



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**LA ONTOLOGÍA INMANENTE COMO FUNDAMENTO DE LAS
PROPUESTAS ANTROPOLÓGICAS, EPISTÉMICAS Y EDUCATIVAS
DE EDGAR MORIN**

Autor: Msc. Gerardo Barbera
Tutora: Dra. Brígida Ginoid Sánchez

Bárbula, Febrero de 2018



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**LA ONTOLOGÍA INMANENTE COMO FUNDAMENTO DE LAS
PROPUESTAS ANTROPOLÓGICAS, EPISTÉMICAS Y EDUCATIVAS
DE EDGAR MORIN**

Autor: Msc. Gerardo Barbera
Tutora: Dra. Brígida Ginoid Sánchez
Trabajo de Grado Presentado ante
la dirección de estudios de
postgrado de la Universidad de
Carabobo para optar al título de
Doctor en Educación

Bárbula, Febrero de 2018



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



VEREDICTO

Nosotros, miembros del jurado designados para la evaluación de la Tesis Doctoral titulada: **LA ONTOLOGÍA INMANENTE COMO FUNDAMENTO DE LAS PROPUESTAS ANTROPOLÓGICAS, EPISTÉMICAS Y EDUCATIVAS DE EDGAR MORIN**, presentada por el **Msc. Gerardo Barbera** para optar al título de Doctor en Educación, estimamos que la misma reúne los requisitos para ser considerada como _____

Nombre y Apellido	Cédula de Identidad	Firma
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Bárbula, Febrero de 2018

Escucha, Israel: El Señor, nuestro Dios, es solamente uno.
Amarás al Señor, tu Dios, con todo el corazón,
con toda el alma, con todas las fuerzas.
Las palabras que hoy te digo quedarán en
tu memoria por toda la eternidad

DEDICATORIA

A mi esposa Lisbhelia.
A mis hijos,
Gerardine Marfa Auxiliadora y
Gerardo José.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a mi
tutora, Dra. Brígida Ginoid
Sánchez, por su
incondicional apoyo y
orientaciones en el universo
del Pensamiento Complejo.

ÍNDICE GENERAL

	pp
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice General.....	vii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Prólogo	1

CAPÍTULOS

I.- EL PROBLEMA

Cuestionamientos orientadores.....	15
Objetivos de la Investigación.....	15
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	15
Pertinencia del Estudio.....	16

II.-A MODO DE PRESENTACIÓN

Elementos biográficos de Morin.....	18
El Pensamiento Complejo y el paradigma de la Modernidad.....	29
El Pensamiento Complejo como alternativa	37

III.- EL RECORRIDO METODOLÓGICO

La complejidad como realidad ontológica.....	45
La Actitud Hermenéutica como opción epistemológica.....	58
Opción por la investigación documental.....	65

IV.- LA COMPLEJIDAD COMO MODO DEL SER EN SÍ Y MODO EPISTÉMICO	
Hacia una Episteme de la complejidad.....	71
Hacia una epistemología hermenéutica de la complejidad.....	74
Fundamentos teóricos de la complejidad.....	78
V.- LA INTELIGENCIA CIEGA	
Límites epistémico del positivismo.....	85
Ceguera epistémica	89
Insuficiencia de la unidad ontológica.....	
VI.-REFLEXION CRÍTICA EN TORNO A LA ANTROPOLOGIA NIHILISTA PROPUESTA POR MORIN	
La insuficiencia de la antropología racional.....	96
Hacia la comprensión de las dimensiones del hombre.....	104
Más allá del sujeto biológico.....	109
VII.- PENSAMIENTO COMPLEJO Y LA EDUCACIÓN DEL FUTURO	
Pensamiento complejo y educación	119
Propuestas educativas concretas de Morin.....	139
VIII.- REFLEXIONES FINALES	
Una ontología materialista	146
Desde mis opciones	151
Más allá del Nihilismo	164
Referencias	166



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



LA ONTOLOGÍA INMANENTE COMO FUNDAMENTO DE LAS PROPUESTAS ANTROPOLÓGICAS, EPISTÉMICAS Y EDUCATIVAS DE EDGAR MORIN

Autor: Msc. Gerardo Barbera
Tutora: Dra. Brígida Ginoid Sánchez
Año: 2018

RESUMEN

Esta tesis ha sido un proceso de investigación hermenéutica para evidenciar que las propuestas antropológicas, epistémicas filosóficas y educativas presentes en la Obra Bibliográfica de Edgar Morin, se fundamentan en una opción ontológica inmanente y radicalmente materialista. Se realizó una interpretación hermenéutica y crítica sobre los fundamentos antropológicos de las alternativas centradas en el Pensamiento Complejo, dada la relevancia que han adquirido las propuestas educativas de Morin en la actualidad. Esta investigación en torno a los escritos de Morin se elaboró bajo el enfoque cualitativo. Una vez seleccionado el material bibliográfico, se comenzó con la elaboración y aplicación de la técnica de la “Ficha Bibliográfica Virtual”, con la que se organizaron los temas centrales de las teorías filosóficas y educativas de Morin. Como resultado, se pudo evidenciar en primer lugar, los aportes del Pensamiento Complejo en cuanto alternativa epistémica. Y en un segundo momento se han señalados los límites de las teorías filosóficas de Morin al presentar constantemente una ontología inmanente y un nihilismo fatalista como fundamentos filosóficos de sus teorías antropológicas, epistémicas y educativas. Igualmente, se ha indicado la necesidad de ir más allá del Pensamiento Complejo presentado por Morin, y valorar las dimensiones trascendentales y espirituales del ser humano desde una antropología de la esperanza hacia nuevas alternativas educativas realmente humanas en todas sus dimensiones.

Descriptor: Pensamiento Complejo, Ontología Inmanente, Nihilismo, Dimensión Espiritual.

Líneas de investigación: “Educación, Epistemología, Complejidad y Ambiente”



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



THE IMMANENT ONTOLOGY AS A BASIS FOR THE ANTHROPOLOGICAL, EPISTEMIC AND EDUCATIONAL PROPOSALS OF EDGAR MORIN

Autor: Msc. Gerardo Barbera
Tutora: Dra. Brígida Ginoid Sánchez
Año: 2018

ABSTRACT

This thesis has been a process of hermeneutical research to show that the anthropological, epistemic philosophical and educational proposals present in the Biblical Work of Edgar Morin, are based on an immanent and radically materialist ontological option. A hermeneutic and critical interpretation was made about the anthropological foundations of alternatives centered on Complex Thought, given the relevance that Morin's educational proposals have acquired today. This research around Morin's writings was developed under the qualitative approach. Once the bibliographic material was selected, the elaboration and application of the technique of the "Virtual Bibliographic File" began, with which the central themes of the philosophical and educational theories of Morin were organized. As a result, the contributions of Complex Thought as an epistemic alternative could be evidenced in the first place. And in a second moment the limits of Morin's philosophical theories have been pointed out by constantly presenting an immanent ontology and a fatalistic nihilism as philosophical foundations of his anthropological, epistemic and educational theories. Likewise, it has been pointed out the need to go beyond the Complex Thought presented by Morin, and to value the transcendental and spiritual dimensions of the human being from an anthropology of hope towards new truly human educational alternatives in all their dimensions.

Descriptors: Complex Thought, Immanent Ontology, Nihilism, Spiritual Dimension.

Research lines: "Education, Epistemology, Complexity and Environment"

PRÓLOGO

En este trabajo se realizó un estudio hermenéutico de los principales textos de Morin. Se plasmó una investigación bibliográfica en torno a las dimensiones filosóficas que fundamentan las opciones educativas, que Morin plantea desde el Pensamiento Complejo.

Ha sido una tarea que permitió la interpretación crítica de las propuestas teóricas en torno a la concepción sobre el ser del universo como totalidad material, y del ser humano en cuanto persona física-biológica-cultural; en consecuencia, ha permitido valorar como inmanente la ontología y como nihilista la antropología propuesta por Morin como fundamentos de una Filosofía Educativa.

Más allá de los aspectos materialistas y nihilistas que se puedan señalar como fundantes de las propuestas de Morin, sin duda, sus aportes teóricos trascienden los juicios y valoraciones que se hagan de sus planteamientos en esta o en cualquier tesis doctoral. Esto se tiene claro.

Sin embargo, su obra dada la importancia y el impacto en los ámbitos académicos actuales, ha de ser estudiada y valorada con el mayor esfuerzo posible y con la honestidad académica necesaria, debido a que en la base de todo proyecto educativo siempre existe una antropología y una ontología que determinan sus fundamentos filosóficos y su razón de ser.

Se ha podido evidenciar en este trabajo, que Morin plantea un saber centrado en la complejidad ontológica y epistémica, como estructura sistémica de la conciencia del sujeto, comprendido en unidad con todos los seres vivos del ecosistema planetario, y en unidad onto-cósmica con el universo.

Pero, se afirma claramente una antropología nihilista, inmanente, abierta solamente a las relaciones físicas, biológicas y culturales; según Morin (1972) lo trascendental y espiritual se reduce a lo imaginario y fantasmal, un sueño alienante:

Entramos en el reino de lo imaginario cuando las aspiraciones, los deseos, y sus negativos, los temores y terrores, llevan y modelan la imagen para ordenar según sus lógicas los sueños, mitos, religiones. Lo imaginario es la práctica mágica del espíritu que sueña (p.91)

La ontología inmanente no es de por sí “buena” o “mala”, “correcta” o “falsa”, es una opción de cada autor, desde la cual se hacen las diferentes propuestas teóricas. La valoración de una filosofía materialista o inmanente se realiza desde las opciones propias de la parte interesada, sea el lector, la institución, la organización, el centro de investigación, el sistema estatal educativo. Por ejemplo, desde el marxismo, una filosofía materialista se podría valorar como correcta; pero, desde el cristianismo, el materialismo es negación de lo verdaderamente humano. En esta tesis Barbera (2014) sostiene la necesidad de realizar una crítica reflexiva de las teorías filosóficas y educativas inmanentes de Morin, en cuanto a sus vacíos materialistas y nihilistas, que no deben ser tomadas a la ligera:

De hecho, muchas veces somos objetos y sujetos ciegos de este tipo de bibliografía propia del mercado consumista; y, sin darnos cuenta, transmitimos pensamientos fatalistas, nihilistas, radicalmente materialistas e inmanentes sin plena conciencia de lo que hacemos como educadores; entonces, más que educar, enajenamos ideológicamente a las nuevas generaciones, con viejas y absurdas enseñanzas que reducen al hombre a su dimensión animal, donde la esperanza trascendental y religiosa sigue siendo “el opio del pueblo”.(p. 112)

Este trabajo de investigación, presenta los resultados del análisis hermenéutico realizado en torno a los textos de las obras de Morin. En este

estudio se evidenció que las teorías de Morin se fundamentan en una ontología inmanente; y en consecuencia, se propone en el Pensamiento Concreto una antropología nihilista cuyo mayor logro, en términos de Morin (2000) sería la prolongación de la especie y el disfrute alegre de la vida: “No estamos destinados únicamente a la reproducción, estamos igualmente destinados a gozar la vida, y la reproducción está también destinada a producir individuos que puedan gozar la vida” (p.3) La vida consistiría en vivir lo mejor que se pueda en comunión pacífica y tolerante hasta que llegue la hora de morir y punto final.

El nihilismo antropológico se convierte en una sombra que empaña todo el sistema de las teorías propuestas por Morin, la muerte no es un problemilla, un simple hecho natural, que se pueda asumir como si nada. Si la muerte ontológica definitiva es lo verdaderamente humano; la existencia se torna absurda. El cuestionamiento surge: ¿Cómo fundamentar la educación del futuro en el absurdo existencial?

En la presente investigación, la trascendencia cristiana se propone como un modo de entender la realidad en sí misma, y del hombre en su relación interpersonal con el Ser Trascendente, como una manera de responder al sentido existencial de la vida personal, comunitaria y de la humanidad, tal como lo expresa Rodríguez (2012), al señalar lo crucial del problema de la relación del hombre con lo trascendente:

Un problema siempre nuevo y siempre viejo, como la historia misma de la humanidad, ha sido el problema que Parménides se planteaba: ¿qué relación existe entre el ser y el devenir? El mismo problema con matices diferente ha palpitado a lo largo de la historia de la filosofía: cómo conciliar el infinito y el finito, el singular y el universal, el contingente y el necesario, el absoluto y el limitado, el hombre en la historia y un ser trascendente. (p. 69)

El problema del Ser Trascendente, Absoluto, en su relación con el hombre, no ocupa lugar alguno en las propuestas de Morin, como dimensión

del Pensamiento Complejo, lo cual ha motivado a proponer la posibilidad de complementar lo inmanente de las alternativas morianas, desde una antropología trascendente abierta a la esperanza espiritual que se postula como sentido de la existencia.

En esta tesis doctoral se ha sostenido la tesis de que existe en Morin un planteamiento monista y materialista del universo, como punto de partida de sus alternativas desde el Pensamiento Complejo. No hay cabida en la ontología propuesta por Morin a las dimensiones espirituales, que trasciendan el ser material del universo.

En consecuencia, desde lo antropológico no hay alma eterna, espíritu eterno, el hombre se concibe solamente como complejidad física-biológica-cultural, un ser de carne y huesos, uno más del ecosistema planetario, un animal con un nivel superior de evolución condenado a la Nada.

A lo largo de esta tesis se muestran los dos rostros de las propuestas del Pensamiento Complejo de Morin desde sus fundamentos ontológicos, antropológicos y epistémicos: por una parte, una educación para la paz, una educación ecológica, una antropología para el encuentro; pero, al mismo tiempo, una ontología fatalista, un nihilismo antropológico, un Universo sin Dios.

Por tanto, frente al nihilismo moriano, se propone la posibilidad de opciones transcendentales y espirituales que complementen y trasciendan las propuestas inmanentes de Morín. Esta tesis pretende ser un punto de partida y reflexión sobre la necesidad de ser críticos ante las alternativas que llegan como modelos educativos a seguir. Además, ha motivado a tomar la iniciativa de dar pasos concretos hacia la construcción teórica y práctica de la posibilidad de elaborar una Cátedra Libre: “Educación para la Trascendencia” (Morales, 2013), desde el naciente “Centro de Investigaciones Filosóficas” perteneciente al Departamento de Filosofía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo”.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

El nuevo siglo XXI surge en medio de un torbellino de retos culturales en medio de una humanidad cada vez más globalizada en un mismo contexto histórico.

Sin embargo, es posible observar cambios significativos en el modelo epistémico y cultural dominante, los avances en la ciencia y tecnología, en esferas mecánicas, virtuales, espaciales, energéticas, y sobre todo, de modo de pensarse a sí mismo.

Además se están viviendo transformaciones que afectan los valores que abruma la conciencia personal, comunitaria y social, gracias a una cantidad jamás pensada de información disponible a través de la Internet, y que se encuentra al alcance de millones de personas que viven sumergidos en medio de una vorágine informativa abrumadora y aplastante.

Los pueblos han absorbido todos estos nuevos aspectos mundializados, haciéndolos propios e intercambiables. Las comunicaciones virtuales, sin importar la lejanía de los lugares, son casi instantáneas en tiempo real; la movilidad de información es sorprendente; las guerras televisadas, el conocimiento de otras formas de vidas, de invasiones, conflictos de toda índole entre países y personas de los más variados e insospechados lugares, representan nuestro existir cotidiano.

La educación en todos sus ámbitos se vincula con el computador; la realidad virtual es casi una nueva compañía de los niños, más cercana que cualquier juguete o los juegos de creación manual y colectiva. Los teléfonos celulares “inteligentes” son computadoras portátiles que casi nunca faltan en

las manos de millones de niños, jóvenes y adultos. Entonces, ¿qué significa educar a las nuevas generaciones del siglo XXI?

Los ciudadanos del siglo XXI se encuentran inmersos en una revolución científica y tecnológica, que no da tiempo a ser asimilado y que significa una nueva forma de producir y pensar la realidad como entorno existencial para millones de habitantes.

Las necesidades y problemas teóricos en los diferentes ámbitos antropológicos, han demandado cambios y rupturas epistemológicas, e incluso, de la propia racionalidad del positivismo. Ni siquiera se puede estar seguro de lo que significa el término “sujeto”, o de “objeto”, en una relación de conocimiento cuando se está frente a una computadora.

Actualmente los términos “sujeto” y “objetos” no poseen esa claridad académica de siempre. No se tiene explicación completamente satisfactoria sobre la realidad ontológica de lo que se ve en la pantalla del computador; menos se tiene certeza de la veracidad de la realidad que se ofrece en la Internet; ni siquiera la identidad real de los “amigos” en la red es un hecho seguro...de dónde la ontología, antropología, epistemología, la educación, la sociedad, la ética, la religiosidad. ¿Qué sociedad se está forjando?

Ante todo este tumulto de incertidumbre comienzan a surgir alternativas ontológicas, epistémicas, antropológicas y educativas hacia un nuevo modo de pensamiento que permita la adaptación y supervivencia de las futuras generaciones. En conformidad con estos retos sociales, las propuestas de Morin, desde el pensamiento Complejo conforman una significativa y valiosa iniciativa, en función de la educación planetaria necesaria para la supervivencia de la humanidad.

Se puede vislumbrar que la sociedad está frente a cambios de paradigmas, como resultantes de revoluciones científicas, tecnológicas, comunicacionales, económicas y política. El hombre y la sociedad están cambiando de paradigma existencial en un mundo que se hace impersonal,

en un mar de vacío existencial, como lo advierte Barbera (2012) al referirse a la posibilidad de alienación desde la Internet:

¡Por favor, no tocar la puerta! La soledad erótica es el sueño de algunos intelectuales y escritores del nuevo milenio, ya sean de izquierda o de derecha, del centro, del este, del oeste, nada de eso importa en la soledad de la habitación. ¡No toquen la puerta! ¡No molesta! ¡Viva el sexo virtual! La vida es un viaje placentero al inconsciente personal que se hace bajo la inspiración de la milagrosa Internet ¡Sexo! ¡Emociones! ¡Dinero! ¡Poder!, todo lo que el hombre ha soñado a lo largo de tantos siglos se hace realidad con tan sólo un “enter”. (p. 231)

Este proceso de desconocimiento de lo humano ha sido una de las marcas antropológicas del desarrollo tecnológico, como ya lo señalaba Heidegger (2011) a mediados del siglo XX:

Ninguna época ha sabido conquistar tantos y tan variados conocimientos sobre el hombre como la nuestra. Sin embargo, ninguna época ha conocido al hombre tan poco como la nuestra. En ninguna época el hombre se ha hecho tan problemático como la nuestra. (p. 13)

Esta realidad social de implicaciones antropológicas y educativas, es un reto a las investigaciones desde los ámbitos de las universidades actuales, de modo especial, las facultades de humanidades. Se propone que esta problemática debe ser abordada desde las investigaciones del Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo.

No se puede avanzar adecuadamente como sociedad del nuevo milenio sin cambios en los modelos educativos que vayan más allá de la renovación de los modelos curriculares que promuevan transformaciones en los modelos antropológicos y epistémicos.

El mundo está cambiando, la sociedad está evolucionando y el hombre se encuentra en esa tormenta del devenir desenfrenado que lo empuja día a día hacia nuevas realidades nunca soñadas, pero, con la posibilidad de la soledad radical, un mundo de consumidores, la fe religiosa

se puede esfumar hasta convertirse en un recuerdo de épocas prehistóricas de mitos y fantasmas, un mundo convertido en un hermoso acuario el ser personal como manifestación trascendental muere atrapado en paredes de vidrio.

El Pensamiento Complejo comienza a surgir como una alternativa frente a la episteme de la Modernidad, viene con la pretensión de superar la insuficiencia cognitivas del paradigma clásico y su correspondiente valoración a la noción de simplicidad como estrategia de investigación y la transformación de la naturaleza en función de los intereses de la cultura del mercado y del consumo, sin importar la continua destrucción del ecosistema planetario.

Este Pensamiento Complejo propuesto por Morin está conformado desde lo ontológico y lo epistémico para dar sentido a un sistema educativo planteado desde una alternativa antropológica para la paz y el cuidado del ecosistema planetario como la única posibilidad de supervivencia de la especie humana.

Por tanto, las propuestas de la epistemología del Pensamiento Complejo son cada vez más admitidas como modelos alternativos del saber humano y conforman el punto de partida de nuevas propuestas en el ámbito educativo.

De ahí, la necesidad de una crítica hermenéutica a sus fundamentos filosóficos totalmente materialistas y nihilistas, desde una opción trascendente del universo y del hombre. Cabe destacar que instituciones como la UNESCO, promueven las opciones educativas de Edgar Morin, con la creación y financiamiento de una Cátedra dedicada al estudio de los nuevos paradigmas de la educación del futuro:

La Cátedra Itinerante UNESCO "Edgar Morin" (CIUEM) pertenece al Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo (IIPC). La CIUEM se dedica a la formación y capacitación en los distintos aspectos del Pensamiento Complejo y el devenir de la humana condición, su

aplicación y el desarrollo de sus temas complementarios relacionados con la ciencia en general y la filosofía y las ciencias humanas en particular. Institucionalmente, su gestión se orienta a la cooperación científica y técnica para el fortalecimiento de los sistemas educativos en general y la investigación universitaria en particular (p.1)

El Pensamiento Complejo propuesto por Edgar Morin se ha convertido en una tarea para la educación del futuro de toda la humanidad, como una alternativa hacia una antropología en función de la paz, del encuentro; en definitiva, hacia una nueva “Era Planetaria”.

Precisamente, dada la importancia y la atención que se ha prestado a las alternativas de Edgar Morin, se ha realizado en esta tesis un estudio hermenéutico de su obra, principalmente desde los supuestos filosóficos, de modo especial la ontología, la epistemología y la antropología, como fundamentos de sus propuestas educativas. Estas dimensiones filosóficas serían pilares de un sistema educativo que ha comenzado a ser implementado en los ámbitos internacionales, como se plantea desde la Cátedra Itinerante UNESCO (1999):

La CIUEM es creada en mayo de 1999, por acuerdo y resolución entre la UNESCO, la Association pour la Pensée Complexe (APC) de París, y la Universidad del Salvador (USAL) de Buenos Aires, Argentina. La solicitud fue realizada por la Dirección General de la UNESCO a Edgar Morin, presidente del IIPC. Hoy la Cátedra es considerada de gran interés por la mayoría de los ministerios y agencias de educación de los países miembros con el objetivo de fortalecer la enseñanza superior de los países en desarrollo, mediante mecanismos apropiados de Cooperación Técnica Internacional (p.4)

Cuando se plantea la necesidad de internacionalizar la singular visión del Pensamiento Complejo, se busca la transformación de una visión básicamente simplista, analítica, racional, atomista que tiene la pretensión de lograr la globalización de las opciones positivistas y pragmáticas propias de

la cultura y la tecnología Occidental, al resto de la humanidad como modo dogmático y único de hacer ciencia.

Y este modo positivista no se da en cuanto a contenido o resultados de la tarea científica; sino, en el modo metódico; todo conocimiento que pretenda validez y reconocimiento científico en los ámbitos académicos debe estar estructurado bajo los patrones del positivismo: “Concebir la idea a investigar”, “Plantear el problema y objetivos de la investigación”, “Elaborar el marco teórico”, “Definir el tipo de investigación”, “Establecer hipótesis, variables, indicadores”, “Seleccionar el diseño de investigación”, “Seleccionar la muestra”, “Recolección de datos”, “Analizar los datos”, “Presentar los resultados”.

Fuera de este esquema o de otras versiones de lo mismo, no se aceptan investigaciones en nombre de la “seriedad científica”. Pensar de este modo es evidencia de estar encerrado entre las redes del positivismo radical. Dentro del ámbito de las nuevas alternativas epistémicas distintas al positivismo se encuentran las teorías de Morin. Es necesario señalar que a veces no se toma en cuenta que el Pensamiento Complejo propuesto por Morin simplemente es materialista, sin espiritualidad. Por tanto, para los miles de millones de personas creyentes sería una propuesta “Incompleta”.

No obstante, desde los programas de formación, la Cátedra itinerante UNESCO (1999) y del Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo (IIPC) sugieren la integralidad del conocimiento universal y la necesidad de fundamentar los futuros sistemas educativos, bajo los criterios teóricos del Pensamiento Complejo de Morin, hacia una conciencia ecológica:

Su Misión es la difusión, formación, capacitación y aplicación de los contenidos principales de la obra y el pensamiento de Edgar Morin mediante distintas modalidades de sensibilización social, capacitación ciudadana y formación académica, impartiendo los distintos temas que conforman el desarrollo teórico y práctico del Pensamiento Complejo y su relación con la filosofía, la antropología, la epistemología, las ciencias naturales y exactas, el arte, la política y la sociedad en general. Así como también,

acompañar al IIPC en la elaboración de propuestas y asesorar en procesos de transformación curricular de las instituciones de educación superior y universidades con la finalidad de proporcionar criterios filosóficos, epistemológicos, científicos y tecnológicos (p.5)

El pensamiento de Morín se ha propuesto como alternativa filosófica de transformación social. También es utilizado en la elaboración de alternativas de transformación curricular de las instituciones de educación superior y universidades, con la finalidad de proporcionar criterios filosóficos, epistemológicos y científicos en la construcción de un saber totalizado e integral de la ciencia.

De hecho, ya existen algunas universidades que se han sumado a este proyecto desde el inicio: USAL - Universidad del Salvador; UANL - Universidad Autónoma de Nueva León; Universidad Nacional del Litoral; UAS - Universidad Autónoma de Sinaloa; Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo Asociación de Cooperativas Argentinas; Escuela de Postgrado Ciudad Argentina Red de Universidades y ONGs - Espacio ALCUE. Y la lista se hace cada vez más larga, incluyendo a la Universidad de Carabobo, donde se realiza una evaluación y transformación curricular basada en “Competencias”, que ha pretendido sustentarse en los lineamientos del Pensamiento Complejo de Morin.

Como punto de partida de esta tesis doctoral se sostiene que el promover el Pensamiento Complejo propuesto por Morin como sustento educativo, consistiría en asumir una visión global, en todos los sentidos de un sistema filosófico presente en las propuestas de Edgar Morin, tal como se indica desde la Cátedra itinerante UNESCO (1999):

Difundir en forma articulada y comprensiva las distintas dimensiones de las problemáticas ontológicas y epistemológicas, los desarrollos teóricos, las experiencias y las propuestas metodológicas, políticas, educativas, éticas y antropológicas de la obra de Edgar Morin, en relación con el contexto local y global del actual devenir humano (p.8)

En el documento oficial de la Cátedra itinerante UNESCO “*Edgar Morin*”, se hace especial énfasis en mostrar el carácter filosófico de las propuestas; es decir, el Pensamiento Complejo no puede ser reducido a los aspectos epistémicos de la Complejidad, ni solamente a las dimensiones educativas, o solamente ecológica; es un sistema filosófico, fundado en su visión ontológica inmanente y en su consecuente antropología nihilista.

Morín presenta un pensamiento filosófico que da cuenta de una totalidad, y solamente podría ser asumido como totalidad, porque la totalidad ontológica daría sentido pleno a todo el sistema del Pensamiento Complejo propuesto por Morin y su finalidad de desarrollar la conciencia ecológica necesaria para la supervivencia de la raza humana.

Morín propone superar la cultura del conflicto y la guerra perenne, hacia una cultura de la paz desde una concepción materialista del universo, y una visión biológica de la especie humana.

En definitiva, no se puede asumir adecuadamente, las alternativas educativas desde el Pensamiento Complejo sin fundamentarlo en la ontología y en la antropología propuestas por Morin.

Morín presenta un sistema filosófico estructurado por diferentes dimensiones que conforman una totalidad con coherencia interna, cada dimensión tiene sentido pleno en cuanto se relaciona con el todo del sistema filosófico planteado desde la inmanencia ontológica.

Siempre será un problema existencial sostener cualquier propuesta educativa desde un materialismo radical y en un nihilismo que arroja al ser humano a la desesperanza y a la nada como finalidad real de la existencia. La educación es una ventana a la esperanza trascendental.

El Pensamiento Complejo se está convirtiendo en una propuesta epistémica y educativa que se extiende a todos los niveles de enseñanza formal y escolar, de modo especial dentro de las alternativas de la Internet.

Como ejemplo, se puede mencionar a Giovanni Critici (2001), director de la “Academia de Ciencias Luventicus”, Academia que funciona de modo virtual, a través de la Internet, y que está dirigida a la formación académica integral de todos los posibles usuarios a nivel mundial y sin fronteras, especialmente, a los jóvenes de América Latina. Esta Academia sienta sus bases educativas en el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, como alternativa educativa para el nuevo Milenio:

Edgar Morin es considerado uno de los pocos maîtres à penser del siglo XX. En su colosal obra El Método, sintetiza todos los nuevos desarrollos en teoría de sistemas, teoría de la información, cibernética, reformulando el método de la complejidad... Esta obra supone una gran aportación para la Universidad: por su proyecto transdisciplinar, por su propuesta de la inseparabilidad de los aspectos físicos/biológicos /sociales de los fenómenos. (p.6)

La influencia del Pensamiento Complejo propuesto por Morin se extiende a múltiples instituciones y centros de investigaciones nacionales e internacionales, como lo señala Critici (2001) al indicar la necesidad de una transformación en la enseñanza universitaria:

En estos momentos un equipo transdisciplinar, e internacional acomete un programa de investigación sobre la reforma de la enseñanza universitaria. Edgar Morin es Director emérito de investigación en el CNRS, ha dirigido el Centro de Estudios Interdisciplinarios de la Escuela Superior de Ciencias Sociales de París, es Director de la revista Communications, Presidente de la agencia Europea por la Cultura (Unesco), dirige la Association pour la pensée complexe, que ha extendido una red por todo el planeta: Italia, Portugal, Japón, China, y muy en especial en Latinoamérica. (p.3)

Por tanto, desde los ámbitos de la Internet y de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, algunas instituciones y centros de

enseñanza se ha optado por el Pensamiento Complejo como sustento teórico.

Las propuestas de Edgar Morin trascienden los límites espacio-temporales de la educación tradicional. Se hace urgente y necesaria la exposición de los fundamentos filosóficos del Pensamiento Complejo, a ser considerados ya sea para la aceptación, la negación, la transformación o la indiferencia en torno a las alternativas de Morin.

Como el problema epistémico que pretende superar la filosofía propuesta por Morin es la globalización del conocimiento fraccionado, atómico, analítico, particularizado, aislado, reduccionista, parcelado, incompleto, falseado, enajenado propio de la razón positivista de la Cultura Occidental; entonces, las propuestas se hacen desde las opciones epistémicas de totalidad, comprensión del todo, lo sistémico; desde lo Complejo.

Cuando el conocimiento se construye desde la opción de totalidad, simplemente se transforma en Filosofía, ya no se puede hablar de conocimiento científico analítico, sino, de saber, sabiduría, humanismo; es decir, de los grandes tratados del saber filosófico en Morin; y, precisamente, en el mismo orden en que publica los diferentes tomos del *Método*: Ontología, Antropología, Epistemología, Sociología, Política y Ética, que conforman un círculo epistémico o metódico, no en cuanto “orden” – positivismo--, sino, en cuanto caminar en la senda de lo no definido en su totalidad y que llega a ser comprendido progresivamente en ese mismo caminar interminable de lo complejo, como lo expresa Morin (1999):

Tomemos la relación circular: física-biológica-antropo-sociología. Esta relación circular significa primeramente que una ciencia del hombre postula una ciencia de la naturaleza, la cual a su vez postula una ciencia del hombre: ahora bien, lógicamente esta relación de dependencia mutua remite cada una de estas proposiciones de la una a la otra, de la otra a la una, en un ciclo infernal en el que ninguna puede tomar cuerpo (p. 30)

En vista de la necesidad de investigar sobre la filosofía integral y no solamente “algunos” aspectos del Pensamiento Complejo, se ha realizado un estudio hermenéutico de los textos de Morin para evidenciar que sus propuestas antropológicas, epistémicas y educativas, desde el Pensamiento Complejo se fundamentan en una ontología inmanente.

Cuestionamientos orientadores

¿Se puede hablar de una Filosofía desde las propuestas de Edgar Morin? ¿Qué relación existe entre las dimensiones educativas, epistémicas y antropológicas del Pensamiento Complejo en cuanto fundadas en una ontología materialista e inmanente? ¿Pueden ser separadas las dimensiones del Pensamiento Complejo y elegir a gusto y desechar a capricho? ¿Qué significa fundamentar el Pensamiento Complejo en una filosofía inmanente? ¿La Era Planetaria se construye desde un ser humano sin fe ni esperanza en lo Trascendental y espiritual? ¿Qué sentido tiene un proyecto educativo fundado en la ontología inmanente y en el nihilismo antropológico?

En definitiva, ¿Cuál sería la validez de las dimensiones educativas del Pensamiento Complejo, desde la totalidad del sistema de pensamiento filosófico propuesto por Morin? ¿Existe un vacío ontológico y antropológico en cuanto a los fundamentos filosóficos que sustentan las propuestas educativas de Morin? ¿Se puede vislumbrar la posibilidad de un Pensamiento Complejo Trascendental?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Develar los fundamentos ontológicos inmanentes en las propuestas antropológicas, epistémicas y educativas de Edgar Morín.

Objetivos Específicos:

- Exponer los principales elementos de las propuestas antropológicas, epistémicas y educativas de Edgar Morín para su comprensión y explicación hermenéutica, mediante investigación documental de su obra.
- Interpretar los sustentos teóricos que fundamentan las dimensiones educativas propuestas en el Pensamiento Complejo, desde los fundamentos ontológicos y antropológicos de Morin.
- Plantear una crítica fundamentada a la ausencia de las dimensiones espirituales del ser humano en las propuestas del Pensamiento Complejo en la versión de Edgar Morin.
- Señalar la posibilidad de ir más allá de las propuestas de Edgar Morin, hacia la generación del Pensamiento Complejo Trascendental.

Pertinencia del Estudio

Resulta relevante realizar un estudio hermenéutico en torno a los presupuestos filosóficos del sistema integral del Pensamiento Complejo, ya que éste se presenta como alternativa de modos educativos para las generaciones futuras. Cabe destacar, que estas actuales y futuras alternativas educativas tienen como finalidad el alcance universal de sus destinatarios.

Educación a través de la Red de Internet se ve como el sueño del futuro, no hay límites de espacio, ni de tiempo, no hay paredes, no hay fronteras; lo virtual se extiende a todas las naciones, pueblos, comunidades, hogar, a cada cerebro humano. La comunicación virtual y su esencial universalidad en cuanto a su alcance ya es un hecho cultural.

Esta investigación pone de manifiesto la necesidad de tomar consciencia frente a las alternativas que se presentan como modelos educativos y que a veces las asimilamos sin tener en cuenta sus verdaderos fundamentos que establecen el marco antropológico guía del quehacer educativo.

Por otra parte, se abre la oportunidad de complementar las alternativas del pensamiento Complejo propuesto por Morin, desde la realidad cultural de cada pueblo, respetando los valores en cuanto al ser personal de cada realidad concreto.

Se asume la necesidad de trascender el reduccionismo del paradigma de la Modernidad, pero respetando los valores religiosos de los miles de millones de habitantes del planeta; no se procura condenar, juzgar, ni descartar; sino, de complementar, entender que Morin es un iniciador, y no un “profeta”; y como iniciador sus planteamientos son en sí mismo mejorables.

Este sería la relevancia real de este estudio: iniciar un proceso de consciencia frente a las propuestas antropológicas, epistémicas y educativas de Edgar Morin.

CAPÍTULO II

A MODO DE PRESENTACIÓN

Elementos biográficos de Morin

Morin nace en París el 8 de julio de 1921, estudió en la Sorbona y en la Universidad de Toulouse. Licenciado en Geografía e Historia y en Derecho en 1942; posteriormente, cursó estudios universitarios de sociología, economía y filosofía, que se vio obligado a interrumpir por el estallido de la II Guerra Mundial. Desde sus experiencias académicas como estudiante universitario, es claro observar su tendencia al conocimiento en su totalidad, tratando de abarcar todas las áreas posibles del saber académico y no dedicarse a una sola parcela del saber.

Durante la Segunda Guerra Mundial, fue soldado militante con el grado de teniente de la resistencia francesa contra el movimiento nazi; y más tarde fue miembro del Partido Comunista Francés hasta 1951, año en que fue expulsado por su posición radical en contra de la dictadura política y el dogmatismo ortodoxo del comunismo de Stalin, que proponía el conflicto y la destrucción como salida a las diferencias entre las naciones “enemigas”. Para Stalin y su gobierno comunista la guerra no había terminado.

La experiencia de la muerte no fue para Morin una cuestión teórica o poética, sino, la cruda realidad cotidiana, vio morir a demasiadas personas, familiares, conocidos, desconocidos, hasta que a fuerza de costumbre cotidiana, el muerto no era más que un cadáver, un montón de carne.

Como oficial joven de la resistencia, tuvo que disparar, acuchillar, quitar la vida a seres humanos, a veces de lejos, a veces de cerca. La pistola personal que usan los oficiales de combate se utiliza generalmente para ajusticiar a los enemigos heridos o capturados; en otras palabras, para quitar la vida al que ya está indefenso. Más allá de las justificaciones racionales la experiencia de ajusticiar al otro siempre deja profundas huellas existenciales.

Ver muertos, disparar de lejos es una cosa muy distinta a colocar la punta del cañón de una pistola en la parte trasera de la cabeza de un ser humano y tener que apretar el gatillo y ver como cae; el herido de muerte a veces grita, tiembla, agoniza hasta que cesa todo movimiento. Cuando matar se hace costumbre se pierde el alma.

La Guerra fue una experiencia de vida, supervivencia, muertes, asesinatos personales y en masa, cadáveres, mutilaciones, prisión, conflictividad entre los pueblos, el ser humano se convierte en víctima o asesino, y no se ve por ninguna parte el alma espiritual, ni la relación con Dios. Esta experiencia de guerra marca y condiciona desde lo más profundo la existencia personal de quien la haya vivido.

Al terminar la Segunda Guerra Mundial, Morin se une al ejército estacionado en la Alemania derrotada y es testigo de la terrible destrucción de esa nación.

Para nadie es un secreto que durante las últimas semanas de asedio del “Ejército Rojo”, y de los bombardeos constantes de los “Aliados” contra Berlín, la población alemana, en su lucha por la supervivencia, recurrió al canibalismo al alimentarse de los cadáveres de sus vecinos y familiares.

En la guerra el animal es el hombre, o como lo afirma Fautrier (1993) al referirse a la Europa de la Segunda Guerra Mundial: “La Segunda Guerra Mundial supone un quiebro traumático de la conciencia europea” (p. 12)

De esta experiencia surge su primer libro, editado en 1946 con el título “*El año cero de Alemania*”, se buscaba de ayudar al vencido, de una política de no más guerras. Casi setenta tres años después, es interesante releer

ese libro, en el cual la atención no se centra en el ataque intelectual a la Alemania vencida; sino, en la sincera preocupación por el futuro de esa nación demonizada por todas las opiniones de aquel momento. Morin consideraba que Alemania seguía siendo parte de Europa; parte del mismo planeta.

Después de los horrores de la guerra, surge en Morin (2003) la búsqueda de la formación de la conciencia planetaria como horizonte antropológico para una filosofía de la educación desde la preocupación existencial por el cuidado del ecosistema planetario y de hermandad entre hombres, comunidades, pueblos y naciones, como opción para la supervivencia frente a la posibilidad real de la destrucción de la vida en el planeta:

El problema humano, hoy, no es sólo de conocimiento, es un problema de destino. Efectivamente, en la era de la diseminación nuclear y de la degradación de la biosfera, nos hemos convertido para nosotros mismos en un problema de vida o muerte (p.18)

Al enfocarse en el tema de los nuevos retos de la Alemania vencida y del resto de los países europeos destruidos, Morin muestra una capacidad para concebir los procesos sociales en movimiento vital e histórico, y no como un cementerio de lo que fue y no será; no se detuvo en el lamento. Intelectualmente procura pasar a las propuestas para la supervivencia de la humanidad; evolución que no ocurrió en Sartre, o en Camus, quienes se quedaron en la *Náusea* (1938) o en *la Peste* (1947), respectivamente.

Siempre se ve la huella de su interés muy personal sobre el tema de la muerte, desde una perspectiva múltiple, que va de lo ontológico, biológico, social a lo mitológico; con consecuencias existenciales, en franca propuesta de un nihilismo antropológico, que nunca ha dejado a lo largo de los años de producción intelectual, y que empañan sus propuestas educativas.

En su última obra, *La Vía* (2011), Morin, ya anciano de noventa años, escribe: “No hay que temer el descubrimiento de la muerte generalizada en el horizonte de la humanidad, de la Tierra y del Sol y en el propio cosmos. La Vía Láctea morirá. El universo morirá” (p. 280). En su historia de vida, siempre estuvieron presentes los horrores vividos durante la Segunda Guerra Mundial.

La experiencia de la guerra, la resistencia y las imágenes del hundimiento de toda Europa, juegan un papel existencial en ese tema recurrente y de su insistencia en la dimensión biológica e inmanente del ser humano. De hecho, por encima de sus sinceras intenciones, planteará una educación ecológica dirigida al hombre bio-cultural destinado a la muerte absoluta.

En 1951 publica *El hombre y la muerte*, producto de esas meditaciones tempranas, que lo acompañarán durante toda su producción académica e intelectual, la aniquilación fatal se hace ontológica, como parte de un mismo ciclo vida-muerte, como lo ha manifestado Morin (1999), en su modo natural, físico y biológico de enfrentar el problema de la muerte:

En efecto, los dos mitos fundamentales, muerte-renacimiento y “doble”, son transmutaciones, proyecciones fantasmagóricas y noológicas de las estructuras de reproducción, es decir de las dos formas como la vida sobrevive y renace: la duplicación y la fecundación. La muerte-renacimiento es, en efecto, una vaga metáfora del ciclo biológico vegetal, pero que expresa ya no la analogía sino la “ley” del ciclo animal señalado por la muerte de los individuos y el renacimiento permanentemente de la especie (p. 13)

Los años siguientes los dedica al estudio y elaboración de un texto antropológico, surgido del cine como fenómeno artístico e imaginativo, *El hombre imaginario*, colocando como tema central la relación entre lo imaginario, en cuanto creación artística cinematográfica, con cierta proyección antropológica, social y una concepción de la realidad planetaria y del universo, como fundamento de un nuevo enfoque que apunta hacia la

aparición de las tesis sobre el Pensamiento Complejo y sus alternativas educativas.

Morín (1972), en este texto *El cine o el hombre imaginario* publicado en el año 1956, afirma: “Los mismos procesos psíquicos nacientes conducen tanto a la visión práctica, objetiva, racional, como a la visión afectiva, subjetiva, mágica” (p. 143)

También aquí, rompe las barreras que lo obligarían a utilizar solamente los discursos provenientes del mundo de las artes clásicas y se interesa por el cine desde una perspectiva múltiple, no sólo educativa, social y antropológica, sino también utópica, como producto de un ser humano que se proyecta en mundos y realidades de una sociedad sin guerras, de un planeta de todos y para todos.

En cierto sentido, Morin, ya vislumbra la posibilidad de una nueva era planetaria, donde el cine sea una herramienta educativa para la paz.

En lo esencial, Morin concibe la antropología como edificada por el sistema educativo integral, donde todos los elementos de la cultura se convertirían en recursos educativos con la finalidad de la creación de la humanidad pacífica, de la cultura de paz, del planeta de todos.

Morin está convencido de que la paz se construye, y la herramienta principal es una nueva filosofía educativa, que implique todas las dimensiones antropológicas del saber. Pero aparta de esta “antropología integral” las dimensiones religiosas, que son significativas para la inmensa mayoría de los habitantes del planeta.

Las reflexiones de Morin son en realidad propuestas educativas hacia la creación de la Era Planetaria, de paz y de hermandad, y no volver a sufrir los horrores de la Guerra. Morin, parte del hecho, de que la cultura mundial se ha basado en la guerra del hombre contra el hombre, los héroes han sido los militares, como lo afirma Barbera (2001) al referirse a la Cultura Occidental: “La Cultura Occidental ha consistido, principalmente, en simples historias de guerras” (p. 68)

Se intenta un cambio de paradigma cultural desde lo educativo, un desarrollo lento, pero continuo, la educación cobra papel protagónico. Así pues, en su obra, *El cine o el hombre imaginario*, publicada en 1956, lleva ya por subtítulo, *Ensayo de Antropología*, donde plantea la necesidad de un estudio sobre el ser humano desde un pensamiento distinto al paradigma del positivismo dominante que fomentaba la competencia como modo antropológico apto al Capitalismo.

Morin comienza el proceso de gestación de un nuevo modelo educativo, un método alternativo, más humano del saber, una ciencia artística, que promueva la proyección de la imaginación al encuentro de sueños donde se haga realidad un mundo mejor, y propuso utilizar el cine como una ventana hacia un mundo sin violencias, sin terrorismos.

El hombre imaginario, escrito por Morin, se convierte en una propuesta de Filosofía Educativa, un modo alternativo de elaborar un ser humano distinto al “Guerrero y Conquistador”, propio del capitalismo de la Cultura Occidental. Sin embargo, sigue siendo el hombre solitario y abandonado a su suerte en un universo que desaparece en la nada, experiencia, que Barbera (2008) presenta como angustia:

En esta experiencia de encontrarse en un mundo sin forma y sin sentido, capaz de producirle náuseas, el hombre siente una angustia profunda, que se convierte en la mayor sensación de soledad que alguien pueda imaginar: un universo solitario, donde el hombre sería la nada de un planeta insignificante. (p. 83)

Durante ese mismo año de 1956, Morin funda la revista *Arguments*, la discusión sobre el ser del hombre se va ampliando más allá de los hechos sociales y puntuales del momento histórico del continente europeo, a través de artículos y escritos que muestran una postura teórica crítica, producto del desencanto por los discursos hegemónicos y dogmáticos del marxismo, al que califica de estalinista en los medios intelectuales franceses.

Para Morin, tanto el capitalismo de los gobiernos burgueses y el marxismo de Stalin representan una antropología del dominio, una cultura de la guerra como modo de relación entre naciones y pueblos.

A pesar de su materialismo, Morin plantea la necesidad de una tercera vía, que trascienda los modelos de violencia tanto del capitalismo, como del marxismo ortodoxo, llega la hora de una Nueva Era Planetaria; y, en consecuencia, de una nueva filosofía de la Educación, o como lo expresa Marx (2002) al referirse al papel revolucionario de la educación: “No se trata de un materialismo contemplativo, de lo que se trata en realidad, para el comunista, es de revolucionar el mundo existente” (p. 23) En el fondo, desde su antropología materialista, Morin no logra zafarse del todo de su formación marxista.

Tres años después produce su libro *Autocrítica*, publicado en 1959, es un ensayo del proceso personal de ruptura definitiva con el marxismo partidista. En esta obra, señala como dictadura destructiva a toda política del totalitarismo heredado de una cultura militar y de guerra.

Asimismo, escribe su libro *El espíritu del tiempo*, publicado en 1962, y que puede ser interpretado como la última obra de su período temprano, cuando todavía imperaba como centro de interés intelectual, el proceso histórico de la Europa de la postguerra.

Durante un período de 1962 y 1963, Morin escribe *La Vida del Sujeto* (publicado en 1969), un trabajo más consciente de sí, en cuanto a la necesidad de profundizar la crítica al positivismo de la Modernidad, inicia el intento de articular las ciencias humanistas y las de la naturaleza, desde una reflexión antropológica, mantiene la necesidad de no salirse del ámbito científico, como modo de oponerse a la Modernidad positivista; sino, de trascender el reduccionismo epistémico del modelo experimental e incluirlo en un modo de pensamiento integral y no excluyente.

Morin trataba de superar los límites del paradigma de la Modernidad, sin caer en lo especulativo filosófico, o navegar por el paraíso de religiones

de ningún tipo. Entonces, incluye una visión crítica de ese modo científico positivista, en cuanto a la pretensión de alzarse como método absolutista y ortodoxo del conocimiento científico.

Lo contradictorio en Morin, se evidencia en su rechazo del discurso filosófico y el religioso, lo cual indica que a su modo sigue aceptando los criterios centrales del positivismo como valoración de lo que se entiende por ciencia.

Este proceso de intento de independencia frente al positivismo, Morin lo realiza explícitamente en su libro *Introducción a una política del hombre* (1967), el problema central es la superación de una visión tecnológica y pragmática de la ciencia, del hombre, de la sociedad y de la educación, y comienza a vislumbrar el problema social como propio de la humanidad y señala el tema de la pobreza y de la miseria, como indicadores de un camino de muerte, como también lo expresa Barbera (1997) al referirse a la dialéctica de la marginalidad, como reto real de nuestra sociedad actual:

Sería estúpido pensar que la dialéctica de la marginalidad pueda ser superada con un inmenso curso de autoestima. Muchos ven soluciones. Lo confieso, solamente veo oscuridad, un movimiento estancado, cuyas condiciones están ocultas, son inéditas. Aún no puedo decir qué hay detrás del fenómeno. Sólo sé que la dialéctica marginal produce un efecto: la muerte (p. 90)

Por otra parte, los acontecimientos en París conocidos como *Mayo del 68*, marcarán el inicio de nuevos procesos sociales, alrededor de los cuales plasmará una nueva etapa reflexiva, en la búsqueda de alternativas en el estudio del hombre y de la sociedad.

Luego, comenzará la construcción lenta y constante de un nuevo "Método" para el estudio de lo complejo, obra a la que dedica largos años en búsqueda de un discurso unitario que incluya la ontología, la antropología, la epistemología, la educación y la ética, como modo de un mismo conocer humano nunca acabado ni perfecto.

Precisamente, durante esta época publica, *La Comuna de Francia* (1968), *Diario de California* (1969), *El Rumor de Orleans* (1969), en cuyas obras insiste en la necesidad de un método alternativo y adecuado a la realidad entendida como compleja en sí misma, con la finalidad de rebasar desde una epistemología compleja, los fundamentos insuficientes del positivismo científico, de la conciencia tecnológica, y del estructuralismo funcionalista de la sociología que reducía al ser humano a su función en la estructura de la sociedad; sostenida, a la vez, por el conductismo psicológico propuesto por Burrhus Frederic *Skinner*.

Entre 1968 y 1975, Jacques Robin (1920-1995) lo invita a participar en su “Grupo de los diez”, un encuentro de investigaciones multidisciplinaria, en búsqueda de lenguajes y teorías novedosas que permitan trascender el saber reduccionista del positivismo.

Después, a través de Jacques Monod (1910-1976), llega al Salk Instituto for Biological Studies (Instituto Salk para Estudios Biológicos) En este instituto se identifica y se dedica al estudio de los nuevos horizontes en el campo de la Biología molecular, la Genética, la Etología, y otros nuevos temas en ciencias naturales, asimilando elementos teóricos que pasarán a integrar una concepción antropológica física-biológica, que le permite complejizar su visión de lo biológico como modo cualitativamente distinto a lo físico.

Todos estos elementos teóricos estarán presentes en la exposición ontológica en los dos primeros tomos del “Método”, y que serán fundamentos de sus propuestas antropológicas. Igualmente, también se acerca a la obra de Gregory Bateson (1904-1980), quien había estado empeñado en introducir la Teoría de Sistemas y la Cibernética en el campo de lo antropológico y social.

De este modo su visión epistémica se amplía, se hace cada vez más compleja. En efecto, estas áreas del conocimiento fomentaron una visión

transdisciplinar, en especial la Cibernética, que se presentaba como un conocimiento científico, sistemático e imaginario; es decir, complejo.

Con la cibernética, Morin, había iniciado un lenguaje que le permitía aventurarse con mayor flexibilidad y adaptación por los mundos físicos, biológicos, educativos y culturales con un discurso adecuado, la imaginación se considera fundamental en la elaboración del conocimiento humano.

Sólo que hay una dificultad ontológica, ¿cuál es la realidad de lo imaginado?, lo imaginado, ¿es un objeto en sí?, ¿qué tipo de realidad posee?, dado que es diferente a lo Noológico o fantasmal, que nunca llega a ser, no así lo imaginado. Se puede notar un cierto vacío en la teoría del conocimiento en las propuestas del Pensamiento Complejo, que no enfrenta la realidad en sí de lo conocido.

En este sentido Hartmann (2005) resulta más coherente al plantear los diferentes niveles de la ontología del objeto, como dado en la conciencia:

Acerca del fenómeno del conocimiento en sentido estricto, cabe distinguir claramente en él cuatro conceptos de conocimiento diferentes entre sí, superpuestos o entreverados, siendo cada uno de ellos expresión de enteros complejos de rasgos esenciales: 1. Conocimiento como relación esencial de sujeto y objeto (relación de conocimiento) 2. Conocimiento como una imagen o representación del objeto en el sujeto (estructura del conocimiento) 3. Conocimiento como coincidencia de la imagen con el objeto (Verdad) 4. Conocimiento como tendencia a la aproximación de la imagen al pleno contenido del objeto (progreso de conocimiento). (p. 79)

El contacto académico y científico con los ecologistas californianos amplió su concepción integral y humanista de lo bio-físico. Alrededor de 1971 entra en contacto con algunos investigadores, cuyas conceptualizaciones metódica incorpora a sus estudios sociales y antropológicos; entre ellos Henri Atlan (1931) , Heinz von Foerster (1911-

2002) y Gottard Gunther (1900-1984), quienes habían trabajado sobre la noción de “auto-organización”, una investigación que Morin encuentra adecuada para su articulación de lo físico, lo biológico y lo cultural.

Estas investigaciones en torno a la “auto-organización” de los seres vivos, le permitirá profundizar en una antropología de la complejidad; al mismo tiempo le servirá como fundamentos de sus propuestas ecológicas, y como centro de una nueva visión educativa hacia la conciencia planetaria y de paz; como habitantes de una misma realidad física y biológica.

A partir de 1973 Morin comienza a construir *El Método*, de la cual ya se han publicado seis tomos: *La naturaleza de la naturaleza* (1977), *La vida de la vida* (1980), *El conocimiento del conocimiento* (1986), *Las Ideas* (1991), *La Humanidad de la Humanidad* (2001), y *la Ética* (2004).

El Método, lejos de ser un conjunto de normas, se propone como un proceso de investigación y de estrategias viables en continuidad perenne para un pensar complejo físico-bio-antropológico, educativo y social, desde una perspectiva que permita construir alternativas educativas en el ámbito epistémico del siglo XXI.

Finalmente, se desarrolla la etapa epistemológica y educativa: *Introducción al pensamiento complejo* (1990), *La Cabeza bien puesta* (1998), *La Inteligencia de la Complejidad* (1999), *Los siete saberes para una educación del futuro* (2000), *Educación para la era planetaria* (2003), *La Vía* (2011), que conforman los textos más popularizados y leídos a nivel mundial y que han impactado en los ambientes académicos de las universidades de ciencias, de humanidades y de Filosofía. En estos textos, Morin propone un nuevo modelo humano, un mundo humano, la construcción de un mundo-hogar de todos.

El pensamiento y la bibliografía producida por Morin ocupan un lugar privilegiado en los ambientes de estudio y en la formación de las nuevas generaciones. Todo esto lo convierten en un autor cuyas obras deben ser estudiadas y valoradas en cuantos aportes significativos en el ámbito del

saber en todas sus dimensiones, de modo especial en el área educativa, desde una visión global que incluya una crítica sincera de sus fundamentos ontológicos y epistémicos.

Sin embargo, existe en sus propuestas ese gran vacío de la dimensión espiritual y trascendental del hombre, quien puede abandonarse a una existencia absurda y sin sentido, tal como lo advierte Barbera (2012) al referirse a la vida sin compromiso de un ser sin alma:

Los pasos de la gente se dirigen hacia ninguna parte. Sin embargo, todos miran el reloj, se apuran, tropiezan, se empujan, se maltratan, ya no existen razones con validez universal, ni religión que convenza, nadie piensa en el sentido de la vida, se vive y punto, se hace el amor y punto, se tocan, se miente, se disculpan, se dicen “te amo”, y punto; al final, todos quieren descansar, sin Dios, el hombre vive para el descanso a la espera de la muerte (p. 230)

El Pensamiento Complejo y el Paradigma de la Modernidad

El estudio de las principales obras de Edgar Morin ha sido un proceso de investigación que implicó abarcar áreas como la ontología, antropología, sociología, ética y educación, como un sistema único y complejo de alternativas filosóficas, con implicaciones epistémicas, antropológicas, sociales y educativas.

Estudiar las obras de este autor, deja huellas en la propia episteme de vida de quienes se acercan a las propuestas del Pensamiento Complejo. De hecho, la visión epistémica del paradigma científico de la Modernidad dejar de ser la misma, y la simplicidad ontológica del positivismo se cuestiona de modo radical desde el Pensamiento Complejo.

Se logra comprender un modo de investigar más acorde con la problemática de la existencia personal y no se encierra en un método

analítico y castrante el discurso sobre lo humano. El método experimental se entiende como lo que es: una herramienta.

Por un lado, en cuanto al contenido académico, las nuevas posturas desde el Pensamiento Complejo, invitan a cuestionar, desde lo epistemológico, los fundamentos de la lógica racional en su pretensión de imponerse como único lenguaje académico; del mismo modo, se cuestionan a la mayoría de los diseños curriculares de contenidos analíticos e inconexos en el campo educativo.

Desde el Pensamiento Complejo, se cuestionan las propuestas del estructuralismo social, en cuanto pretenden ser el modo casi único de explicación del desarrollo histórico de la humanidad; una sociedad entendida como una gran maquinaria, cada persona solamente cumpliría una función impersonal, y la opción antropológica se reduciría al rol social, tal como lo señala Blanquart (2011) al referirse a la ausencia de lo verdaderamente humano de la teoría estructuralista: “Aquí el hombre no es más que un lugar de paso de las fuerzas de un mecanismo a escala de una ciudad o de mundo” (p. 451)

Desde las alternativas del Pensamiento Complejo toda propuesta ontológica, epistémica y antropológica; y sobre todo, educativa, propias del paradigma de la Modernidad, entran en crisis en su pretensión de convertirse en el único lenguaje científico posible.

Morin (2003), en una de obras centrales *Introducción al pensamiento complejo*, de modo realmente humilde, se propone a sí mismo como un iniciador, de lo que tal vez, llegue a ser con el tiempo, un paradigma epistémico, “el Paradigma de la Complejidad”, que sea alternativa al dogmatismo epistémico del llamado Paradigma de la Modernidad, que se ha hecho cultura actual en el ámbito académico y científico:

El paradigma de simplificación (disyunción y reducción) domina a nuestra cultura hoy, y es hoy que comienza la reacción contra su empresa. Pero no podemos, yo no puedo, yo no pretendo, sacar de mi bolsillo un paradigma de la complejidad. Un paradigma, si bien tiene que ser formulado por alguien, por Descartes por ejemplo, es en el fondo, el producto de todo un desarrollo cultural, histórico, civilizacional. El paradigma de la complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, renuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y a reunirse (p.110)

Desde la complejidad se puede hablar de la aventura del saber humano, de caminar por lo desconocido, de sorpresas, de irracionalidades, de acercamientos, de ciertas sombras, de procesos de investigación, la pasión de los seres humanos se impone a la fría razón de individuos centrados en un yo-conciencia apartado del mundo-cosa. Se trata del libre juego de la libertad humana, resistiendo a los obstáculos impuestos por las reglas de la racionalidad lógica del positivismo.

Frente a este reduccionismo epistémico del positivismo, comienza el surgimiento de un Pensamiento Complejo, que se revela a los dogmatismos impuestos desde el paradigma de la Modernidad desde las llamadas ciencias exactas, que se levantan como modelos epistémicos desde lo analítico y aislable, a todo conocimiento, tal como lo expresa Morin (1995) en su autobiografía *Mis Demonios*:

Mi singularidad estriba en haber querido vincular lo diverso, y haber levantado mi obra sobre este principio. Todo lo que he hecho a supuesto siempre la asimilación y la reunión de lo que estaba desencajado, informaciones e ideas compartimentadas. Mi sentido de las verdades contrarias y mi rechazo de las verdades aisladas suscitaron los principios de un pensamiento complejo, es decir de un pensamiento que relaciona lo que, de orígenes diversos y múltiples, forma un tejido único e inseparable: complexus. (p.273)

La síntesis entre lo racional y lo pasional, como modo de acercarse a los textos de Morin, se hace hilo hermenéutico de interpretación y

comprensión de un pensamiento no encerrado entre los límites impuestos por un sistema lógico. Se propone un sistema de teorías complejas, en el sentido de totalidad, se conjugan lo intelectual, lo pasional y la vida misma del autor; o como lo expresa Sánchez (2010) al referirse a la naturaleza compleja de lo epistémico y ontológico del proceso de investigación:

Asumir este paradigma en sus dimensiones teórica, epistemológica y ontológica, implica que la naturaleza ontológica del hecho de estudio es indeterminada, incierta y contradictoria surge la dialógica entre lo simple y lo complejo, la unicidad y la diversidad, lo uno y lo múltiple de la docencia contenida en la investigación. (p.104)

La obra de Morin ha de ser estudiada, no sólo en términos de su contenido; sino, del proceso productor, que incluye la historia de vida de alguien que ha transitado por vivencias del horror de la Segunda Guerra; y que ha vislumbrado la posibilidad de superar el horror de las guerras, hacia nuevas posibilidades de aprendizajes, para la sobrevivencia de la especie humana.

Su experiencia le lleva a la necesidad de aprender de las cenizas de la muerte, de superar el odio, los conflictos, las irracionalidades, a través de la educación ecológica y del encuentro entre seres humanos que habitan el mismo planeta. Sin embargo, desde las opciones trascendentales, también es irracional imponer el materialismo como modo antropológico, y disimular la actitud antirreligiosa bajo el supuesto de que la religión no es un tema científico digno de los ámbitos académicos.

El Pensamiento Complejo cobra su verdadero sentido en sus propuestas educativas hacia nuevos horizontes de paz y armonía, pero, con la alternativa de una trascendencia espiritual, que sigue ausente en Morin (2003), el hombre tiene que reintegrarse a lo animal como su verdadera realidad ontológica:

La ciencia del hombre no tiene fundamento alguno que enraíce al fenómeno humano en el universo natural, ni método apto para aprehender la extrema complejidad que lo distingue de todo otro fenómeno natural conocido. Su estructura explicativa es aún la física del siglo XIX, y su ideología implícita es siempre el Cristianismo y el Humanismo occidentales. La sobrenaturalidad del Hombre: * Que se entienda desde ahora mi camino: es un movimiento sobre dos frentes, aparentemente divergentes, antagonistas, pero inseparables ante mis ojos; ciertamente, de reintegrar al hombre entre los otros seres naturales para distinguirlos, pero no para reducirlo (p. 39)

Sin embargo, en Morin, la producción teórica y académica es un proceso que, en su devenir histórico, marca un camino cognitivo desde el Pensamiento Complejo, con la finalidad de trascender el paradigma de la simplificación analítica del positivismo, tal como lo expresa Morin (1999) resaltando la necesidad de adecuación y asociación epistémica, antropológica, social, educativas y ontológica del saber humano: “Existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios”. (p. 23)

No se puede obviar que la historia propia del pensamiento y de la Cultura Occidental se ha basado en la epistemología racional, que responde desde la lógica a un paradigma de la simplificación. Ha sido un modo de conocer que se ha impuesto desde Parménides, Platón, Aristóteles y conforma los sustentos teóricos de la Ciencia Clásica positivista y afecta a la Filosofía, la Ética, la Política y la Educación, la Psicología y la Sociología.

Al respecto Barbera (2001) señala la relación de la Cultura Occidental con la filosofía de la Antigua Grecia:

La Filosofía Occidental tiene su origen y sus raíces fundamentales en la Antigua Grecia, considerada como la cuna de nuestra cultura en general, y de manera especial, del eje ontológico, metafísico, antropológico y de la Ética. Sin embargo, el elemento básico de la filosofía griega, desde el cual se interpreta todo el sistema filosófico fue su concepción antropológica, centrada en la racionalidad como lo esencial de la naturaleza humana (p. 9)

La pretensión del paradigma racional ha sido el de idealizar, racionalizar, normalizar; en una especie de afán de reducir lo dado en la realidad a esencias conceptuales, encerrando al ser del ente en sí, en las paredes de la conciencia subjetiva, perfilando la identidad entre Pensamiento y Ser, en una visión fragmentada de la realidad, compuestas de elementos o eslabones, comprensibles en sí mismo, sin relación a los otros elementos.

La tarea consistía en aislar cada elemento en su individualidad, sacarlo de su entorno, tenerlo ahí a la mano, para ser analizado como un ente particular. Es decir, concebir la realidad como esquemas o conceptos ordenados, dándoles un sentido lógico y definitivo que cuadre con la naturaleza lógica del pensamiento, al tal punto, que se rechaza todo lo que es irracional para la conciencia racional.

Por tanto, la búsqueda de la razón lógica como fundamento ontológico, ha sido el afán que impulsó los primeros esfuerzos del naciente paradigma de la racionalidad, que se fundamentó en una antropología del “animal racional”; y en una educación filosófica basada en esencias abstractas correspondiente a un mundo entendido como el conjunto de infinitos elementos o eslabones a los que habría que aislar para su adecuado conocimiento.

Dentro de este contexto, Condillac (2010) defenderá el proceso analítico al referirse al modo de conocer lo dado en la realidad: “El análisis es el único método para adquirir conocimientos como lo aprendemos de la misma naturaleza” (p. 28)

En este sentido, Fraile. G (1990) en su *Historia de la Filosofía I*, presenta un comentario acerca de esta búsqueda; que ya en los primeros presocráticos llamados “Naturalistas”, se convirtió en la tarea filosófica por excelencia, la naturaleza era el desde donde encontrar sentido lógico racional a todo lo existente, a todo el saber en su totalidad:

Las especulaciones de los primeros filósofos griegos se inician en torno al hecho de la mutación. Les impresionan los cambios cíclicos de las cosas, la regularidad de los movimientos celestiales, el orden y la belleza del Cosmos, los fenómenos atmosféricos, la generación y corrupción de los seres. Pero en contra de lo que hubiera podido esperarse en la aurora misma de la Filosofía, su actitud no es de realismo ingenuo y directo, más que las cosas particulares les preocupa la Naturaleza. No se preguntan simplemente qué son las cosas, sino que tratan de penetrar más adelante, inquiriendo de qué están hechas, cómo se hacen y cuál es el primer principio de donde todas provienen. Esto equivale a contraponer el ser al aparecer, las esencias a los fenómenos, lo cual les lleva a preguntarse si por debajo de las apariencias sensibles existe alguna realidad estable, algún principio, permanente a través de las mutaciones incesantes de las cosas” (p. 138)

El paradigma positivista de la Modernidad se apoya en conceptos que suponen la existencia real de sustancia universales presentes en los objetos particulares, que están más allá de los fenómenos, más allá de las apariencias. Según el racionalismo lógico, más allá del caos existe el orden, a semejanza de las realidades lógicas del pensamiento humano. De modo, que al estilo aristotélico, aun no superado en el positivismo racional del paradigma de la Modernidad, lo universal, en cuanto soporte ontológico, se encuentra presente en cada objeto, y por tanto, puede ser descrito y descubierto por la subjetividad humana.

El ideal epistemológico del positivismo lógico, se caracteriza por suponerse no afectado por las vicisitudes de la subjetividad. Así, las esencias abstractas serían atemporales, eternas, invariables, iguales siempre a sí mismas. Dentro de este contexto, la conciencia sería observadora neutral de la

realidad externa, la cual se compone de sustancias simples e individuales. En consecuencia, la educación consistiría en el aprendizaje de conceptos abstractos, sin importar su relación con lo vivido en lo personal, comunitario o social.

Se enseña una filosofía educativa de contenidos y no de relaciones; se enseña generalmente lo referente al ente en sí reflejado en la subjetividad como abstracción universal. Referente a este tema, Sánchez (2010) refuerza la necesidad de centrarse en lo humano como razón de ser del proceso educativo como formador de consciencia:

De allí que propone que un currículo humanista que responda a los resultados afectivos más que a los cognitivos, se conciba al salón de clase como centro clave para construir a partir del entorno social como contenido, donde las voces de los estudiantes sean para diagnosticar y avalar modelos de criticismo, lo relevante no es lo que uno sea sino lo que crea, para que haya tolerancia en ambiente democrático de socialización del conocimiento, para problematizar los contenidos preestablecidos y generar conocimiento escolar cada vez más humanos. (p. 85)

Desde el paradigma de la Modernidad, el conocimiento de estas sustancias abstractas sería positivo, simple y objetivo; lo que se traduce, en un conocimiento científico universal, objetivo y analítico; y en un proceso educativo, todos los alumnos aprenderían los mismos contenidos conceptuales, ya sean matemáticos, físicos, biológicos, comunitarios, humanitarios. Se hace pertinente la advertencia de Morin (2003) sobre la necesidad de trascender lo simplificador del positivismo hacia un Pensamiento Complejo:

Pero si los modos simplificadores del conocimiento mutilan, más que lo que expresan, aquellas realidades o fenómenos de los que intentan dar cuenta, si se hace evidente que producen más ceguera que elucidación, surge entonces un problema: ¿cómo encarar la complejidad de un modo no-simplificador? (p. 21)

Desde el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, se cuestiona la episteme clásica de orden universal, propio de la Modernidad, y se erosiona la idea de objeto sustancial y de esencia universales de la filosofía positivista, desde la cual se ha fundamentado la razón lógica, su mundo de verdades universales, absolutas y eternas. El Pensamiento Complejo, por el contrario, es un proceso que plantea nuevas alternativas ontológicas, antropológicas, educativas y sociales, distintas al positivismo clásico.

El Pensamiento Complejo como alternativa

Con las alternativas epistémicas de la Complejidad, Morin inicia una nueva comprensión de lo ecológico como propuesta educativa del nuevo milenio de paz mundial. Desde el Pensamiento Complejo se sostiene, que el mundo no es solamente el alimento que se consume para sobrevivir como animales salvajes, solamente el más apto lograría la permanencia; por el contrario, se busca una educación del compartir y no aceptar la realidad de una educación para éxito personal como fundamento educativo único, la cultura actual propone el tener como finalidad misma de la vida; y, como razón del sistema educativo. Desde la cultura del éxito, el otro se concibe como la competencia a vencer; en el fondo, se insiste en la antropología de la violencia a través de una educación en función del logro.

Lo que valdría sería la medalla de oro, el triunfo, la victoria; entonces, desde la educación para el éxito individualista o eres el ganador, o eres el perdedor. El mundo es el hogar de todos, como lo advierte Morin (2002) en su llamado sobre la necesidad de asumir, desde la política, el problema de la muerte, que se hace real y palpable en el sufrimiento cotidiano de los más débiles y en la amenaza de la aniquilación total de la raza humana:

Al convertirse en mundial, la política no sólo se ha ampliado a horizontes planetarios: se ha dejado invadir por los problemas primeros, fundamentales, de la vida y la muerte de la especie

humana. La irrupción del Tercer Mundo en la escena mundial ha hecho que el hambre, los alimentos, la salud o la natalidad surjan como problemas clave de la política mundial. En el otro extremo de la política mundial, en el polo del desarrollo técnico, el armamento termonuclear plantea el problema de la vida o la muerte de la especie, y esta alternativa de vida o muerte plantea al modo político el hasta ahora problema filosófico del hombre. (p. 17)

Desde la perspectiva del conocimiento y sus fundamentos epistémicos, el Pensamiento Complejo se propone como alternativa de comprensión de una realidad que lleva en su seno confusión, incertidumbre, desorden; la realidad en sí misma es un sistema de relaciones complejas, como elementos no colocados por una conciencia. La complejidad ontológica no puede ser reducida a una idea simple: “sistema”.

Según Morin, lo complejo no puede resumirse a nivel de comprensión epistémica en el término “complejidad”, o ser interpretada objetivamente mediante alguna “ley de la complejidad”.

La complejidad no sería definible de un modo simple para tomar el puesto de la simplicidad sustancial del positivismo lógico. La complejidad en cuanto paradigma epistémico demanda la necesidad de una metodología alterna, que acerque a la complejidad ontológica de lo real, que no obvie el misterio de la realidad y del sentido de la existencia personal y social.

La educación se hace vida y no contenidos abstractos; o si se prefiere, todos los contenidos abstractos aprendidos cobran verdadero sentido desde la complejidad de la realidad y de la vida humana trascendente.

La existencia en su complejidad se convierte en retos de compromisos morales y éticos donde el compartir con la comunidad, la sociedad y el bienestar del planeta Tierra se hace un modo de vida de convivencia y de conciencia humana presentes en todos los diseños curriculares, para la educación hacia el nuevo milenio de paz.

Desde paradigma de la ontología mecanicista de la Modernidad, que entendería la realidad social como si se tratase de una colonia de hormigas,

cada individuo se reduce a la función, y la personalidad existencial desaparecería en una realidad totalitaria e impersonal, la meta sería la producción de bienes de consumo a través de la industrias, empresas, mercado y de la tecnología, tal como lo expresa Morin (2003) en su artículo *¿Sociedad mundo, o imperio mundo?*, desde las propuestas para una nueva Era Planetaria, desde una educación ecológica para la paz :

La idea de desarrollo ha llevado consigo siempre una base tecno-económica, mensurable por los indicadores de crecimiento y los de renta. Supone de manera implícita que el desarrollo tecno-económico es la locomotora que tira adelante, naturalmente, de un “desarrollo humano” cuyo modelo acabado y exitoso es el de los países llamados desarrollados, es decir, occidentales. Esta visión supone que el estado actual de las sociedades occidentales constituye la meta y finalidad de la historia humana. (p 21)

Morin se muestra partidario de un concepto complejo de educación, de persona y de sociedad, que visualiza la heterogeneidad como característica de lo humano, lo educativo, lo social, lo económico, la tecnología, la empresa, la industria y de la política; pero sin fe religiosa, sin esperanzas espirituales.

La sociedad comprendida desde el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, no puede ser reducida a uno de sus rasgos dominantes, ya sea el económico, el cultural, la violencia, la paz, el político, todos los elementos pertenecen de igual modo al hombre y a la sociedad. Desde la complejidad, la sociedad no se entiende sólo como capitalista o liberal, industrial o consumista. Éstas serían definiciones unidimensionales, que responden a intereses de grupos dominantes, y no a lo que realmente sería la complejidad de lo humano y de lo social.

En consecuencia, la globalización en cuanto imposición de una cultura sería la negación de lo humano y la imposición de una sola cultura dominante y aplastante, lo que colocaría a la educación al servicio de la lucha por el poder y el dominio; la educación de la cultura del dominio

conlleva a la violencia, a la guerra, al conflicto como modelo antropológico y social.

Dentro de este contexto, renacen los interrogantes sobre lo antropológico, educativo y lo social, ¿cómo investigar un fenómeno que involucra la subjetividad, la historia de vida personal, la vida comunitaria, lo social, religioso y cultural de modo “objetivo”?, ¿cómo estudiar y educar lo humano y lo social desde el paradigma de la Modernidad de las ciencias físicas en búsqueda de fórmulas matemáticas como expresión de verdades antropológicas y sociales?

Las respuestas y alternativas desde el Pensamiento Complejo propuesto por Morin se comprenden la sociedad como el hogar comunitario donde se desarrolla la historia de vida de las personas de un mismo hogar planetario; se procura educar al ser humano como habitantes desde una conciencia ecológica y de hermandad.

Mientras más compleja es una sociedad, mientras más antagonismos, desórdenes y conflictos la conformen en su historia, entonces, mayor deben ser sus relaciones comunitarias de fraternidad, libertad y crecimiento; mayor debe ser el énfasis en un proceso educativo que hermane, que una, que lleve al compromiso, al encuentro; por lo menos en cuanto a ideales y horizontes éticos de compromisos personales y sociales centrados en lo que Morin (2003) llama lo irreductible del individuo ante el peligro de los totalitarismos sociales:

El individuo es irreductible. Cualquier tentativa de disolverlos en la especie y en la sociedad es aberrante. Es el individuo humano, repitámoslo, el que dispone de cualidades de la mente; dispone incluso de una superioridad sobre la especie y sobre la sociedad porque sólo él dispone de la consciencia y de la plenitud de la subjetividad. La posibilidad de autonomía individual se actualiza en la emergencia histórica del individualismo, al tiempo que sigue siendo inseparable del destino social histórico. (p. 78)

En lo referente al problema del hombre, ya en su obra , *El Paradigma perdido* (1973), Morin señalaba que, al intentar constituir el campo de estudio antropológico, son indispensables analizar las interacciones, interferencias y actividad del ser humano de la actual sociedad, en por lo menos cuatro dimensiones sistémicas y complementarias, a la vez que competitivos y antagónicos: (1) el sistema genético (código genético, genotipo), (2) el cerebro, (3) el sistema sociocultural y (4) el ecosistema, en su carácter local de hogar ecológico, y en su carácter global de medio ambiente.

Todas estas dimensiones son de un sujeto radicalmente biológico, cuyo aporte cultural es como la energía lumínica que produce una lámpara; simplemente, para Morin, no hay ninguna posibilidad de un Yo espiritual que trascienda la muerte biológica del sujeto.

La pérdida del valor del ser humano como persona siempre es una tentación propia del marxismo y de las opciones materialistas, y de la misma antropología biológica-cultural de Morin, todo es materia, ya sea física o biológica, tal como lo advierte Gevaert (2014) al referirse a la antropología marxista, que en el caso de Morin, siempre está subyacente cuando se refiere a la relación hombre-humanidad:

Para Marx el individuo no es más que un eslabón de la colectividad. La persona pierde valor y significado porque depende totalmente de la colectividad, esto es, del partido que se presenta como encarnación y expresión de la colectividad. El individuo, en línea de principio, puede ser sacrificado a las exigencias del colectivo; hay ciertas exigencias totalitarias frente a las cuales el respeto a una persona no es más que un sentimiento burgués (p. 40)

Lo central no es la persona, lo individual, sino, la supervivencia de la humanidad, iniciando desde lo físico, lo biológico hacia lo cultural, la persona no existe; sino, que está, ahí arrojado sin personalidad, como un sistema tan

físico como el sol, así lo afirma Morin, cuando reduce a lo físico todo cuanto existe:

Mi insistencia en inscribir físicamente el concepto de máquina no tiende en absoluto, el lector debe comenzar a saberlo, a reducir lo que es biológico a lo físico: tiende por el contrario a rehabilitar el concepto degradado de físico; tiende a comprender cómo lo que es biológico, humano y social puede y debe ser al mismo tiempo necesariamente físico. Y esto no solamente porque todo lo que es biológico, humano y social está constituido por materia física. Sino sobre todo porque todo lo que es biológico, humano y social es organización activa, es decir, máquina. (p. 202)

Ahora bien, no resulta nada claro desaparecer y tranquilizarse existencialmente racionalizando la muerte: “somos parte de una realidad física y biológica, y tenemos que morir como cualquier célula, o desaparecer como una molécula que se desvanece”.

El problema de la muerte como trama existencial, perturba el sentido mismo de la vida; y no es tan sencillo, no desaparece en cuanto trama existencial.

No es común y fácilmente aceptable que la persona se conciba a sí misma como una molécula del universo, o como una célula de la humanidad. Este modelo antropológico de Morin no resulta tan convincente desde las perspectivas de la existencia personal, problema que Barbera (2001) enfoca desde la trascendencia del hecho físico de la muerte:

El problema del hombre en particular es el mismo de la humanidad en general. Es decir, si la vida de un hombre no tiene sentido; entonces, la historia de la humanidad no tiene sentido. El problema es el mismo: la muerte como único dato ontológico inevitable, como el mensaje más terrible que nos llega desde el exterior, como dato que la racionalidad no logra convertir satisfactoriamente en acontecimiento común en lo personal. La muerte se convierte en el rompe sentido. La tarea humana está planteada: la superación de la muerte. El camino es a través de la esperanza, un camino entre la angustia y la libertad. (p. 179)

Lo sistémico en lo físico, biológico y antropológico, permite y hace necesaria la complejidad del pensamiento; y en consecuencia, las alternativas educativas parten desde la posibilidad del Pensamiento Complejo, en este aspecto se comparte el ideal de Morin, pero se insiste en la insuficiencia y se propone la visión de una antropología trascendental, que permita la posibilidad de un Pensamiento Complejo Trascendental realmente humano desde la vivencia de lo espiritual, Barbera (2006) en su texto *Reflexiones elementales en torno a la ética*, plantea el conocimiento como saber humano e integral:

Solamente desde una ontología y una metafísica como fundamento del saber, tiene coherencia la epistemología, la antropología filosófica, la ética, la lógica, la filosofía de la educación, y cualquier área del conocimiento filosófico; y, en consecuencia, cualquier conocimiento alcanzado por el ser humano, ya sea filosofía, ciencia, o religión; todo el saber humano se fundamenta en una ontología y en una metafísica determinada, que plantea una forma de vida específica, ya sea explícita o implícita, sea consciente o no la persona de la metafísica y de la ontología con la que fundamenta sus opciones epistemológicas y existenciales. (p. 10)

Este modo antropológico alternativo basado en la episteme de la complejidad, exige la capacidad de aprender desde lo existencial, ya que la educación sin lo humano, se convierte en un proceso de consumo de información analítica o sistémica, tal como lo señala Barbera (1987) al indicar que en los procesos masivos de educación impersonal, se corre el riesgo de desnaturalizar lo humano del proceso de aprendizaje:

Cuando la institución escolar consigue que el hombre identifique su necesidad de aprender con la demanda de la escolaridad como un hecho aparte de su vida familiar y espiritual, el proceso de educación deja de ser natural y se transforma en un producto de contenido abstracto y universal, totalmente impersonal, medible y elaborado profesionalmente con anterioridad. El aprender se convierte en un problema de cantidad de consumo. (p. 98)

El desarrollo del Pensamiento Complejo, siempre y cuando no se convierta en un “taller de habilidades del pensamiento” facilitaría el desarrollo de la creatividad, la cual adquiere hoy una singular importancia, pues permite la construcción de nuevos modos de entender el conocimiento y la enseñanza más allá del pragmatismo tecnológico como único resultado válido del saber científico; o del lenguaje “académico-científico”, como modo de exponer el proceso de investigación en el área de las ciencias sociales, y de modo específico en el campo de las investigaciones educativas.

Para que un discurso de investigación en las ciencias sociales sea válido, no es cierto que se requiera de un lenguaje técnico, como quien dice “hablar en tercera persona”, o solamente de hechos comprobables, lejos de temas filosóficos, o reflexiones teológicas. Esto sería la negación más absoluta de la posibilidad de investigar desde el Pensamiento Complejo.

El conocimiento desde el Pensamiento Complejo, desde la apertura a lo trascendental se hace vida, capaz de combinar numerosas cualidades racionales, emotivas, afectivas, espirituales en torno a los problemas y situaciones de la historia de vida que desarrolla cada persona. La educación es vida, y la vida trasciende lo informático, lo físico y lo biológico. El Pensamiento Complejo como propuesta epistémica supera los límites impuestos por el materialismo inmanente de Morin.

El centro de la antropología de la complejidad, lo plantea Morin desde lo ontológico. Entonces, es la propuesta ingenua de un manual, sino, que la complejidad de la inteligencia humana es un hecho, el hombre es complejidad en sí mismo, su hacer personal, comunitario y social es complejidad, su modo de pensar es complejidad; este es precisamente lo obviado por la epistemología positivista de la Modernidad.

CAPÍTULO III

EL RECORRIDO METODOLÓGICO

La complejidad como realidad ontológica

El método de investigación es una opción epistemológica que se hace desde un fundamento ontológico. La elección de una metodología se realiza desde una determinada concepción de la realidad, o del ser en sí del universo.

En el caso del estudio del Pensamiento Complejo, el método supone mucho más que la simple elección de “pasos” que facilitan la investigación, requiere de un fundamento ontológico y de una opción epistemológica, en función de una realidad compleja en sí misma, que puede ser comprendida desde varias dimensiones del mismo ente, tal como lo señala Hartmann (2005) en su introducción al estudio de la Ontología: “Las cuatro investigaciones que presento juntas en este libro sobre el ente en cuanto ente, el “ser-ahí” y el “ser-así”, la manera de darse la realidad y el ser ideal, forman el prelude de una ontología” (p. 7)

Al respecto, Morin (2006) utiliza el término “estrategia” como el adecuado para optar por una metodología: “El método es obra de un ser inteligente que ensaya estrategias para responder a las incertidumbres. Reducir el método a programas es creer que existe una forma a priori para eliminar la incertidumbre” (p 32) Para Morin, la incertidumbre, el desorden, el azar son elementos constitutivos de la realidad en sí misma.

La metodología sugiere una ontología a la cual responde. Esto supone una relación ontológica entre el sujeto y el entorno, entre la persona como sujeto que conoce y el entorno en cuanto objeto conocido, o en

palabras de Hartmann (2010) al referirse a la relación óptica, en cuanto a la naturaleza del ser en sí, entre el sujeto y el objeto:

Lo que constituye la dificultad del problema del conocimiento: que ni el sujeto se reduce a su ser-sujeto para el objeto ni el objeto a su ser-objeto para el sujeto, proyecta precisamente más allá de sí al propio tiempo esta dificultad, dando un primer punto de partida para su solución. En virtud de esta su autonomía, sujeto y objeto adquieren un rasgo fundamental común que los une: el ser. Sujeto y objeto se hallan uno frente a otro como miembros de una sola conexión de ser, pertenecen a un solo mundo real, en que todo lo existente se halla en diversas relaciones actuales, determinándose y condicionándose recíprocamente de diversos modos. (p. 378)

Dentro de las opciones epistémicas y su relación con los supuestos ontológicos, la Modernidad inaugurada por René Descartes ha sido coherente: a la conciencia analítica, matemática y racional del sujeto, le corresponde una realidad esencialmente concebida como pura extensión medible y cuantificable. Lo primero a definir como fundamento del método a ser utilizado es la identidad o diversidad en cuanto al ser óptico del sujeto y del objeto.

En el paradigma de la Modernidad, había una concordancia continua entre conciencia y naturaleza, o si se prefiere, entre sujeto y objeto. ¿Por qué la conciencia era analítica y el método matemático? Sencillamente porque la realidad exterior era en sí misma “una cosa extensa”, cuyas esencias eran la cantidad y la extensión, sus medidas y su peso.

En sus cuatro reglas del Método, Descartes (2012) presenta una epistemología basada en lo analítico, lógico y racional, en conformidad con un universo entendido como una gran “máquina”, compuesta de partes, que tenían que ser separadas para su estudio, hasta que apareciera la verdad transparente, o sencillamente “ideas clara y distinta”. Esta necesidad de obtener un saber sobre las cosas, sobre el hombre y la sociedad al estilo de

la certeza matemática, ha conformado el principio epistémico central de la Modernidad iniciada con Descartes con sus cuatro principios:

El primero, no admitir como verdadera cosa alguna, como no supiese con evidencia que lo es; es decir, evitar cuidadosamente la precipitación y la prevención, y no comprender en mis juicios nada más que lo que se presentase tan clara y distintamente a mí espíritu, que no hubiese ninguna ocasión de ponerlo en duda. El segundo, dividir cada una de las dificultades, que examinare, en cuantas partes fuere posible y en cuantas requiriese su mejor solución. El tercero, conducir ordenadamente mis pensamientos, empezando por los objetos más simples y más fáciles de conocer, para ir ascendiendo poco a poco, gradualmente, hasta el conocimiento de los más compuestos, e incluso suponiendo un orden entre los que no se preceden naturalmente. Y el último, hacer en todo unos recuentos tan integrales y unas revisiones tan generales, que llegase a estar seguro de no omitir nada. (p. 56)

Dentro de este contexto, Moreno (2006) en su obra *El aro y la trama*, describe el pensamiento cartesiano, como continuidad ontológica entre la conciencia aislada y el mundo como realidad material que funciona según leyes universales del movimiento:

Pero dado que la materia es extensión, y además inerte, el movimiento del universo es pasivo, extrínseco al mismo, que carece de energía. De ahí un universo máquina. Están fijadas las bases para el mecanicismo y determinismo de la ciencia (p.226)

La realidad concebida como ajena a la conciencia, se adaptaba perfectamente a las leyes de la lógica racional y al cálculo matemático. Por ello, lo que no entraba en este paradigma científico de la naciente Modernidad, no era considerado objeto de la ciencia.

Entonces, objeto del saber científico solamente serían las cosas y fenómenos materiales en cuanto medibles; lo no medible, como lo religioso y

espiritual no podría ser objeto de la ciencia, y no era aceptado en los ámbitos académicos o científicos.

Desde este paradigma reduccionista del positivismo, la valoración en los círculos científicos de las llamadas “ciencias del espíritu”—sociología, psicología, filosofía, religión, arte, educación—, no merecían, ni siquiera, ser tomadas en cuenta; por una razón muy simple, no daban cuenta del universo real y objetivo, extenso y medible; y, sobre todo, manipulable.

Desde el paradigma de la Modernidad, la expresión “ciencias del espíritu”, era una burla, y en el mejor de los casos, especulaciones filosóficas y metafísicas que trataban de realidades inexistentes.

De ahí se explica el surgimiento de corrientes positivistas en el área de la sociología, de la psicología y de la educación, que perduran actualmente encubiertos de una supuesta metodología cualitativa, que según Barbera (2005) no van más allá del pragmatismo conductista, o de la utilidad como criterio de validez científica de los procesos de investigación, de modo especial, en el área educativa:

Dentro de este paradigma supuestamente cualitativo, el conocimiento en general se concibe como un “medio”, una especie de escalera que nos lleva a las soluciones de problemas, se estudia y se investiga por razones pragmáticas. De hecho, según el paradigma pragmático que inspira a la mayoría de los estudios cualitativos, un conocimiento que no tenga aplicabilidad inmediata, que no “resuelva algún problema”, no sirve. (p. 245)

A principio del siglo XX las llamadas ciencias del espíritu, se hicieron más “históricas”, “culturales”, tratando de hacerse semejantes a las ciencias positivistas, tendencia que perdura de modo consciente o inconsciente en la episteme personal de investigadores actuales en el área de las ciencias sociales y psicológicas, quienes dejan fuera de los ámbitos académicos todo lo que no pueda ser objeto de medidas matemáticas, como son los problemas existenciales y espirituales.

Sin la dimensión existencial, no hay lectura humana de lo psicológico, ni de lo social, tal como lo afirma Barbera (2012) al referirse a la metodología fenomenológica y la hermenéutica como posibilidad de comprensión de lo humano en cuanto a su sentido existencial que trasciende los datos matemáticos y cuantificables que se puedan obtener a través de una investigación estrictamente cuantitativa:

Sin el modo existencial, sin esa cercanía a la vida desde lo real y cotidiano, carecen de sentido la fenomenología, la hermenéutica o cualquier otro intento cuantitativo o cualitativo de acercarse a la trama existencial de los seres olvidados. Este modo existencial es la vivencia que surge en la conciencia personal, cuando se cuestiona el sentido de la vida desde lo fenoménico que estalla en la propia historia de vida y no en una subjetividad imparcial, neutra o vacía. Si no hay capacidad de sufrir lo fenoménico, no hay posibilidad de hermenéutica, ni de reflexión antropológica, ni educativa, más allá de las fantasías académicas. (p. 242)

La conciencia subjetiva propia de la Modernidad surge como dominante; como transformadora de la realidad; y desde la perspectiva epistémica de la Modernidad, el positivismo se convirtió en valoración y criterio de la verdadera ciencia en cualquier área del saber humano.

El positivismo se ha convertido en el criterio de un modo cerrado de hacer ciencias sociales, determinado el contenido: “los datos sociales”; y determinando el modo: Metodología de la Investigación en las ciencias sociales: Problema, Objetivos, Marco Teórico, Marco Metodológico, Resultados (Cuadros estadísticos, Categorizaciones, Entrevistas), Reflexiones, Conclusiones, Recomendaciones.

Por supuesto, se valora el esfuerzo de las ciencias físicas en los logros tecnológicos alcanzados; el cuestionamiento consiste cuando lo humano es considerado “objetivo”; Barbera (2012) lo señala al referirse a este límite epistémico del positivismo:

Nada más ilusorio que esas teorías de análisis social, de metodologías experimentales que pretenden ser válidas, poco tienen que ver con el tormento existencial de los habitantes de este caserío. Sin duda, la sociología no ha sido, no es, y no será ciencia matemática. Ningún cuadro estadístico es reflejo objetivo de la realidad social. No hay modo de hacer dato objetivo al hombre sin convertirlo en cadáver. Ningún cuadro estadístico refleja el absurdo existencial de los personajes de esta plaza. (p. 241)

Desde el paradigma positivista de la Modernidad, el mundo material y social se convierte en lo dominado, lo manipulable; se impuso la necesidad de separar al sujeto del objeto, el mundo se convirtió en cosa y las cosas son desechables y utilizables. La antropología de la Modernidad es la del “Conquistador” y la ontología referida al mundo es la de “Cosa”.

Entonces, la conciencia descubre, conquista, transforma, utiliza y disfruta; el mundo es descubierto, conquistado, transformado, utilizado y consumido; y este proceso se convierte en la razón principal del ser de la Ciencia, de la investigación científica: descubrir, dominar, transformar en tecnología, utilizar y producir lo consumible. Estos criterios de la conciencia dominadora se hacen metas educativas dentro de una filosofía de la educación para el dominio, basada en la antropología del éxito.

Asimismo, la ciencia en la Modernidad, en palabras de Gómez (2011) comienza a desarrollarse como una especie de religión al servicio de la tecnología, la producción y mercadeo:

La idea de Newton de que todo lo que se encontraba en el cielo y en la Tierra se podía comprender por la razón le imprimió a la ciencia un significado casi religioso. Se volvieron populares las reuniones de científicos durante la década de 1640. Las academias, tales como la *Real Sociedad de Londres* y la *Real Academia de París* obtuvieron patrocinio durante los siguientes 200 años. En toda Europa, las nuevas ideas científicas condujeron a una gran cantidad de inventos prácticos. Tales inventos eran buscados por los navegantes, comerciantes, generales y reyes, y había el potencial para generar una gran

cantidad de dinero. Se desarrollaron dispositivos mecánicos tales como relojes, bombas, planetarios, cañones, máquinas textiles y herramientas de ingeniería, algunas veces por parte de genios solitarios con poco dinero (p. 76)

Este modo de pensar sigue siendo actual en los ámbitos de las ciencias físicas y se han convertido en el anhelo epistémico de la sociología positivista, de las investigaciones educativas pragmáticas y de la psicología conductista. En pleno inicio del siglo XXI, todo conocimiento que no responda a las normas del Método Científico en cualquiera de sus versiones y adaptaciones no es considerado ciencia en el pleno sentido epistemológico. La relación coherente entre la conciencia propia del paradigma de la Modernidad y de la concepción ontológica a la que respondía, ha producido avances significativos y aún insospechados en el área de las ciencias físicas. Efectivamente, sería absurdo negar los avances de la humanidad en cuanto al conocimiento científico y de la correspondiente producción técnica y su desarrollo industrial.

Nuestra sociedad es fruto y consecuencia, en gran parte, del desarrollo de las ciencias físicas. Más allá de cualquier valoración epistémica o moral, las ciencias físicas, la industria y la tecnología han moldeado la cultura de la sociedad actual.

No es cuestión de renegar del conocimiento científico y técnico de la Modernidad, mientras se escribe sobre la “muerte del sujeto” en una computadora de última generación, disfrutando de un agradable “aire acondicionado”. El conocimiento científico nos aborda existencialmente desde la cotidianidad, es parte innegable y esencial de nuestro mundo de vida; y sin duda, en sí mismo es un valor y un logro de la humanidad.

Sin embargo, se hace necesario situar las cosas desde la dimensión existencial; no solamente desde una visión neutral de logros, sino de una valoración integral. Tal vez, la problemática ha consistido en las visiones reduccionistas del positivismo radical de algunos representantes del paradigma de la Modernidad. Así, algunos científicistas sostienen que

solamente desde la conciencia analítica, matemática y racional se puede hablar con propiedad del conocimiento científico.

Por tanto, según el positivismo radical, todo objeto del conocimiento científico tendría que ser reducido a lo matemático, a lo disciplinado, y sobre todo, a lo empírico como fuente única del conocimiento, de ahí, la objetividad.

Hernández; Fernández, y Baptista, (2011) en su popular texto *Metodología de la Investigación*, sostienen que más allá del tipo de investigación, el método empírico es lo que da carácter de ciencia a cualquier investigación, de manera especial se refieren a las ciencias sociales, en cualquiera de sus áreas, educativas, administrativas o gerenciales:

La investigación científica es en esencia como cualquier tipo de investigación, sólo que más rigurosa, organizada y cuidadosamente llevada a cabo. Es sistemática, empírica y crítica. Esto aplica tanto a estudios cuantitativos, cualitativos o mixtos. Que sea “sistémica” implica que hay una disciplina para hacer investigación científica y que no se dejan los hechos a la casualidad. Que sea “empírica” denota que se recolectan y analizan datos. Que sea “crítica” quiere decir que se está evaluando de manera constante. Puede ser más o menos controlada, más o menos flexible o abierta, más o menos estructurada, pero nunca caótica y sin método. (p. 33)

Para el positivismo la única ciencia sería la física y su única expresión, la matemática. Dentro de este paradigma se pretende abarcar lo referente a ser humano, desde la sociología, la educación y la psicología; y en ocasiones a la misma Filosofía, la cual a veces se ha visto reducida a fundamentar los límites y alcances del método científico.

Ahora bien, ¿puede ser el hombre considerado un objeto de estudio, y ser analizado a plenitud por la ciencia dentro de este paradigma positivista de la Modernidad?, para algunos sí, para otros no. Y la diferencia entre unos y otros, es principalmente ontológica, y en consecuencia epistemológica.

Esta disputa epistemológica se debate principalmente en el área de las ciencias “humanistas”. Es decir, en las ciencias que estudian el fenómeno humano en cuanto persona y en cuanto a sus dimensiones sociales. Este enfrentamiento se ha vivido y se vive con mayor intensidad principalmente en la Psicología y en la Sociología; y dentro del ámbito de las investigaciones educativas.

Y precisamente, las ciencias psicológicas, en cuanto a la conducta humana, y las ciencias sociológicas, en cuanto al desarrollo histórico y destino de la sociedad, son los temas centrales del Pensamiento Complejo propuesto por Edgar Morin, como fundamentos de sus teorías educativas, en cuanto a la construcción de una visión filosófica alternativa; de ahí, la necesidad de trascender los límites de las ciencias físicas y positivistas propias de la Modernidad para aproximarse a una interpretación hermenéutica de los principios filosóficos del Pensamiento Complejo de Morin.

En todo caso, desde la complejidad, la realidad se concibe como un conjunto de relaciones sistémicas que se complementan y se interfieren entre sus elementos, y no como una suma atómica de elementos aislados que puedan ser separados y comprendidos como individuos o mónadas.

Partiendo de los fundamentos teóricos del Pensamiento Complejo, la realidad ontológica es más complicada, ningún elemento de la realidad consigue su plena comprensión desde su individualidad, sino dentro de un sistema de relaciones tan infinitas como el universo mismo.

Tomando en cuenta la concepción de la realidad propia de la complejidad, resultan pertinentes las ideas de Morin (1977), en torno al universo conformado por una red interminable y compleja de sistemas en constantes y perennes relaciones, que trascienden el modo analítico y atómico que siempre se ha propuesto desde la Modernidad. El universo no se reduce a una “cosa extensa”; sino, a un torbellino de interminable relaciones.

El universo es Complejidad en sí mismo, aun desde la perspectiva ontológica materialista de Morin la realidad estaría conformada por diferentes niveles de lo mismo, aunque en un orden de complejidad sistémica que se enredan entre sí en modo complementario e inseparable:

Todos los objetos clave de la física, de la biología, de la sociología, de la astronomía, átomos, moléculas, células, organismos, sociedades, astros, galaxias constituyen sistemas. Fuera de los sistemas, no hay sino dispersión de partículas. Nuestro mundo organizado es un archipiélago de sistemas en el océano del desorden. Todo lo que era objeto se convierte en sistema. Todo lo que era incluso unidad elemental, se convierte en sistema (p.25)

El paradigma de la Modernidad, desde su concepción analítica puede aislar a su objeto de estudio y analizarlo como una mónada independiente, hasta del mismo sujeto que la conoce ha sido reducido a la pasividad receptora de estímulos. Al utilizar el paradigma de la Modernidad se logra manipular y conocer el objeto de estudio en función de la utilidad y de la creación tecnológica, pero, no se puede llegar a la comprensión total del objeto de estudio, ni las implicaciones antropológicas, éticas y sociales del conocimiento alcanzado. La filosofía educativa surgida del paradigma de la Modernidad se orienta hacia el pragmatismo, hacia la dimensión del saber hacer; sin importar las otras dimensiones antropológicas que conforman el proceso educativo. Así, conocimiento y utilidad coinciden.

En la concepción ontológica desde el paradigma de la Complejidad, el universo y la conciencia son unidad en la mismidad, en cuanto a naturaleza óntica y en cuanto a significado.

En Morin, el hombre y el universo son elementos de una misma realidad compleja que permanecen en infinita relación sistémica. La unidad ontológica entre universo y el hombre es una dimensión fundamental en el Pensamiento Complejo, tal como lo señala Morin (1999) en el *Método I*, al referirse a la unidad ontológica entre el ser humano y la naturaleza física:

El objeto primero de este primer tomo es la physis. Pero la Phycis no es ni un pedestal, ni un estrato, ni un soporte. La Phycis es común al universo físico, a la vida, al hombre. La idea –trivial- de que somos seres físicos debe ser transformada en idea significativa. (p. 44)

Morin concibe al ser humano como parte de la realidad, en constante relación natural con lo externo. Así, lo ontológico es ecosistema, y no un simple entorno de cosas; el mundo no es solamente un conjunto de cosas, y el hombre no se reduce a una cosa más. Ni el positivismo, ni el pragmatismo logran destruir el significado humano de la realidad en sí misma.

Entendida la realidad como complejidad en sí, como una red interminable de relaciones, el hombre es parte existencial de estas relaciones, inmerso en el universo, la relación entre el sujeto y la realidad no puede reducirse a la tradicional relación de sujeto vs objeto, cuya finalidad era el conocimiento matemático de una realidad extraña y manipulable.

La interacción del hombre con la realidad se da desde la vivencia existencial, personal y comunitaria. Precisamente, Barbera (2001) al referirse el problema del sentido de la vida, sostiene la tesis de lo absurdo de reducir al ser humano a sus instintos como fundamento de la vida:

Frente al maíz, la gallina come, y punto. Frente a una realidad objetiva, la gallina responde objetivamente con la conducta esperada. Si el hombre fuese igual a la gallina, seríamos una pared en la que rebota la pelota de goma, cuyo ángulo de rebote puede ser calculado. La vida no tendría nada de especial, al nacer bastaría con hacer un análisis objetivo de las condiciones biológicas y sociales del recién nacido, y se obtendría el “ángulo de rebote”, todo el futuro del niño calculado, con un margen de error tan pequeño que la existencia sería el desarrollo de una historia objetivamente programada. (180)

De este modo, la ciencia humana se hace un problema de sentido de la existencia, pues, el conocimiento de la realidad implica lo cotidiano en su significado, lo que se dice de la realidad, se dice desde el hombre.

En definitiva, el conocer se hace complejidad epistémica, antropológica, educativa y social; pero también espiritual.

La ciencia humana no se conforma con la “lectura objetiva” de la realidad, se hace humana en cuanto permite la comprensión del entorno. La ciencia es humana cuando se transforma en “saber”, y este saber se hace sabiduría existencial y espiritual, un modo distinto de vida, y de ser-en relación con respecto a los demás, como partes de una misma historia, tal como lo afirma Barbera (2004) en cuanto el ser relación como modo de existencia del hombre en sí mismo:

Dicho de otro modo, el ser humano no existe, ni puede desarrollarse como persona, sino en la intercomunicación personal. En efecto, el yo íntimo de la persona, sólo es tal, en la medida en que se trasciende a sí mismo en la intersubjetividad. Sin duda, que la presencia dialogal del tú al yo es esencial en el proceso de ser persona desde la misma concepción biológica, hasta el fin de la existencia el hombre es en sí mismo efecto de la relación intersubjetiva; es decir, el hombre es relación con el otro. (p.159)

Antes de abordar el modo específico de la opción metodológica, cabe destacar, que para Morin la realidad entendida como mundo físico es complejidad sistémica en sí misma.

El objeto como una individualidad separada y aislable no es real, es solamente una manipulación epistemológica, que en el mejor de los casos “sirve”, es útil y promueve una ciencia útil. Este aspecto ontológico, “la realidad es compleja en sí misma”, es sin duda, la visión central que fundamenta el Pensamiento Complejo desarrollado por Morin.

Frente a una realidad compleja en sí misma, se opta por una epistemología adecuada a dicha complejidad, que aceptando los datos de las ciencias físicas, procure la comprensión humana y existencial del ser ente del universo.

Esta comprensión de lo complejo se logra integrando lo personal y lo social en la historia vital de la cultura y sus significados existenciales, desde una antropología real, centrada en un ser que lucha entre lo consciente y lo inconsciente; entre lo racional y la locura, tal como lo afirma Morin (2000), al referirse a las diferentes dimensiones de un mismo pensamiento humano como complejidad material en su unidad: “El talento de sapiens está en la intercomunicación entre lo imaginario y lo real, lo lógico y lo afectivo, lo especulativo y lo existencial, lo consciente y lo inconsciente, el sujeto y el objeto” (p. 147)

En el transcurso de esta investigación, se optó por un camino alternativo y distinto al señalado por el tradicional método científico que solamente se basa en la razón lógica, el análisis y las leyes mecánicas encerradas en el ámbito de las causas y efectos, y de un sujeto observador neutro, sin sentimientos, ni historia, ni fe religiosa, cuyas tesis doctorales deben estar escritas en “tercera persona”.

Entonces, se elaboró una *Estrategia Metodológica* que responde a la naturaleza compleja de la realidad, y que no pretende una lectura objetiva de la misma; sino, la comprensión y crítica de los fundamentos ontológicos y epistémicos del Pensamiento Complejo desde los textos escritos por Edgar Morin, desde una actitud hermenéutica.

La hermenéutica no es un “método” en cuanto pasos a seguir; sino, más bien, un modo, una actitud que incluye principios guías que suelen producir diferentes métodos adecuados a las características propias de cada investigación.

La hermenéutica no es un “método más”; sino, un proceso constante de interpretaciones, como afirma Morales (2008) en cuanto a la hermenéutica propuesta por Gadamer:

Como punto de partida Gadamer considera que el conocimiento es fundamental para la existencia humana, la persona sólo desde su propio horizonte de interpretación, que

se construye constantemente, puede comprenderse y comprender su contexto. Para el hombre cada conocimiento es una constante interpretación y, ante todo, un conocimiento de sí mismo (p. 60)

En este estudio se optó por el modo cualitativo de investigación documental, que permitió acercarse a las teorías filosóficas fundamentan las propuestas antropológicas, epistémicas y educativas presentes en el Pensamiento Complejo propuesto por Edgar Morin, en cuanto una alternativa de educación para el futuro basada en una antropología física-biológica-cultural.

En el fondo, la unidad ontológica entre conciencia y universo es clave en la lectura, comprensión y valoración de los textos de Edgar Morin y de sus propuestas educativas.

La Actitud Hermenéutica como opción epistemológica

En esta investigación se hace opción por un modo particular de hermenéutica, debido a que frente a una realidad ontológica que Morin concibe como complejidad de relaciones compuestas de organizaciones y sistemas emergentes, en modo de orden y desorden, de leyes y azares, de vida y de muerte, no bastaría una epistemología de ideas claras y distintas como la visión matemática del método propio de la Modernidad.

El ser humano no se conforma con el conocimiento lógico matemático y racional de la realidad. No es suficiente con responderse por las supuestas causas de los fenómenos, sino, además, por su significado existencial. En esta tesis, la hermenéutica aplicada al estudio de los textos d Morin se hace desde el significado existencial de los mismos, y no solamente desde una comprensión explicativa y racional.

En el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, el hombre es considerado un sistema complejo de razón e irracionalidad, de lógica y de locura, de cálculo y de sentimientos, de aciertos y de errores, de

individualidad y de relaciones sociales, de alegría y de tristeza, de vida y de muerte, de amor y de odio, de fe y de incredulidad, de esperanza y desasosiego, de grandezas y de bajezas, de moralidad y de inmoralidad. Se hace pertinente el comentario de Morales (2013) sobre lo controversial de la realidad humana: “Como parte comprometida en el actual pensamiento complejo, comprender la controversial realidad humana se vuelve un reto, algo que nunca termina” (p.129)

El ser humano es un *existencial, dasein, arrojado a la existencia*, su “ser humano” no es una esencia aislable que pueda ser mostrada como dato matemático y objetivo. El saber antropológico requiere ser abordado desde el pensamiento hermenéutico, cualitativo y complejo. Y, precisamente, dentro de este aspecto del proceso del conocimiento complejo, Morin (2002) en su *Método II “La vida de la vida”*, hace la siguiente propuesta:

Es un viaje que busca un modo de pensamiento que respete la multidimensionalidad, la riqueza, el misterio de lo real y que sepa que las determinaciones cerebrales, cultural, social, histórica que experimenta todo pensamiento codeterminan siempre el objeto del conocimiento. Es a esto lo que llamo pensamiento complejo (p.24)

Morin trata de trascender la visión reduccionista de la episteme de la Modernidad. Esta complejidad humana y social no puede caber en un universo matemático de ideas claras y distintas.

La investigación en las ciencias sociales necesita un enfoque más adecuado para el estudio del ser del hombre, de la comunidad y de la sociedad; y dejar de ser aspirante del reconocimiento “científico positivista”. El hombre no encaja totalmente en las definiciones tradicionales basadas en la lógica racional; tampoco en un Pensamiento Complejo totalmente inmanente.

La hermenéutica como proceso de comprensión trasciende la determinaciones esencialistas de la lógica racional; de hecho, definir y comprender son dos actos epistémicos distintos, no opuestos; sino, complementarios. La opción epistemológica desde la investigación cualitativa sería adecuada para el estudio en el área de las ciencias sociales. De modo específico, en esta tesis el proceso hermenéutico surge como propuesta metodológica para el estudio de los elementos de significados existenciales de un ser humano.

Además, cualquier definición que pretenda ser una esencia eterna y universal de la naturaleza en sí del ser humano, se pudiese convertir en un nuevo “cogito ergo sum” con la ceguera cognitiva de reducir la complejidad propia del ser humano a la racionalidad.

El “ser persona” trasciende cualquiera de sus rasgos antropológicos asumidos como esencia que pretenda definir el ser en sí del hombre. No se trata de establecer las características físicas, biológicas, sociales o espirituales del hombre, no se pretende definir bajo ningún esquema ni antropológico, ni espiritual, ni psicológico, ni social “lo propio del mestizaje latinoamericano”, ya que la misma búsqueda de cualquier naturaleza esencial, o de cualquier característica particular que pretenda erigirse como “la esencia antropológica”, sería una prolongación de la objetividad manifiesta en esa esencia antropológica encontrada, permanecería inmutable el mismo esquema epistémico tradicional de sujeto vs objeto en lo epistémico y de la educación para el dominio y la conquista.

Cuando el resultado de una investigación antropológica y social, por muy cualitativa que sea, concluye en el descubrimiento de una nueva esencia que define al hombre, se trataría de un modo distinto de hacer Modernidad, quedaría intacto la distinción dualista entre sujeto y objeto. Y el conocimiento se va cerrando, hasta quedar atrapado en sus definiciones. De hecho, cuando aparecen las definiciones absolutas se diluye el verdadero ser en el océano de las ideas muertas: “la familia es la célula fundamental de la

sociedad”, ¿qué significado existencial representa esta definición de la familia a los adolescentes de nuestros bachilleratos?

Una de las tentaciones epistemológicas que más se repite en la mayoría de las investigaciones de corte cualitativo, consiste en convertir y reducir la hermenéutica en un estilo más narrativo de hacer la misma ciencia propia de la Modernidad, dejando intacto la relación dualista entre sujeto y objeto.

La hermenéutica como modo de acercarse a la Complejidad siempre es camino, aventura, aciertos, errores, avances, retrocesos, como la vida misma. En este contexto Soto (1999) sostiene la idea de lo indefinible en términos exactos lo que se quiere expresar con el término Complejidad:

El término complejidad expresa ante que nada nuestra dificultad, nuestra incapacidad para conseguir claridad y orden en nuestras ideas y conocimientos. Complejo es lo que no puede ser dicho con una “palabra maestra”, ni resumido en una idea simple, ni reconducido de un modo total a una ley. La complejidad, efectivamente, no pretende ser “la llave del mundo”, sino el desafío a afrontar (p. 3)

En esta investigación se parte del hecho de que no basta con crear un término nuevo “La Complejidad” para trascender el paradigma de la Modernidad. La hermenéutica exige un esfuerzo por despojarse de esa conciencia vital de dominio, o como lo explica Ricoeur (2003), como la necesidad de despojo de todo sujeto para interpelarse e interpretarse a sí mismo desde el texto de estudio:

Si la referencia del texto es el proyecto de un mundo, entonces no es el lector el que principalmente se proyecta a sí mismo. Mejor dicho, el lector crece en su capacidad de autoprotección al recibir del texto mismo un nuevo modo de ser. De esta manera, la apropiación deja de parecer un tipo de posesión, una forma de aferrarse a las cosas; en lugar de esto, implica un momento de desposeimiento del yo egoísta y narcisista. (p. 106)

El proceso hermenéutico requiere de una especie de muerte del yo-sujeto de la Modernidad, que pretende dominar al mundo-cosa. Por el contrario, se ha aplicado en esta investigación un proceso que trata de construir y proyectarse, para que pueda surgir un investigador que sea capaz de descubrirse a sí mismo como ser humano complejo, en búsqueda de sentido existencial desde la historia de vida, que no solamente “vaya a ver, a contemplar, a observar, a registrar, a buscar”, sino, a escuchar, a guardar silencio, a meditar, a compartir, a sentirse frágil en su humanidad, a vivir su propia existencia desde los retos que plantea Morin en sus tesis ontológicas, antropológicas, epistémicas y educativas.

La hermenéutica que se plantea en este trabajo, tiene que ver con la interpretación y comprensión de una situación de vida y pensamiento presentada en los textos de Morin. Dentro de este marco de reflexiones, Gadamer (1999) propone la comprensión hermenéutica como el modo de interpretación del problema humano, como el aspecto que da sentido y sabiduría a los procesos de investigación como modo de vivirse en y desde el mundo de relaciones interpersonales y con el entorno:

No es sólo que la tradición histórica y el orden de vida natural formen la unidad del mundo en que vivimos como hombres; el modo como nos experimentamos unos a otros y como experimentamos las tradiciones históricas y las condiciones naturales de nuestra existencia y de nuestro mundo forma un auténtico universo hermenéutico con respecto al cual nosotros no estamos encerrados en barreras insuperables sino abierto a él. (p. 26)

En este sentido, se plantea desde esta tesis, que la hermenéutica como opción epistemológica representa el punto de partida adecuado en el proceso de investigación en las ciencias sociales, desde un paradigma que trasciende el positivismo radical.

La hermenéutica es un compromiso existencial, lo investigado compromete ontológicamente el sentido de la existencia, desde la

complejidad de la historia personal y social. El sujeto es parte integral, histórico y comprometido con el proceso de investigación, no hay hermenéutica desde un sujeto ajeno, en “tercera persona”.

La Hermenéutica tiene que ser una opción ética de investigación, un compromiso social en la búsqueda en un mismo proyecto existencial, dentro de un mismo marco de significados existenciales, que proyecten verdaderas alternativas epistémicas que apunten a lo humano, y no solamente a la cultura de producción técnica al servicio de la producción industrial y del mercado mundial.

La manipulación tecnológica, la producción industrial, las ganancias en el mercado, los avances comunicacionales, entre otros logros de la ciencia positivistas son útiles. El paradigma positivista, tal como lo afirma Moreno (2006), se conforma con la utilidad como criterio de veracidad:

La prueba de la veracidad del discurso científico estaría en que, sobre la base del conocimiento logrado, pueden proyectarse acciones sobre el mundo, las que, puestas en práctica, lo modifican en el sentido proyectado. Según esto, la ciencia será siempre relativa y modificable; pero no hay razones para poner en duda su valor objetivo. (p. 30)

La Verdad es trascendencia muchas veces inútil. La dimensión trascendental y espiritual del ser humano, propio de cada investigador es parte comprometida en la valoración de lo estudiado y en el desarrollo de propuestas antropológicas, sociales, éticas y educativas.

La interpretación y comprensión hermenéutica de los textos permite encontrar elementos en torno al problema del sentido existencial del investigador como parte de profundizar en el pensamiento del autor estudiado, como lo señala Gadamer (2000) “La escritura exige precisamente la posibilidad de una interpretación auténtica del pensamiento del autor” (p. 333).

Se trata de un proceso de investigación hermenéutica que reconoce como válido todos los factores propios de la interacción entre los seres humanos, como parte del mismo proceso investigativo, y no solamente el aspecto racional académico.

En el proceso de estudio de los textos de Morin, desde la hermenéutica, aparecen los sentimientos, los aspectos irracionales e incompresibles de la vida y puede que aparezcan elementos no precisados por el mismo autor, como lo es la dimensión de fe religiosa.

Desde una opción hermenéutica, se entiende que la investigación se hace en el camino, no sólo como desarrollo de un método, sino como aplicación, construcción y cuestionamiento de la idoneidad de un modo de hacer investigación en el área de las ciencias sociales, tal como lo plantea Moreno (2006) al referirse al modo propio de investigación que trasciende la identidad entre método y normas:

¿De dónde partimos entonces? No doy normas. Es posible que no pueda delinear un método. Puedo decir de donde he partido yo y qué me ha sucedido “Partí de mi mundo y de mi episteme”. Ahora lo sé; entonces no lo sabía. No sabía ni siquiera que tenía un mundo y una episteme. Posiblemente no pensaba que existiesen mundos, sino que el mío era simplemente el mundo. (p. 15)

En esta tesis, la hermenéutica se hace fuente y guía de la actitud epistémica de comprensión del Pensamiento Complejo desde el estudio de los fundamentos ontológicos y epistémicos de las propuestas antropológicas, sociales y educativas de Morin. La valoración existencial de las propuestas de Morin, se ha realizado desde las opciones trascendentales del autor de esta tesis.

Esta actitud hermenéutica requiere de un proceso continuo de interpretaciones según lo que se ha llamado el “círculo hermenéutico”, que

principalmente va desde lo concreto de un texto, a la totalidad como fondo, que permite la adecuada interpretación de ese momento en específico, en el que el entendimiento, cada vez más profundo va siempre desde la totalidad a la parte y de allí nuevamente a la totalidad, lo que acrecienta la comprensión de las líneas epistémicas centrales de los fundamentos ontológicos, antropológicos, educativos y sociales, formándose espirales de interacción de las ideas centrales y fuertes para aproximarse al significado profundo de las propuestas educativas de Morin.

En esta tesis se realiza el esfuerzo de la lectura de los textos principales de Morin –antes mencionados—, con su respectivo fichaje para garantizar el diálogo con las propuestas fundamentales de Morin. Luego se procedió a la construcción temática por áreas: ontología, antropología, epistemología y educación, como partes de una única propuesta: El Pensamiento Complejo.

Todo este proceso de hermenéutica se realiza desde mis opciones existenciales, desde mi contexto vital. Y no desde un sujeto desconocido, impersonal, que supuestamente garantice “objetividad científica”. La hermenéutica es interpretación desde un sujeto real, concreto e histórico. En esta tesis no puedo negarme a mí mismo, sino evidenciar mi propia persona en cada una de mis afirmaciones, críticas, deseos y señalamientos. Todo esto desde la lectura de los textos tal como aparecen y luego interpretados desde la totalidad de las teorías centrales y fundantes de Edgar Morin.

Opción por la investigación documental

El camino del conocimiento está directamente relacionado con los avances científicos y tecnológicos de nuestra época, y que preferiblemente a través del proceso de investigación documental se puede hacer un estudio de la información escrita sobre un determinado tema de las ciencias sociales, con la finalidad de profundizar las obras de Morin, desde una visión

hermenéutica de la investigación, que pueda dar luces a la comprensión de la filosofía educativa propuesta desde el Pensamiento Complejo.

En este sentido, Montero y Hochman (2010) ofrecen un comentario sobre la investigación documental como modo de profundizar en los textos bibliográficos presentados por algún autor de interés:

Todo trabajo de investigación tiene como punto de partida la búsqueda de los datos en base a los cuales se estructura todo el trabajo. Respecto de la investigación documental, el punto de partida es siempre bibliográfico. La consulta de las fuentes remitirá a bibliotecas, autores y obras que traten sobre el tema objeto de estudio. (p. 19)

El concepto de investigación documental se ha completado con la tecnología; sin embargo, siguen siendo fuentes principales los libros, artículos, revistas, tesis doctorales, reseñas, ensayos y todo el material que se pueda registrar de modo textual, siguiendo las técnicas específicas de este modo de investigación, tal como lo sugiere Balestrini (2011) en su texto *Procedimientos Técnicos de la Investigación Documental*:

Cuando hacemos referencias a los trabajos escritos entendemos que este término genérico presupone una gran diversidad y diferentes niveles de complejidad de los mismos; como lo son: las monografías, los informes, los proyectos, las tesinas, los trabajos especiales de grado, las memorias, los informes técnicos, los trabajos científicos, las tesis doctorales, los trabajos de ascensos, los artículos, y otros. Sin embargo, cualquiera que sea el tipo de trabajo planteado, es necesario conocer y aplicar de una u otra manera, el conjunto de procedimientos y protocolos instrumentales de la investigación documental (p. 3)

Así, pues, con el propósito de elegir los instrumentos para la recopilación de información es conveniente referirse a las fuentes de información. Esta revisión es selectiva; teniendo en cuenta que cada año se publican en muchas partes del mundo gran cantidad de artículos de revista,

libros y otras clases de materiales dentro de las diferentes áreas del conocimiento, referentes a las obras y la filosofía de Edgar Morin, por lo cual fue necesario seleccionar las obras más relevantes.

Una vez elegidos el material bibliográfico principal en torno a las propuestas de Edgar Morin, se comenzó con la técnica de la “Ficha Bibliográfica” en sus dos modos: 1. De manera portátil, en una ficha de cartón, que facilita su manejo particular y grupal. 2. De manera virtual, elaborar la ficha en un archivo virtual, solamente para ese uso, con la finalidad de facilitar la transcripción del contenido de la ficha en el momento de la elaboración de los ensayos y del trabajo de investigación correspondientes. El proceso de elaboración de fichas textuales requirió de los siguientes pasos:

- Leer todo el texto completo, lo que permitió tener una visión general de los problemas y temas tratados por Edgar Morin en cada libro.
- Subrayar las ideas centrales, con la finalidad de tener el material escrito más importante que permitió la elaboración de las fichas y la comprensión progresiva de las ideas filosóficas y educativas expresadas en el libro objeto de estudio.
- Elaboración de fichas en material de cartón, y en un archivo virtual.
- Colocar títulos temáticos a cada ficha; Ejemplo: “Ontología”, “Epistemología”, “Modernidad”, “Antropología”, “Educación”, “Ética”; entre otros. Como se muestra a continuación:

l) (13) (1951) 373. Morin. E. (1999) *El hombre y la muerte*. Barcelona-España: Kairós

TEMA: ANTROPOLOGÍA

1. La antropología es la ciencia del fenómeno humano. A diferencia de las ciencias que estudian los fenómenos dividiéndolos en partes inteligibles por sí solas, la antropología considera la historia, la psicología, la sociología, la economía, etc., no como partes independientes sino como componentes o dimensiones de un fenómeno global. (p. 10)

(13) Significa el libro 13 en ser fichado; (1951) año en que fue escrito; (373) números de páginas del libro.

II) (03) 263 (1977) – Morin, E. (2000) *El paradigma perdido* Barcelona-España: Kairós

TEMA: ANTROPOLOGÍA

1. Así pues, el mito humanista del hombre sobrenatural es reconstituido en el propio seno de la antropología y la oposición naturaleza-cultura ha tomado la forma de un paradigma, es decir, de modelo conceptual que dirige todo su pensamiento. (p. 21) L 03
2. La hominización no podrá ser concebida por más tiempo como resultado de una evolución biológica estricta, ni tampoco como producto de estrictas evoluciones espirituales o socio-culturales, sino como una morfogénesis compleja y multidimensional que es la resultante de interferencias genéticas, ecológicas, cerebrales, sociales y culturales. (p. 65) L 03
3. La caza es el gran continuum en una evolución que ha visto sucederse discontinuamente unas especies a otras, desde el homínido de pequeño cráneo hasta el sapiens de gran cerebro (p. 72) L03
4. Así pues, la cuestión del origen del hombre y de la cultura no es simplemente una ignorancia que debemos subsanar, una curiosidad que necesitamos satisfacer. Se trata de un problema de inmenso alcance teórico, múltiple y general. Es el nudo gordiano que asegura la soldadura epistemológica entre naturaleza – cultura, entre animal – hombre. Es el sitio justo donde debemos buscar los cimientos de la antropología. (p. 59) L03

III) (02) 124 (2000) – Morin, E. (2000) *Los siete saberes necesarios a la educación*. Caracas: Cipost.

TEMA: ANTROPOLOGÍA

5. La importancia de la hominización es capital para la educación de la condición humana porque ella nos muestra cómo animalidad y humanidad constituyen juntas nuestra humana condición (p. 54) L02
6. El hombre solamente 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, s decir, capacidad de conciencia y pensamiento, sin cultura. La mente humana es un surgimiento que nace y se afirma en las relaciones cerebro<—>cultura. (p. 56) L02

IV) (04) 448 (1977) — Morin, E. (1999) *El Método I (La Naturaleza de la naturaleza)*. Madrid: Cátedra

TEMA: ANTROPOLOGÍA

7. El objeto primero de este primer tomo es la physis. Pero la Phycis no es ni un pedestal, ni un estrato, ni un soporte. La Phycis es común al universo físico, a la vida, al hombre. La idea –trivial- de que somos seres físicos debe ser transformada en idea significativa. Así, en este tomo, evoco la organización biológica y la organización antro-po-social, pero siempre bajo el ángulo de la organización física. (p.44) L04

Este es un ejemplo del modo de ir organizando las diferentes fichas textuales de los distintos textos de Morin por áreas temática. Luego se fue elaborando desde una actitud hermenéutica la reflexión comprensiva en torno a las ideas claves de interpretación: Antropología: ser bio-físico-cultural, que da sentido a cada texto en particular desde una totalidad epistémica.

Siguiendo con la técnica de fichaje:

Después del trabajo de fichaje de todos los textos elegidos, organizar las fichas por títulos temáticos. Ejemplo, las de “Ontología”, se conformó un

grupo temático, que facilitó la sistematización y elaboración de ese capítulo teórico.

Cada grupo temático conformó el material para elaborar un ensayo reflexivo en torno a las dimensiones filosóficas y educativas más importantes de las ideas de Edgar Morin.

Luego se estructuró un índice con los diferentes grupos temáticos de las fichas, con el cual se pudo elaborar un cuerpo teórico coherente, que más allá de este trabajo doctoral, pudiese ser utilizado para la elaboración de un libro, artículos publicables, o un capítulo de cualquier texto de autores varios, respecto al tema del Pensamiento Complejo.

Este proceso facilitó centrar la reflexión hermenéutica en lo expresado textualmente por Morin, garantizando un nivel aceptable de fidelidad en las interpretaciones hermenéuticas que se han realizado y otorgan credibilidad en las afirmaciones y críticas que resultaron de la investigación hermenéutica sobre las obras de Edgar Morin, como valoración de los fundamentos ontológicos, antropológicos y epistémicos de las propuestas educativas presentes en el Pensamiento Complejo.

CAPÍTULO IV

LA COMPLEJIDAD COMO MODO DEL SER EN SÍ Y MODO EPISTÉMICO

Hacia una episteme de la complejidad

La complejidad, en cuanto a su definición, no va más allá de lo que realmente indica su propio término, la complejidad sería lo complejo, así de simple. Un poco más allá del término, y sin la pretensión de encerrar el significado del término “complejidad” dentro de los límites de una definición abstracta, racional y simple, se podría afirmar que el Pensamiento Complejo es el modo de acercarse a una realidad compleja en sí misma, donde se da la relación sistémica de lo uno y lo múltiple.

Desde una descripción de lo complejo, la complejidad sería un tejido de eventos particulares, en estrecha relación con el acontecer universal, trascendiendo espacio y tiempo determinados. La complejidad en sí misma se encuentra estructurada sistémicamente por un conjunto de acciones, determinaciones, leyes universales, azares, vacíos, plenitud, todo lo que concierne al ente universal, o dicho en expresiones de Morin (2003) al referirse a la característica de lo complejo:

Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre (p. 32)

La racionalidad del positivismo, como paradigma epistémico, parte de la necesidad de imponer el orden en todos los fenómenos rechazando el desorden. Desde el paradigma positivista radical se descarta lo incierto; es decir, como modo de situarse frente al universo, lo trata como cosa externa a la conciencia, como un caos que requiere de orden. Por tanto, hacer ciencia consistiría, por una parte, en seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar; de ahí la necesidad de lo matemático, como expresión de hallazgos científicos, de leyes universales, que manifiestan el orden, como si realmente se tratara de elementos ontológicos en sí mismos.

La necesidad epistémica se transforma en ontología, lo pensado en cuanto orden, sería reflejo fiel de una realidad ordenada; pero tales operaciones racionales, supuestamente necesarias, para la inteligibilidad del caos aparente del universo, corren el riesgo de producir ceguera epistémica, ya que, si se eliminan los caracteres de lo complejo, propio de la realidad en sí; los conocimientos alcanzados por la ciencia, podrían ser útiles; pero, no reflejarían un conocimiento exacto de la realidad, que en su ser ontológico, nunca llegaría a ser regida por el orden; sino, que más allá de ciertas leyes físicas, también se manifiesta como caos y azar. Y como afirma Morin (2003), este caos y azar han sido introducidos a la discusión epistémica y ontológica, precisamente por los desfiladeros de la ciencia positivista:

Pero la complejidad ha vuelto a las ciencias por la misma vía por la que se había ido. El desarrollo mismo de la ciencia física, que se ocupaba de revelar el Orden impecable del mundo, su determinismo absoluto y perfecto, su obediencia a una Ley única y su constitución de una materia simple primigenia (el átomo), se ha abierto finalmente a la complejidad de lo real. Se ha descubierto en el universo físico un principio hemorrágico de degradación y de desorden (segundo principio de la Termodinámica); luego, en el supuesto lugar de la simplicidad física y lógica, se ha descubierto la extrema complejidad microfísica; la partícula no es un ladrillo primario, sino una frontera sobre una complejidad tal vez inconcebible; el cosmos

no es una máquina perfecta, sino un proceso en vías de desintegración y, al mismo tiempo, de organización. (p. 33)

En cuanto a los temas trascendentales, como la vida misma y su particularidad, se ha hecho evidente que la vida no es una sustancia impersonal, una especie de energía universal, o una estructura elemental oculta detrás de la apariencia fenoménica; sino, que según Morin, sería realmente un sistema de auto-eco-organización, extraordinariamente complejo. No se puede reducir el “ser personal”, a lo estrictamente instintivo a categorías lógicas y matemáticas; ni siquiera es aceptable reducir al ser humano a las categorías físicas y biológicas de las que nunca escapa Morin.

El hombre con su historicidad; y, el sentido mismo de la historia, trascienden cualquier tipo de reducción racional y lógica, que pretenda ordenar, bajo esquemas de validez universal, las historias de vidas personales, comunitarias y sociales. La vida afecta en lo más íntimo como problema ineludible.

En coherencia con una realidad ontológica, que es compleja en sí misma, habría que sustituir al paradigma de disyunción y reducción, propia del positivismo lógico racional, por un paradigma de distinción y de la conjunción, que permita distinguir lo individual y lo simple, pero sin desarticular lo concreto del mundo de relaciones sistémicas que lo conforman.

Hay que asumir un paradigma epistémico, mediante el cual se logre asociar sin reducir a esencias aisladas lo observado. Ese paradigma comportaría un principio dialógico, de complemento, de relación constante, que integraría la lógica clásica, teniendo en cuenta sus límites epistémicos.

Se reconoce que la lógica racional permite acercarse a la realidad desde sus dimensiones formales; pero, no es un reflejo exacto de la realidad, la cual trasciende lo particular y formal del idealismo lógico. En este sentido,

Morin (2003) habla de la patología reduccionista del paradigma de la Modernidad:

La patología moderna del espíritu está en la hiper-simplificación que ciega a la complejidad de lo real. La patología de la idea está en el idealismo, donde la idea oculta a la realidad que tiene por misión traducir, y se toma como única realidad. La enfermedad de la teoría está en el doctrinarismo y en el dogmatismo, que cierran a la teoría sobre ella misma y la petrifican. La patología de la razón es la racionalización, que encierra a lo real en un sistema de ideas coherente, pero parcial y unilateral, y que no sabe que una parte de lo real es irracionalizable, ni que la racionalidad tiene por misión dialogar con lo irracionalizable. (p. 34)

Surge, la necesidad de un modo alternativo de situarse frente a la realidad, en la que se pueda integrar una teoría científica y positivista con una epistemología de la complejidad que integre, relacione, y que no reduzca a principios unilaterales; sino, que comprenda que el conocimiento es una trama compleja, que pueda resultar adecuada para acercarse al misterio de lo humano, de lo social, de lo planetario y de la complejidad ontológica del universo, trascendiendo los límites materialistas del Pensamiento Complejo propuesto por Morin.

Hacia una epistemología hermenéutica de la complejidad

Lo primero en tomar en cuenta para acercarse al significado del término “complejidad”, sería lo común y cotidiano del mismo. La complejidad en cuanto término no es en sí mismo una definición exclusiva del campo de la ciencia, por tanto, la idea de complejidad pertenece mucho más al mundo popular de vida, que al ámbito científico propiamente dicho.

En el área de las ciencias, el término complejidad surge como una advertencia epistémica, como un alto, un reto, que pocos pueden superar, y que se presenta muchas veces en momentos de crisis de paradigmas cognitivos que se presentan en el área de la ciencia, de la filosofía, de todo el

conocimiento en general, parecido a lo que Marx y Engels (2005) describen al comienzo del derrumbe del idealismo absoluto de Hegel:

El proceso de descomposición del sistema hegeliano, que comenzó con Strauss, se ha desarrollado hasta convertirse en una situación muy compleja y difícil de superar, una dificultad para el conocimiento que ha arrastrado consigo a todas las “potencias del pasado”. En medio del caos general, han surgido poderosos reinos, para derrumbarse de nuevo enseguida, han brillado momentáneamente héroes, sepultados nuevamente en las tinieblas por otros rivales más audaces y más poderosos. Fue ésta una revolución junto a la cual la francesa es un juego de chicos: (p. 15)

Las crisis epistémicas surgen de la complejidad implícita de la realidad ontológica y del conocimiento humano. La complejidad no es un problema solamente de definiciones, al estilo de los diccionarios; sino, de un momento de advertencia en el paradigma epistémico dominante de todo el saber humano propio de un modo cultural histórico real y concreto en perenne evolución.

La realidad existencial del ser humano en su cotidianidad, la comprensión de sus propios dramas vivenciales y conflictos internos, trae inmersa los aires de la complejidad, de totalidad, de lo contextual y lo multidimensional de cada momento. La complejidad se encuentra presente en todos los rincones de la existencia, y no hay necesidad de ser científico o filósofo, psicólogo o sociólogo, para notarlo.

En el ámbito científico, la complejidad habría surgido solamente referida a los hechos, los fenómenos, en los objetos de estudio. Pero, se sostenía el principio de certezas objetivas del método científico. Sin embargo, las dificultades que trascendían los alcances del método científico, comenzaron a ser tomados como dificultades epistémicas principalmente a inicio del siglo XX, tanto en la micro-física, como en la macro-física.

Pero, nada en estos límites o dificultades afectaba la concepción epistémica de las ciencias positivistas sobre la naturaleza del conocimiento

científico. Desde el paradigma positivista, más allá de esas dos dimensiones de complejidad, la microfísica y la macrofísica, seguían siendo consideradas como ciencias objetivas; de modo, que las dificultades epistémicas simplemente serían superadas objetivamente con el correr del tiempo, tal como se ha venido dando en el dominio físico, biológico, sociológico, psicológico desde el paradigma de la Modernidad.

En definitiva, la ciencia reducía la complejidad fenoménica a dificultades del momento, que luego serían llevadas a un orden simple y a unidades elementales; precisamente, en eso ha consistido la tarea del conocimiento científico: simplificar.

Esa simplificación analítica, era la motivación o impulso de la ciencia occidental desde el siglo XVII hasta fines del siglo XIX. El mundo entero, y el universo material, serían objetos de estudio de la ciencia positivista. Nada, absolutamente nada, escaparía del estudio objetivo de la ciencia positiva; ese era el reto, la meta, el anhelo antropológico de la tarea científica. Este anhelo del positivismo sobrevive hoy en las ciencias sociales y en la psicología, y en demasiados ámbitos académicos y científicos.

El conocimiento ha sido considerado como descripción y manipulación; no explicaban la existencia, ni las estructuras complejas de lo físico, de lo biológico, ni de la conciencia como generadora de reflexión y de cultura social; menos, se podía esperar explicación de cualquier elemento metafísico referido a las dimensiones trascendentes del ser humano.

Entonces, al buscar alternativas epistémicas frente a la complejidad real de los fenómenos, surge la necesidad de acercarse a los planteamientos del Pensamiento Complejo de Morin, relacionado con la propuesta de desarrollar en los seres humanos el pensamiento desde la complejidad, que integre o articule saberes dispersos en un mismo proceso de conocer. Al respecto, Morin (2003) plantea la integración de todos los modos de conocimiento, que permitan acercarse a la complejidad del conocimiento:

Yo navego entre ciencia y no en ciencia. ¿Cuáles son mis fundamentos?, la ausencia de fundamentos, es decir, la conciencia de la destrucción de los fundamentos de la certidumbre. Esta destrucción de los fundamentos, propia de nuestro siglo, ha llegado al conocimiento científico mismo. ¿En qué creo?, Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión, propuestos por el conocimiento filosófico. (p.140)

Al hacer ciencia, desde el paradigma positivista fue emergiendo la conciencia, en cuanto que los fenómenos estudiados eran mucho más complejos de lo observado en la superficie. La metodología científica se encontró, por decirlo así, con una nueva modalidad, que iba más allá del análisis de las partes, se tenía que relacionar el objeto de estudio con su entorno ontológico; es decir, entenderlo dentro de un sistema de relaciones, que permitiría un alcance de comprensión más amplio y más preciso, y si se quiere, mucho más útil.

Al dejar la exclusividad del análisis de objetos aislados; y, complementar este estudio con el ser relacionar de los objetos, permitió a los científicos e investigadores encontrarse con el elemento de complejidad de la realidad misma; de modo especial, en los estudios estadísticos propios de la sociología y de la psicología, el problema del hombre, no se abarcaba simplemente con el análisis de una sociedad abstracta y de un hombre reducido a una esencia universal e inexistente.

Dicho en términos de Morin (2001), al referirse a la realidad compleja de lo real y su modo relacional de abarcarlo científicamente: “relacionar, relacionar siempre, era un método más rico, incluso a nivel teórico, que las teorías blindadas, guarnecidas epistemológica y lógicamente, metodológicamente aptas para afrontar lo que fuere salvo, evidentemente, la complejidad de lo real” (p. 59)

Morin acierta al concebir la complejidad como el modo óptico de lo existente, y en consecuencia, la complejidad es el modo de conocer, que desde las dimensiones de la cultura epistémica de este nuevo milenio, apenas se inicia; lo que hace necesaria la educación desde una epistemología de la complejidad, que trascienda la ilusión analítica del positivismo de la Modernidad, pero que integre el aporte de la ciencia positivista como uno de los muchos modos del saber humano y no como el único modo de conocimiento. Pero, también el Pensamiento Complejo debe abrir una ventana a las dimensiones espirituales del ser humano y no condenarlo al nihilismo existencial y a la soledad radical.

Fundamentos teóricos de la complejidad

La complejidad es un término que a primera vista da la sensación de ser un problema cuantitativo, una dificultad dada por la cantidad extrema de interacciones e interferencias entre un número muy grande de unidades simples. Si se piensa bien, habría que admitir que el número de posibles relaciones e interacciones de cualquier objeto en sí, o de cualquier ser vivo, sería infinito; o por lo menos, imposible de determinar.

Por esto, Morin (2002) sostiene, que todo sistema auto-organizador, combina un número muy grande de unidades de relaciones; por decir, de billones de unidades de relaciones que le integran como un todo, ya sean moléculas en una célula, células en un organismo:

De hecho, por señalar algunos casos, para comprender la dimensión real de las relaciones sistémicas presentes solamente en un solo organismo, se puede mencionar a modo de ejemplo, más de diez billones de células en el cerebro humano, más de treinta billones en el organismo, billones de planetas, estrellas y astros de todo tipo en las galaxias; infinidades casi imposible de imaginar de tiempo histórico del universo, desde su inicio, hasta la actualidad. Imaginemos contabilizar y aislar cada una de las relaciones celulares que se

dan en el cerebro de todos los seres vivos que conforman el habita de una selva tropical. (p. 23)

Desde las teorías de Morin, el ser en sí mismo, en cuanto relaciones, se nos escapa en su complejidad ontológica. En este sentido, también se puede mencionar la imposibilidad real de abarcar en un esquema de investigación la cantidad espacial del universo, en cuanto a sus límites, tamaño, dimensiones, medidas que lo definan.

Morin afirma que la complejidad de todos los elementos del universo se muestra como contraria a la posibilidad del hacer científico que pretenda la total comprensión positiva y analítica de la naturaleza del universo, o de abarcar en un estudio los límites y magnitudes del universo; de ahí, que desde la lógica racional del positivismo, la Modernidad optó por la vía contraria: la simplificación. No una simplificación superficial, como quien se rinde; todo lo contrario, la simplificación surge como producto de mentes brillantes, que quisieron compactar el conocimiento del universo en “Fórmulas y Leyes universales”, que aportaron los fundamentos teóricos de los grandes avances de la Ciencia de la Modernidad; pero, que al mismo tiempo, redujeron el saber humano a tecnología; la reducción del “Homo Sapiens” al “Homo Faber”.

La simplificación es una opción epistémica propia del racionalismo positivista, que pretende solucionar el problema de la complejidad, ignorándolo como modo real del ente en sí; solamente lo ignoró mientras se pudo; y como lo simple y analítico produce resultados efectivos en el orden de la tecnología, entonces, la complejidad del ente y del conocimiento se obvió como carente de importancia científica, desde el pragmatismo tecnológico.

La Modernidad ha consistido en convertir el saber en lo útil; es decir, en herramienta, que va desde la rueda, hasta la computadora más avanzada de la actualidad. El conocimiento científico es avance tecnológico, útil, necesario, valioso; pero incompleto, deja al ser humano sin la comprensión

existencial de su existir y del entorno. La complejidad no solamente es un modo de ser del ente en sí; sino, que es un modo de conocer del sujeto, es un modo de ser del conocimiento, que trasciende la práctica misma del conocer como actividad aislada y lo integra en cuanto sentido existencial, de ahí la injerencia de lo espiritual, no da lo mismo conocer el universo “cosa”, fruto de un azar ciego, que un universo con sentido trascendental fundado en la existencia del Ser Absoluto.

En otras palabras, situándonos en el Pensamiento Complejo, conocer sería un acto complejo, que no abarca únicamente objetos aislados, sino cantidades de unidades e interacciones que desafían las posibilidades de cálculo lógico racional. El acto de conocer comprende incertidumbres, indeterminaciones, fenómenos aleatorios que no se reducen a la razón lógica.

En definitiva, el modo de ser del ente en sí, y de la estructura del cerebro en el acto de conocer, deben comprenderse como un sistema complejo indefinible e irreductible a fórmulas lógicas-rationales, ya sean las del racionalismo positivista, o las “computantes” de Morin, conocer también es dar sentido humano a lo conocido, que siempre va mucho más allá de la supervivencia biológica.

El conocimiento, desde la complejidad, no logra ser estructurado en ideas claras y distintas, en juicios lógicos de interpretación simplista de la realidad del universo; el cual resurta ser complejo en sí mismo y no puede ser expresado en forma dogmática con conceptos totalizantes, como el de “materia”, “espíritu”, “energía”, ni siquiera desde los teoremas eternos de la matemática, tal como lo afirma Russell (2010)

La matemática no se ha contentado con mostrar que el espacio, tal como se supone ordinariamente ser, es posible; ha demostrado también que muchas otras formas del espacio son igualmente posible. Algunos de los axiomas de Euclides, que parecen necesarios al sentido común, y que eran en otros tiempos supuestos como necesarios por los filósofos, son hoy

conocidos como algo que deriva su apariencia de nuestra familiaridad con el espacio actual (p. 211)

La complejidad se refiere a lo ontológico y su modo sistémico y organizacional, y a la realidad subjetiva que es en sí misma compleja. Así, existe coherencia y continuidad ontológica entre el pensamiento y el ente. Esta coherencia, entre sujeto y objeto en el orden ontológico, fundamenta la epistemología del Pensamiento Complejo propuesto por Morin.

Entonces, desde los fundamentos del Pensamiento Complejo, la realidad objetiva, clara y distinta de la racionalidad positivista resultaría, por lo menos, incompleta; sería una visión demasiado reduccionista de la subjetividad cognoscente y del ser en sí, a ejemplo de Aristóteles (2011), quien redujo la totalidad del ser en sí y de la subjetividad cognitiva, a cuatro causas o principios simples, con los cuales funcionaba el conocimiento racional, que identificaba una realidad de esencias aisladas, con un conocer de juicios sujetos a las leyes de la lógica, que en su presupuesto filosóficos, que venía desde Parménides, se identificaba el Ser con el Pensar; por tanto, las leyes del Pensar, necesariamente, correspondían a las leyes ontológicas del Ser:

Evidentemente es preciso adquirir la ciencia de las causas primeras, puesto que decimos que se sabe, cuando creemos que se conoce la causa primera. Se distinguen cuatro causas. La primera es la esencia, la forma propia de cada cosa, porque lo que hace que una cosa sea, está toda entera en la noción de aquello que ella es; la razón de ser primera es, por tanto, una causa y un principio. La segunda es la materia, el sujeto; la tercera el principio del movimiento; la cuarta, que corresponde a la precedente, es la causa final de las otras, el bien, porque el bien es el fin de toda producción (p. 49)

En una epistemología de la racionalidad lógica, lo complejo constituía la negación del conocimiento en sí mismo, la complejidad de la realidad tendría que ser reducida a lo único y simple de las esencias que eran universales, más allá de la complejidad aparente de toda realidad particular, que se presentaba como fenómeno en el proceso del conocimiento;

entonces, lo empírico era lo particular; y, lo racional, era lo universal; la experiencia sensible era un dato solamente de inicio; luego, ese ser de experiencia se esfumaba y daba paso a la forma; es decir, a la esencia, que constituía el objeto del conocimiento verdadero.

En el fondo, el conocimiento de la realidad se convertía en Lógica. Se trataba de considerar la complejidad organizacional del ser en sí y la complejidad epistémica, solamente desde el sujeto que conoce, colocando a la realidad externa a la conciencia en un segundo plano.

En este caso, la dificultad no estaría solamente en una nueva concepción epistémica del objeto en sí del conocimiento; sino, que se encontraría en revisar desde el Pensamiento Complejo las perspectivas epistemológicas del sujeto, en cuanto investigador científico; ya que lo propiamente científico, desde la antigua Grecia hasta la actualidad, ha consistido en eliminar la imprecisión, la ambigüedad, la contradicción que se presenta en el ser en sí, en el acto de la experiencia sensible, el cual es trascendido en la subjetividad lógica racional.

Desde el paradigma lógico racional, como fundamento epistémico de la ciencia de la Modernidad, el hombre se creía capaz de conocer el ser en sí tal como es; y este ser en sí de la realidad, se le presenta en modo de esencias universales. La realidad se transforma en un Ser de Razón. De ahí que el hombre, ha sido definido en la cultura Occidental, como un “animal racional”. En definitiva, en la cultura Occidental, conocer ha sido y es conceptualizar, tal como lo afirma Barbera (2001) en consideración de la identidad entre el ser real y el ser pensado:

La carencia de planteamientos propiamente ontológicos y metafísicos, ha sido el límite y lo propio del pensamiento occidental. Casi nunca se ha planteado el problema del ser en sí, tal como es. Generalmente se ha identificado la lógica con la ontología, identificando las leyes del pensamiento lógico con las del ser. Mas que abarcar el ser en cuanto ser, se le ha reducido a nuestra conciencia. Lo que se tiene en la mente se

ha considerado como lo propio de la ontología, haciendo la reducción del ser a lo pensado. (p. 68)

Desde el Pensamiento Complejo, Morin afirma que hace falta aceptar y reconocer las imprecisiones del conocer humano; y, asimilar la existencia real de una cierta imprecisión y una imprecisión cierta, no solamente en los fenómenos que se presentan en la experiencia; sino, también, en los conceptos que se puedan formular, o dicho en términos de Morin (2003), al referirse a las contradicciones epistemológicas, que se han presentado a lo largo de la historia del pensamiento occidental; y, que influyen actualmente, en el modo de hacer ciencia:

La ciencia se funda sobre el consenso y, a la vez, sobre el conflicto. Ella marcha, al mismo tiempo, sobre cuatro patas independientes e interdependientes: la racionalidad, el empirismo, la imaginación, la verificación. Hay una conflitualidad permanente entre racionalismo y empirismo; el empirismo destruye las construcciones racionales que se reconstituyen a partir de nuevos descubrimientos empíricos. Hay una complementariedad conflictiva entre la verificación y la imaginación. Finalmente, la complejidad científica es la presencia de lo no científico en lo científico, que no anula a lo científico sino que, por el contrario, le permite expresarse (p.147)

Desde el pensamiento filosófico de Morin, la complejidad es de orden ontológico, es el modo de ser de lo real, al punto, que el hombre en sí mismo, como ser real, como ente en sí, y como sujeto, es complejidad en todas las dimensiones de su ser. Entonces, desde el mismo ser biológico y físico del ser humano, hace falta aceptar una ambigüedad real en la relación sujeto-objeto, orden-desorden, autonomía-organización sistémica real.

Desde el conocer complejo hace falta reconocer fenómenos inexplicables que sobrepasan el momento histórico del saber científico, no se puede pretenden reducir a fórmulas matemáticas y objetivas las dimensiones antropológicas, como la libertad o la creatividad, y otros tantos elementos

inexplicables desde el dogma positivista, que han permitido con su aparición, la evolución de la conciencia humana personal, comunitaria y social.

Se debe considerar, a partir de la realidad física y biológica del cerebro los fenómenos reales verdaderamente sorprendentes de muy alta complejidad en sí mismos, que llevan a considerar el problema humano como complejidad máxima y no reducible a las pretensiones del positivismo de la Modernidad, que suelen ser fundamentos de algunas corrientes conductista de la psicología y del funcionalismo estructuralista de posturas sociológicas.

El ser humano es trascendencia, no reducido a las leyes del juicio racional, ni a las necesidades biológicas de supervivencia. Desde la antropología nihilista de Morin, el hombre es complejidad ontológica, tan material e inmanente como cualquier piedra en el desierto.

CAPÍTULO V

LA INTELIGENCIA CIEGA

Límites epistémico del positivismo

Al inicio del nuevo milenio, se puede afirmar que la humanidad ha alcanzado conocimientos y realizaciones tecnológicas inimaginables, apenas unos pocos siglos atrás. De modo especial, se han desarrollado alcances sobre la tecnología en múltiples dimensiones, la masificación de las tecnologías de información y comunicación a través de la Internet, los avances en las ciencias físicas, las ciencias biológicas y en las llamadas ciencias humanistas, como la psicología y la sociología.

El positivismo de la Modernidad, como paradigma estructural del conocimiento científico, se ha impuesto con sus normas de metodología, basadas en la de verificación empírica, en la estructura racional lógica, y en sus expresiones matemáticas, como ideal del saber humano.

Resultan innegables los márgenes significativos de reduccionismo, en cuanto a las dimensiones antropológicas sobre el sentido de la existencia personal, comunitaria y de la humanidad. Asimismo, se puede hablar de niveles altos de ceguera política, de indiferencia cómplice frente a las injusticias, de poca valoración de lo humano, en cuanto trascendencia más allá del pragmatismo del mundo del mercado como modo de vida.

El conocimiento científico ha producido un saber del “objeto”, pragmático, tecnológico, y una incompreensión existencial frente al “sujeto-persona”, dicho en palabras de Morin (2003) al referirse a los alcances de la

ciencia en la cultura actual y al mundo de sombras antropológica que lo envuelve:

La ciencia ha hecho reinar, cada vez más, a los métodos de verificación empírica y lógica. Mitos y tinieblas parecen ser rechazados a los bajos fondos del espíritu por las luces de la Razón. Y, sin embargo, el error, la ignorancia, la ceguera, progresan, por todas partes, al mismo tiempo que nuestros conocimientos (p. 27)

Siguiendo este pensamiento, se hace necesario presentar textualmente sobre los cuatro puntos que Morin (2003) señala en su texto, *Introducción al pensamiento complejo*, como consideraciones fundamentales para la toma de conciencia de los límites del conocimiento científico y de los peligros en que la “ceguera” propia del pragmatismo tecnológico ha fomentado hasta convertirse en posible amenaza a la misma existencia de la especie humana y de la integridad del mismo planeta:

Nos es necesaria una toma de conciencia radical:

1. La causa profunda del error no está en el error de hecho (falsa percepción), ni en el error lógico (incoherencia), sino en el modo de organización de nuestro saber en sistemas de ideas (teorías, ideologías);
2. Hay una nueva ignorancia ligada al desarrollo mismo de la ciencia;
3. Hay una nueva ceguera ligada al uso degradado de la razón;
4. Las amenazas más graves que enfrenta la humanidad están ligadas al progreso ciego e incontrolado del conocimiento (armas termonucleares, manipulaciones de todo orden, desarreglos ecológicos, etc.) (p. 27)

El límite del conocimiento científico, según las propuestas del Pensamiento Complejo, se centra en su modo ontológico de entender la realidad. Desde el positivismo científico, la realidad siempre es “cosa”, algo que está ahí, esperando ser transformado en alimentos, perfume, armamento, o en cualquier artefacto. El mundo como ecosistema, como

planeta único y hogar del hombre, importa muy poco. El mundo, desde la conciencia científica es explotable, consumido, transformado en juguete que divierte, o en arma que destruye. La ciencia amenaza la capacidad de conocimiento personal y reflexivo, como lo afirma Barbera (2012) al describir la cotidianidad de un ser despreocupado:

La reflexión ya no existe, las escrituras van desapareciendo en la maldición del pasado, como se esfuman las leves luces de la tarde moribunda. ¿Qué nos queda? La Nada. La existencia no es más que la espera de la muerte. Se cultiva el cuerpo; si no se puede alcanzar la perfección de un Adonis moderno; entonces, se engorda acostado en el más cómodo colchón frente a la televisión, comiendo golosinas hasta que el aire no pueda entrar en los pulmones. En los cerebros del hombre actual sólo hay imágenes virtuales de sexo, dinero, poder, placer, comer, soñar, dormiir, dormiir. El pensamiento se identifica con la Nada. La Nada y el pensamiento ahora son una misma realidad. Si alguna vez hubo pensamiento, ya no es, se ahoga en intimidades subjetivas, tímidas y carentes de vida, yacen bajo las sombras de huesos y gusanos de viejos filósofos enterrados en gloriosas tumbas. (p. 32)

Desde la epistemología positivista, el mundo es conocido como un conjunto numérico de cosas aislables, sencillas. Según este principio, el hombre sería capaz de percibir el ser de las cosas en sí mismas, sin relación con las demás cosas del entorno; en definitiva, un mundo simple y dado a lo analítico.

En la Complejidad presentada por Morin, todo conocimiento en sí mismo, resultaría ser la negación de lo positivo, de lo simple, como pretensión de conocimiento suficiente del ser de la realidad y de la existencia humana. El conocimiento habría de ser complejidad, lo analítico es parte de ese saber; pero, también lo significativo, lo valorativo. Entonces, desde la Complejidad epistémica se va más allá de la lógica; por tanto, los conocimientos se asocian a elementos afectivos, culturales. Se podría añadir: espiritual.

Al no reconocer lo humano del conocimiento, la ciencia se convierte en un instrumento en manos de ejecutores, a veces anónimos, que pueden tomar decisiones acertadas en función del bienestar de la humanidad, o pueden llevar a la humanidad a la aniquilación. Es cierto lo que propone Morin al afirmar que sin educación hacia la conciencia ecológica en cada persona, la ciencia positivista y la tecnología se convertirían en una “ruleta rusa”, se juega el destino de la especie humana, se hace necesario de crear alternativas hacia una ciencia para la paz y la supervivencia.

La concepción ontológica y la visión epistémica del positivismo desembocan en un paradigma científico unidimensional, abstracto, centrado exclusivamente en un mundo cosa; y, totalmente despojado de las dimensiones existenciales del ser humano; en consecuencia, todos estamos en peligros de ser desechados como basura radioactiva. La ciencia ha creado el poder de hacer desaparecer todo el planeta con sus habitantes; y convertir lo que pueda quedar, en un desierto de cenizas, de microbios devorando los restos orgánicos; y al final, devorándose entre ellos, hasta que el calor solar consuma la última gota de agua.

Por estas razones, más allá de la ciencia en sí, por encima de los intereses de un debate académico, sobre posturas epistémicas, se hace urgente la toma de conciencia de las consecuencias de los paradigmas del quehacer científico y tecnológico, que tienden a deshumanizar el conocimiento; y, desfiguran lo real, convirtiéndolo en cosa consumible. Se hace urgente una Filosofía Educativa, que desarrolle la conciencia de la paz, de la hermandad, de la comprensión, del verdadero encuentro, de amor hacia el planeta. Aunque suene a final de novela romántica, la Filosofía Educativa propuesta por Morin, desde el Pensamiento Complejo tiene como centro valorativo: La Paz. Sin embargo, la paz incluye las dimensiones religiosas de los miles de seres humanos que creen en Dios.

Ceguera epistémica

Desde las opciones epistémicas del paradigma de la Modernidad, se vive bajo el positivismo radical, que impone los principios de disyunción, reducción y abstracción que constituyen la episteme de la simplificación lógica-racional. Precisamente, Descartes formuló ese paradigma epistémico racional y matemático, desarticulando la unión ontológica del sujeto pensante (ego cogitans) con la cosa extensa (res extensa).

De hecho, la filosofía como modo existencial de concebir la trama de la vida humana; y el conocimiento científico, como modo de intervenir en el mundo, quedaron separadas irremediablemente, y se estableció como criterio, o como principio de veracidad científica a las ideas “claras y distintas”; es decir, al pensamiento analítico abstracto y la matemática como método y único modo de expresión universal del saber, afirma Morin (1977) refiriéndose al modo positivista de investigación:

Aisló y recontó los elementos químicos constitutivos de todos los objetos, descubrió unidades más pequeñas, concebidas al principio como moléculas y después como átomos, reconoció y cuantificó los caracteres fundamentales de toda materia, masa y energía. Todo movimiento, todo estado, toda propiedad, podían ser concebidos como cantidad medible. El método de la descomposición y la medida permite experimentar, manipular, transformar el mundo de los objetos: ¡el mundo objetivo! (p. 97)

Entonces, surge la pregunta que cuestiona el dualismo formulado entre el sujeto y la realidad: ¿Qué ideas sobre la naturaleza de la conciencia puede ser clara y distinta?, ninguna. En cambio, una realidad ajena al sujeto, “extensa” en sí misma, reducida a lo medible, sería, realmente aceptable como objeto de la ciencia positivista; bastaría con descartar las “ideas secundarias”, como la belleza, la bondad, la alegría, el dolor...por ser elementos no “claros y distintos”, y quedarnos con lo medible en términos

matemáticos. Con el correr del tiempo, de tanto descartar “ideas secundarias”, se llegó a la tecnología sin lo humano.

Lo “medible” se transformó en “útil”. La utilidad se convirtió en criterio de las verdades “claras y distintas”. Desde el positivismo importa poco la relación ontológica entre sujeto y objeto; lo que interesa es que “funcione”. En definitiva, en la Modernidad positivista, la ciencia se deviene en tecnología.

Resulta evidente que esta disyunción ontológica, entre la conciencia y la realidad, produjo una separación entre Filosofía y Ciencia, en cuanto saber del hombre. Así, desde lo vitalmente valorado, la ciencia se convierte en el saber y la filosofía en nada, o si se prefiere, en cuento de viejos aburridos. Todo esto trajo la dificultad del hombre moderno de conocerse a sí mismo, de darse una explicación y sentido existencial, tal como lo señala Barbera (2005), al referirse a los verdaderos fundamentos del saber humano:

Solamente desde una ontología y una metafísica como fundamento del saber, tiene coherencia la epistemología, la antropología filosófica, la ética, la filosofía de la educación, la ciencia, la tecnología y cualquier otra área del saber humano. Todo el saber humano se fundamenta en una ontología y en una metafísica determinada, que plantea una forma de vida, ya sea de manera explícita o implícita, sea la persona consciente o no de sus opciones metafísicas y ontológicas (p. 238)

Además, la ciencia positivista, al ser reducida a lo pragmático y tecnológico, destinada a moverse solamente en el mundo de los objetos, se descubre privada de toda posibilidad de conocerse como hacer humano, de reflexionar sobre sí misma, dentro de la realidad personal, comunitaria, social; y, plantearse el problema sobre el sentido de la historia de la humanidad. En cuanto a este tema, Morin (2003) señala algunas dificultades del paradigma positivista, dentro del seno de la misma ciencia, como conocimiento estructurado:

Más aún, el principio de disyunción ha aislado radicalmente entre sí a los tres grandes campos del conocimiento científico: la Física, la Biología, la ciencia del hombre. La única manera de remediar esta disyunción fue a través de otra simplificación: la reducción de lo complejo a lo simple, reducción de lo biológico a lo físico, de lo humano a lo biológico. (p. 30)

En los ámbitos de la ciencia positivista, se impuso la necesidad de la especializaciones en las más mínimas áreas del saber, al punto de dividir los campos de las ciencias en parcelas aisladas e individuales; de hecho, el paradigma cartesiano de lo analítico, lleva a la ciencia a la pretensión de sostener, que entre más aislado sea el objeto de estudio, mayor será el conocimiento alcanzado del mismo.

Por tanto, se fragmentó artificialmente el tejido complejo de las realidades ontológicas, para hacer creer que el corte realizado por sujetos concretos, sobre lo real, representaba de modo objetivo al ser ontológico en sí mismo de lo real. Es decir, desde el positivismo, el mundo no era sistémico, las relaciones no existen; sólo existen las cosas como entes aislados en sí. Lo cual es de por sí un error epistémico y una mentira ontológica.

Así, pues, el ideal del conocimiento científico y positivista era descubrir detrás de la complejidad aparente de las cosas y de los fenómenos naturales, un equilibrio perfecto, producto de leyes físicas que regían la naturaleza y modo de ser, de un universo mecánico y perfecto, conformado por galaxias, sistemas solares, planetas, micro-elementos como los átomos, todos estos elementos se encontraban diversamente reunidos y separables en objetos y sistemas que funcionaban bajo un mismo esquema de leyes físicas, que podrían ser descubiertas, expresadas matemáticamente y transformadas en tecnología útil, al servicio del hombre moderno.

La euforia del conocimiento científico inundaba el saber humano en su totalidad. La ciencia positivista era el único conocimiento verdadero; lo demás, poco o nada importaba en cuanto a saber. Tal conocimiento científico

y positivista, fundaría su criterio de certeza y su validez operativa sobre la medida y el cálculo.

Entonces, la realidad, lo humano y lo social se han devenido en lo matemático, de modo, que lo humano se ha desintegrado progresivamente, al punto de que una persona puede ser reducida a lo anónimo de un código de identidad, un dato estadístico, o como lo señala Barbera (2004) al considerar este tipo de relación como indiferencia existencial:

La relación de indiferencia: es el tipo de relación, el otro puede ser cualquiera, cada individuo se transforma en un número, en un código, en un dato, en uno más de la masa; en un voto, en un soldado, en un compañero, en el chofer, en el panadero, en el vecino sin nombre, de allí pues, que en la relación desde la indiferencia las personas desaparecen como tales, nada importa, un muerto, tres muertos, da lo mismo; de tal manera, que en este tipo de relación, el alumno sería uno más de la lista, y el profesor no pasaría de ser un empleado más de la educación, que pudo haber sido cualquiera. (p. 161)

También lo expresa Morin (2003), al referirse al peligro de la epistemología moderna y sus expresiones matemáticas de lo real: “pero la matematización y la formalización han desintegrado, más y más, a los seres y a los existentes por considerar realidades nada más que a las fórmulas y a las ecuaciones que gobiernan a las entidades cuantificadas” (p. 30)

Ahora bien, Morin plantea que desde el pensamiento analítico, de la episteme positivista de la ciencia, se hace poco probable concebir la unión de lo uno y lo múltiple en lo real, como ser en sí de lo ontológico. En consecuencia, desde el paradigma positivista de la Modernidad, o se unifica al ser ontológico abstractamente, anulando la diversidad, lo sistémico de lo real; o, por el contrario, se yuxtapone la diversidad sin concebir la unidad.

En opinión de Morin, este contexto reduccionista, propio de la Modernidad, el sujeto resulta ser el desconocido, despreciado como estorbo epistémico, se puede afirmar que la inteligencia ciega de un saber científico deshumanizado, destruye los conjuntos y las totalidades ontológicas del ser

en sí y aísla artificialmente a todos los objetos de estudio; y sostiene ciegamente, que esa visión simplificadora del ser en sí es real y objetiva.

En definitiva, desde el positivismo racional, las realidades ontológicas como relación en sí misma, simplemente resultan desintegradas. Por tanto, el saber científico no necesitará, para ser saber propiamente, de la noción de hombre, de comunidad, de pueblo, de sociedad, de existencia, de historia. Paradójicamente, el paradigma de la Modernidad lanzó a la Filosofía y a la Religión al canasto del oscurantismo de mundos irreales y fantasmales, todavía el mismo Morin, mantiene en ese canasto a la dimensión religiosa del ser humano.

Sin embargo, ha sido la metodología positivista de la ciencia la que produce cierto tipo de oscurantismo, distorsionan su saber sobre el ser en sí de la realidad, y se limitan a las dimensiones pragmáticas, de lo utilizable, de lo tecnológico, de lo que se construye con un mundo de cosas atómicas; en otras palabras, a la ciencia positivista le importa el ente, “la cosa” y se olvida del Ser.

La ciencia se ha dado a la tarea de construir artefactos, bienes de consumo, tecnologías; mientras que el hombre se hunde en las tinieblas de un universo oscuro y solitario, sin razones existenciales más allá de la supervivencia biológica, el mismo Morin (2011), parece navegar, ya que desde su antropología nihilista, concibe al hombre como un ser destinado a vivir en un ínfimo planeta condenado a la destrucción final, como lo afirma en la última frase de su último libro publicado, cuando cumplía noventa años de edad: “Como todo lo vivo, como todo lo humano, las nuevas vías están sujetas a degradaciones, envilecimientos y esclerosis” (p. 286)

Insuficiencia de la continuidad ontológica entre sujeto y objeto

Con la teoría de la auto-organización del sujeto y de la conciencia; y la tesis de la complejidad ontológica del entorno o del ecosistema planetario, y

del universo en su totalidad; se concibe el conocimiento desde la complejidad de elementos comunes a la Física, Biología y a la Antropología, en continuidad y unidad ontológica.

En otras palabras, la antropología propuesta por Morin, se fundamenta en el ente en sí, propio del universo material. La antropología propuesta por Morin es materialista; es decir, lo físico, lo biológico y lo cultural son manifestaciones del ente material del universo. En Morin, al igual que en el positivismo radical sólo existe el ente.

Según el materialismo de Morin, desde la unidad ontológica entre el sujeto y el objeto, se fundamenta lo epistémico. Es decir, el ente en sí mismo se manifiesta en distintos niveles de complejidad, en la misma unidad en cuanto ente material del universo. Entonces, el ser en cuanto ente es uno; pero, se manifiesta en diferentes niveles de complejidad: físico, viviente, sujeto, cultura. Para Morin, la continuidad está dada como ente material; y la diversidad se manifiesta en cuanto niveles de complejidad de los sistemas que conforman al ente particular. Es decir, el materialismo de Morin es radical, no hay posibilidad de lo no material, o si se prefiere, de lo metafísico o trascendente.

Desde el Pensamiento Complejo se entiende que esta unidad en cuanto ente, y de la diversidad sistémica de los entes particulares, como fundamento de una epistemología, que permite situar los niveles de complejidad que se presenta con manifestaciones diferentes en la realidad física y en los seres vivientes, incluido el nivel de híper-complejidad propio de la conciencia del sujeto humano; o si se prefiere, del ser personal capaz de imaginación, creatividad y libertad. Es decir, la complejidad en la realidad física-biológica-cultural de cada ser humano se concibe como ser en unidad real con el ente en sí del universo material.

En este sentido, Morin sigue fiel a ciertos fundamentos de la filosofía marxista, al entender la unidad material del universo, la vida sería una especie de “salto cualitativo” de la materia inorgánica, como lo expresa en

modo sencillo Echegoyen (2015), al referirse a las leyes del materialismo dialéctico:

Ley del tránsito de la cantidad a la cualidad: cuando los cambios cuantitativos adquieren un nivel crítico, se produce un cambio cualitativo, un salto que da lugar a una realidad de una especie superior. Engels ilustra esta ley con el ejemplo del agua que se calienta gradualmente hasta que en un momento decisivo se convierte en vapor. La vida se produce por un salto cualitativo de la materia inorgánica, la vida animal de la vegetal y la conciencia espiritual a partir de la animal. (p. 136)

Desde el Pensamiento Complejo la relación entre el universo físico y el universo biológico conforman una totalidad de la realidad en sí misma, en cuanto unidad ontológica en el modo de ser material y sistémico. En consecuencia, desde la unidad ontológica entre sujeto y objeto; el proceso educativo, se fundamentaría en posturas epistémicas que permitirían ampliar el conocimiento de ideas simples y abstractas, a una realidad compleja en sí misma.

Morin plantea una filosofía educativa en donde límites epistémicos que generalmente se presentan no existen en el territorio de la realidad en sí; sino, que se reducen a modos analíticos de conocer, que pueden ser modificados, ampliados, mejorados, para trascender el conocimiento de ideas abstractas, hacia un conocimiento complejo de la realidad en sí.

De estos planteamientos surge una epistemología, que fundamenta la filosofía educativa propuesta por Morin, como vía de formación hacia el Pensamiento Complejo.

La complejidad epistémica amplía la comprensión de una realidad compleja en sí misma. Pero, sin apertura a lo espiritual, el conocimiento no tiene alma Y sin una antropología trascendental el ser humano puede ser considerado una cosa que cumple funciones sociales: compañero, camarada, alumno, soldado, obrero, chofer, médico, profesor.

En el fondo, el Pensamiento Complejo, se propone como alternativa frente al absolutismo reduccionista de la episteme analítica de la Modernidad, que parece seguir moldeando los ámbitos académicos y científicos en las ciencias sociales y educativas.

Sin embargo, más allá de las propuestas desde el Pensamiento Complejo de Morin, en la actualidad, lo alternativo en el modo de investigar se ha venido aceptando a medias, solamente en algunas áreas de las ciencias sociales, antropológicas y de la psicología; pero, en las llamadas ciencias duras, aún se está muy lejos de abandonar el absolutismo epistémico del positivismo radical de la Modernidad. Al mismo tiempo, la noción de sistema abierto, propia del Pensamiento Complejo, llama a la noción de ecosistema planetario. Aparece lo físico como horizonte de una realidad mucho más amplia, sin límites epistemológicos, sin fronteras puestas por la conciencia humana; un mundo real, que está ahí, en relación con la trascendencia del ser de la conciencia del sujeto humano, abierto hacia al infinito, sin ataduras matemáticas o lógicas, o de las mismas propuestas materialistas de Morin.

En esta investigación se sostiene que desde la subjetividad compleja, el ser humano se abre a horizontes infinitos, como sujeto que trasciende lo dado en búsqueda de lo espiritual. La subjetividad humana aparece como capaz de conocer y acercarse a un universo cada vez más misterioso, al que no se puede reducir satisfactoriamente a fórmulas matemáticas, tal como lo expresa Hartmann (2005) en su crítica a las pretensiones epistémicas del positivismo científico:

La exactitud de la ciencia positiva tiene su raíz en lo matemático. Pero esto no constituye en cuanto tal las relaciones cósmicas. Todo lo cuantitativamente determinado es cantidad de "algo". Ciertos sustratos de la cantidad están, pues, supuestos en toda determinación matemática. Estos supuestos, lo mismo si se trata de la densidad, la presión, el trabajo, el peso, la duración que dé la longitud espacial, permanecen en cuanto tales idénticos en medio de la multiplicidad cuantitativa, y es necesario conocerlos ya por

otro lado, si se quiere tan sólo comprender lo que pretenden decir las fórmulas matemáticas en que apresa la ciencia las relaciones especiales de ello. Pero por detrás de ellos mismos está una serie de momentos categoriales básicos que tienen también y patentemente carácter de sustratos y se sustraen a todo intento de apresarlos cuantitativamente, porque son supuestos de las relaciones cuantitativas reales. De esta especie son, ante todo, el espacio y el tiempo, y tras de ellos, pero no menos, la materia, el movimiento, la fuerza, la energía, el proceso causal y otros (p. 8)

De tal modo, que es en el planeta Tierra, en cuanto ecosistema real y concreto, el sujeto personal y social se desenvuelve y se descubre a sí mismos como conciencia humana; y se vive a sí mismo, en el entorno planetario, asumido como el hogar de la humanidad; se trata de una conciencia existencial y ecológica.

Desde el Pensamiento Complejo, el planeta señala el entorno existencial desde el cual las personas construyen un mundo cada vez mejor. El planeta no es una mina que haya que explotar, o una cárcel hostil que haya que destruir, es el “mundo humano”, en ese aspecto se coincide con Morin. En consecuencia, el ecosistema planetario es para Morin, horizonte de la realidad física, el hogar para un sujeto pensante en búsqueda de sentido existencial personal, comunitario, social, histórico.

CAPÍTULO VI

REFLEXIÓN CRÍTICA EN TORNO A LA ANTROPOLOGÍA NIHILISTA PROPUESTA POR MORIN

La insuficiencia de la antropología racional

La Cultura Occidental tiene su origen y sus raíces fundamentales en la episteme de la racionalidad lógica, centrada en el paradigma de la simplificación, tal como lo expresa Aristóteles (2011:42) en la introducción a la *Metafísica*: “Mientras que los demás animales viven reducidos a las impresiones sensibles o a los recuerdos, y apenas se elevan a la experiencia, el género humano tiene, para conducirse, el arte y el razonamiento”.

Desde Parménides estableció la identidad ontológica entre el ser en sí del ente, con el ser en sí ideal en la conciencia. Así, la naturaleza ontológica deja de ser realidad material externa a la conciencia y se transforma en ideas abstractas y universales. En lo referente a la identidad entre el ser pensado y el ser en sí, Aristóteles (1977) en el capítulo XII de la *Metafísica*, expone claramente la supuesta identidad ontológica entre el ser material y el verdadero objeto ideal del conocimiento racional, y determinará la naturaleza ideal del ser en sí del ente como idéntico a las “cosas inmateriales”:

En las ciencias creadoras, ciertamente, la esencia independiente de la materia y la forma determinada son el objeto de la ciencia, y en las teóricas o especulativas lo son la noción y el pensamiento. Por consiguiente, puesto que en las cosas inmateriales el entendimiento no es distinto del objeto de la intelección, habrá entre ellos identidad y el pensamiento será una misma cosa con el objeto de su pensar. (p.1059)

El conocimiento se convierte en explicación racional a través del hallazgo de un ente universal que no se ve, ni se toca, pero se capta con la razón. En este sentido, Fraile. G (2010) en su *Historia de la Filosofía I*, presenta un comentario acerca de esta búsqueda; que se convirtió en la tarea filosófica por excelencia:

Las especulaciones de los primeros filósofos griegos se inician en torno al hecho de la mutación. Pero en contra de lo que hubiera podido esperarse en la aurora misma de la Filosofía, su actitud no es de realismo ingenuo y directo, más que las cosas particulares les preocupa la Naturaleza. No se preguntan simplemente qué son las cosas, sino que tratan de penetrar más adelante, inquiriendo de qué están hechas, cómo se hacen y cuál es el primer principio de donde todas provienen. Esto equivale a contraponer el ser al aparecer, las esencias a los fenómenos, lo cual les lleva a preguntarse si por debajo de las apariencias sensibles existe alguna realidad estable, algún principio, permanente a través de las mutaciones incesantes de las cosas. (p. 138)

Esta identidad entre el pensamiento lógico y el ser ontológico, se convierte en el fundamento ontológico y epistémico del paradigma único del conocimiento lógico racional en la naciente Cultura Occidental. Este paradigma lógico-racional ha recorrido todo un camino histórico, hasta llegar a conformar los fundamentos epistémicos del positivismo propio de la ciencia clásica y que afecta no sólo a la filosofía y a la ciencia; sino, también, al ser del hombre en cuanto a su hacer, su historia y su modo cultural de relacionarse en comunidad.

Dentro de este contexto, Barbera (2011) plantea el alcance de esta identidad entre pensamiento y ser como centro de la Cultura Occidental: “La identidad entre el pensamiento de la cultura occidental con la realidad ontológica del universo será asumida como una verdad eterna, incuestionable, principio de principio, verdad que da sentido a la existencia” (p. 178)

La pretensión del paradigma racional de la Modernidad, ha sido siempre la de idealizar la realidad; o en palabras de Heidegger (2013), al referirse al ente como “cosa”: “La determinación de la cosa como soporte de propiedades se da con toda naturalidad desde la experiencia cotidiana. Esta determinación de la cosidad se formuló en la filosofía ya desde la antigüedad” (p.36).

El paradigma lógico de la Modernidad ha pretendido racionalizar el sentido de la existencia, normalizar bajo un mismo esquema valorativo y moral la convivencia social; es decir, concebir la realidad como algo reducible a esquemas o conceptos abstractos, fríos, sin vida, ordenados y ordenadores, entendidos como supuestos ontológicos y epistémicos del método matemático, en que se fundamenta el positivismo, como único paradigma del saber científico.

En este sentido, se advierte que al no ampliarse la visión del Pensamiento Complejo hacia las dimensiones espirituales, la racionalidad lógica del paradigma de la Modernidad, daría paso solamente a una lógica racional más compleja, partiendo de un objeto sistémico, una complicación de la mismidad ontológica inmanente, como se deduce de las afirmaciones de Soto (1999) al referirse a la ontología de Morin:

Morin elabora en el *Método I* una verdadera ontología que gira en torno al concepto fundamental de organización. Se trata de una ontología enraizada en el saber científico, una teoría de la realidad hecha desde la categoría dinámica de la organización activa (ontología de la relación) En ella los conceptos de orden, desorden, caos, ser, existencia, individualidad, causalidad... son concebidos de una forma bajo la óptica de la complejidad sistémica. (p.30)

Por otra parte, desde la práctica política entre los pueblos y naciones que se fundamentan en la antropología del dominio propia de la Modernidad, se rechazan o excluyen las formas “menos desarrolladas” o “irracionales”, que deben ser transformadas desde la Cultura Occidental mediante el

proceso de Globalización, que tuvo sus comienzos de totalización de un modo cultural desde la antigua Grecia, el mundo se dividió entre los racionales y los bárbaros, tal como lo señala Barbera (2001) al plantear la reflexión de las consecuencias políticas del dualismo de la antropología racionalista:

Las implicaciones políticas de la definición aristotélica del hombre, resultaron fatales para todos aquellos que nacieron con la mala estrella de no pertenecer a la élite social griega. Lección muy bien aprendida y ejecutada hasta nuestros días. No pertenecer a las élites de las clases sociales ha sido condición suficiente para no merecer el calificativo de persona. A lo largo de la historia han cambiado las formalidades, pero la esencia ha sido la misma: la muerte de los más débiles, desposeídos, marginados. La racionalidad ha sido concebida como la esencia humana y propiedad de los elegidos; al resto le queda la animalidad, los bárbaros de siempre. (p. 60)

Al respecto, Antolínez. R. (2011), en su obra "Ética y Educación", refiriéndose al tema de la relación amo-esclavo, presenta al amo con el único con derecho a ser libre, un derecho que ha tenido sus fundamentos filosóficos desde una ética metafísica, basada en un mandato de carácter divino, de orden sobrenatural, desde una antropología de la racionalidad:

Entonces, el único libre fue el amo, el esclavista; su autonomía y auto subsistencia se fundamentaron en la posesión, en la tenencia de los otros, de los esclavos. Así lo entendió Hegel en el aparte "Señorío y servidumbre" de su "Fenomenología del espíritu"; así lo justificaron, en la antigüedad, Sócrates, Platón, y Aristóteles, al considerar al esclavismo como un evento natural y no como un acto inmoral; así lo implantaron en América, algunos españoles, algunos bárbaros que se creyeron predestinados para civilizar a quienes consideraban bárbaros. (p. 63).

Este modo racional de entender la realidad, se ha apoyado en conceptos abstractos, que se caracteriza por suponer un punto de vista absoluto y verdadero, se basa en la existencia de un sujeto conocedor y

observador de una realidad que le llega desde afuera, que el investigador puede definir objetivamente, tal cual como sería la realidad ontológica en sí misma entendida como dualidad de materia y forma, Barbera (2001) lo expresa claramente:

Todo cuanto existía en la realidad concreta, posee un elemento material y uno formal. No se puede, ni siquiera desde el punto de vista de la imaginación mágica, concebir un ser real, como una forma sin materia; menos, una materia sin forma. El dualismo del ser en sí ontológico y antropológico era condición metafísica de su propia existencia. (p. 61)

Esta concepción conceptual del ser en sí, supone la objetividad absoluta del universo ontológico, a la que no le afectaría las vicisitudes del entendimiento del sujeto particular. Sin embargo, tal ideal de conocimiento, propio de la Modernidad y de las ciencias clásicas, no ha resultado ser tan clara y transparente, en ninguna de las áreas del saber; menos, en lo referente al ser del hombre en sí, tal como lo expresa Morin (2002) al referirse a la complejidad del sujeto:

La hominización no podrá ser concebida por más tiempo como resultado de una evolución biológica estricta, ni tampoco como producto de estrictas evoluciones espirituales o socio-culturales, sino como una morfogénesis compleja y multidimensional que es la resultante de interferencias genéticas, ecológicas, cerebrales, sociales y culturales. (p.65)

Lo incompleto de este modo de pensar simplificador referente al fenómeno humano y social, tiene sumido al hombre contemporáneo en una profunda y radical crisis epistémica sobre el sentido antropológico del saber, incluyendo algunas áreas de la Física y de la Biología, no ha sido suficiente el modo conceptual, ni la supuesta objetividad pregonada por el positivismo radical y matemático para comprender lo humano. Ya el mismo Galileo (2013), siendo uno de los representantes y padres del positivismo moderno, expresaba con gran entusiasmo la exacta relación del mundo-cosa con el

intelecto humano, en un mismo horizonte universal, la persona solamente, tendría que mirar las maravillas de un mundo que se le ofrecía como un poema matemático, destinado para ser admirado, analizado y utilizado por las mentes brillantes de sus colegas científicos:

La filosofía está escrita en este grandísimo libro que continuamente está abierto ante nuestros ojos, me refiero al universo; pero no puede ser entendido si antes no se atiende a comprender la lengua y a conocer los caracteres en los cuales está escrito. Está escrito en lengua matemática, y los caracteres son triángulos, círculos y las otras formas geométricas, sin las cuales es imposible entender humanamente algo. Sin esta lengua todo es un agitarse vanamente en un oscuro laberinto. (p 197)

Desde el paradigma de la Modernidad la ciencia era el conocimiento matemático del universo. Así, la Física se convertía en el modo de hacer ciencia, en el parámetro epistémico del futuro de la humanidad. El universo había dejado de ser la casa misteriosa de los dioses, para convertirse en el espacio que iluminaba a las mentes privilegiadas de los matemáticos y físicos, quienes se estaban convirtiendo en los nuevos sacerdotes del conocimiento universal.

La dependencia de la Matemática y de la Física como modelos únicos del conocimiento científico permanece aún en el Pensamiento Complejo cuando se aparta la dimensión espiritual del ser humano y se centra con mayor énfasis en los asuntos epistémico referentes a la supervivencia de la especie. Se puede pregonar la existencia del azar y el desorden en lo antropológico, se puede sostener la existencia de la irracionalidad y la locura como elementos antropológicos; pero, si se busca la supervivencia, entonces hay que encontrar “el orden más allá del caos”, buscar las verdades objetivas.

En este contexto, Moreno (2006) manifiesta que no basta con reconocer lo complicado del saber científico, ya sea por la naturaleza del objeto, o por las limitaciones del sujeto, hay que arrancarse los moldes del positivismo no

en cuanto aportes, sino, en cuanto modo:

Todo científico piensa que su discurso sobre el mundo es verdadero en cuanto narra en lenguaje humano lo que acontece fuera del sujeto que lo elabora. Se acepta que la realidad exterior es multidimensional y por lo mismo cada discurso científico es parcial, esto es, discurre sobre una o pocas dimensiones. Se acepta, además, la posibilidad del error como producto de las condiciones subjetivas de los individuos y de la imperfección de sus instrumentos. Los errores, sin embargo, __ se afirma__ detectables y corregibles, nunca quizás por completo, pero el esfuerzo conjunto de la comunidad científica va elaborando un núcleo sólido de verdades modificables, a lo largo del tiempo que, de manera objetiva, reproducen, por lo menos parcialmente, lo que existe en el mundo exterior (p. 30)

Hacia la comprensión de las dimensiones del hombre

De esta insuficiencia del conocimiento científico dedicado solamente a la creación de un mundo tecnológico y virtual, que no incluye el problema humano y su trascendencia existencial, surge la necesidad de un modo alternativo y complementario de enfrentar la problemática humana desde el Pensamiento Complejo, desde una visión, que no pretenda la simplificación basada en la supuesta objetividad y en una ontología reducible a la “extensión”, propia de las ciencias matemáticas. La complejidad epistémica trasciende lo analítico de la Modernidad y plantea una ontología sistémica, relacional, compleja en sí misma; o, en términos de Morin (1999) al referirse a la naturaleza sistémica del universo:

Todos los objetos clave de la física, de la biología, de la sociología, de la astronomía, átomos, moléculas, células, organismos, sociedades, astros, galaxias constituyen sistemas. Fuera de los sistemas, no hay sino dispersión de partículas. Nuestro mundo organizado es un archipiélago de sistemas en el océano del desorden. Todo lo que era objeto se convierte en sistema. Todo lo que era incluso unidad elemental, se convierte en sistema. (p. 121)

El Pensamiento Complejo implica un modo alternativo de pensamiento en términos organizacionales, y no en términos absolutos, universales, únicos, reduccionistas y excluyentes. La complejidad es relación y es inclusión en un proceso siempre continuo; de hecho, ni siquiera excluye la simplificación, ni el método matemático, ni la ciencia física y su tecnología, sino que integra todos estos elementos.

Por este motivo, se sostiene en esta tesis, que la exclusión de las dimensiones espirituales no es una condición propia del saber humano desde el Pensamiento Complejo; sino, una opción personal de Edgar Morin. De modo, que el pensamiento Complejo no se agota en las propuestas concretas de Morin.

El Pensamiento Complejo exige la capacidad de sinceridad epistémica y existencial, en la comprensión de la naturaleza real del universo, el mismo Morin (2000) en *Los siete saberes necesarios a la educación*, plantea un modo distinto de ontología y de la antropología unificada en una misma naturaleza:

Estamos en un gigantesco cosmos en expansión constituido por miles de millones de galaxias y miles de millones de estrellas y aprendimos que nuestra Tierra es un trocito minúsculo que gira alrededor de un astro errante en la periferia de una pequeña galaxia de suburbio. Nuestro planeta erra en el cosmos. Debemos asumir las consecuencias de esta situación marginal, periférica, que es la nuestra. Como seres vivos de este planeta, dependemos vitalmente de la biosfera terrestre; debemos reconocer nuestra muy física y muy biológica identidad terrenal (p.53)

En el paradigma de la Modernidad, lo humano existencial es irrelevante como referencia epistémica. El hombre, en cuanto misterio personal, no es objeto de investigación en las ciencias físicas; por tanto, carece de importancia como “objeto de estudio”; pues, o bien se le ignora, hasta el punto de hacerle desaparecer de la ciencia, por considerar que el sujeto es algo “subjetivo”, aleatorio, irracional; o se le mantiene como una

incomprensible entidad metafísica o espiritual, que en nada afectaría al conocimiento científico en sí mismo; y, que, a lo sumo, interesaría a filósofos y religiosos que solamente construyen mundos teóricos de arena.

Es decir, desde esta perspectiva reduccionista de la ciencia positivista, el sujeto, en cuanto subjetividad no es un ser en sí mismo, y la ontología que lo soporta sería la de las realidades ideales, cuya existencia, de tenerla, sería fantasmal. Frente a este reduccionismo epistémico, Hartmann (2005) expresa su tesis sobre la realidad ontológica del sujeto como centro de lo psíquico, una realidad física y no ideal, una subjetividad con las mismas dimensiones que se encuentra en todos los elementos físicos del universo, y que esta realidad ontológica de lo psíquico, poco o nada tendría que ver con la valoración epistémica que se tenga de la subjetividad personal:

Es patente que hay una vida psíquica real que transcurre independientemente del grado en que se la conoce y que no se identifica con la conciencia. Transcurre en el mismo tiempo real en que transcurren también los sucesos físicos, cambiando y desarrollándose en la misma secuencia unívoca e irreversible, mostrando el mismo modo de surgir y desaparecer; más aún, está en una multiforme relación de condicionamiento mutuo con el curso de los sucesos externos. (p. 11)

Todo lo contrario debería ocurrir en el Pensamiento Complejo. La complejidad es una opción epistémica y educativa de relación, integración, apertura; y, en cuanto tal, renuncia al absolutismo de verdades universales, únicas y eternas, propio del paradigma de la Modernidad, o como las llama Kant (2015), “verdades necesarias” que no admiten ninguna hipótesis, ninguna duda, la certeza sería la necesidad de verdades absolutas e inmutables:

Por lo que se refiere a la certeza, me he impuesto el criterio de que no es en absoluto permisible el opinar en este tipo de consideraciones y de que todo cuanto se parezca a una hipótesis es mercancía prohibida, una mercancía que no debe

estar a la venta ni aun al más bajo precio, sino que debe ser confiscada tan pronto como sea descubierta. Todo conocimiento que quiera sostenerse a priori proclama por sí mismo su voluntad de ser tenido por absolutamente necesario. (p. 11)

Para el Pensamiento Complejo resulta fundamental considerar al sujeto y a todas las dimensiones antropológicas que lo conforman, como centro del saber, como protagonista principal del proceso del conocimiento; aunque, en las propuestas concretas de Morin, siempre el hombre se presenta mutilado, al faltarle la dimensión espiritual, como lo señala Barbera (2014) al indicar lo poco novedoso de algunas antropologías materialistas:

Evidentemente, no hay nada novedoso en una antropología que reduzca al hombre a su dimensión meramente animal, al estilo marxista, o de cualquier otro materialismo; asimismo, no hay ninguna novedad en reducir la dimensión religiosa al miedo a la muerte y a la propia finitud existencial (p. 12)

Se trata de implicar y educar hacia un saber afectivo, emocional, social, comunitario, familiar, espiritual-religioso, desde una persona encarnada en su realidad corporal, espiritual, comunitaria y social, que vive una historia de vida concreta, y que tiene interrogantes que no resuelven plenamente la ciencia y su tecnología; sino que requiere nuevos enfoques educativos, que integren la vida real; pero tampoco bastaría con un Pensamiento Complejo inmanente que no integre la esperanza en lo trascendente, o en palabras de O'callaghán (2005) cuando señala: "La esperanza es la virtud activa que se expresa por una negativa profunda de aceptar la muerte como final" (p. 32)

Es necesario, por tanto, introducir al sujeto como protagonista del saber realmente humanista, lo que equivale a fundarlo sobre nuevas bases antropológicas, ontológicas, epistémicas, educativas y espirituales que trasciendan los postulados del positivismo radical y del Pensamiento Complejo inmanente.

En definitiva, desde el paradigma de las ciencias físicas fundadas en la episteme de la Modernidad, no se puede comprender los significados de la existencia, de lo humano. Desde el saber científico no se logra, ni siquiera como “objeto de estudio”, comprender a plenitud el fenómeno humano en cuanto ser existencial, personal, espiritual y social.

En consecuencia, desde el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, se concibe toda realidad física, biológica, psíquica, social, política, cultural como un solo universo ontológico, en infinitos sistemas de relaciones, al que habría que agregarle la dimensión espiritual del ser humano.

En este contexto, surge la necesidad de un modo de pensamiento comprensivo de la complejidad de lo real, que no ignore el problema trascendental y ontológico de la realidad y de los retos existenciales, que implica el hecho educativo hacia lo humano.

El mismo conocimiento del sujeto en cuanto interés de estudio, de propuestas educativas y de comprensión antropológica, no sería conocimiento real del ser del hombre, si se ignoran las estructuras físicas y biológicas del sujeto; pero tampoco, si de manera a priori se descarta la dimensión espiritual. Ignorar las estructuras reales de las dimensiones del sujeto llevaría a una concepción puramente ideal y probablemente inexistente del ser humano, un ser abstracto, un fantasma o un hada, o un monstruo.

En Morin, la noción de sujeto es en primer lugar y fundamentalmente biológica; entonces, ser sujeto es la manera de ser y actuar de la persona viviente, en cuanto fenómeno de vida personal y social. Morin plantea una noción antropológica no sustancial, ni esencialista, sino una cualidad o modo complejo del individuo viviente, y desde este modo biológico de su ser viviente, emerge la conciencia humana, como producto de todo un sistema complejo de evolución de la vida planetaria, al igual que los demás seres vivos del planeta, y la conciencia sería como una energía producto de las conexiones electromagnéticas del cerebro, física-biológica pura.

La filosofía de la educación alternativa sería ecológica y de convivencia con los demás seres vivos del planeta. Pero de un hombre sin fe en Dios, y una humanidad solitaria, con la única esperanza de morir tranquilos y viejos, así, como se consumen las velas.

Ahora bien, dentro del El Pensamiento Complejo se evita el dualismo ontológico, propio del idealismo y del positivismo; pero no la continuidad material inmanente entre sujeto y objeto.

Entonces, desde la complejidad, las dimensiones antropológicas y existenciales, propias de lo humano, al igual que su naturaleza física, como ser viviente o biológico, no serían algo pertenecientes a un contexto ontológico aparte; sino, que emerge de los procesos complejos de la vida y sería producto del proceso molecular que se auto-recomienza y se auto-regenera permanentemente, dentro de los procesos evolutivos de toda la naturaleza. Así el hombre desarrolla el conocimiento superior entre los alcanzados por los seres vivos del planeta; si se prefiere, el animal más inteligente.

Más allá del sujeto biológico

Morin plantea que la conciencia se concibe como producto biológico del proceso del cual emerge. Sin embargo, afirma que la vida no produce la conciencia humana, como si fuese un proceso industrial de caramelos; sino, que retro actúa recursivamente sobre dicho proceso, como un ser-sujeto, que comprende cualitativamente su entorno social, histórico y planetario concreto.

Según Morin el sujeto, en cuanto conciencia humana tiene sus raíces ontológicas en lo biológico, de modo semejante como lo biológico se enraíza en lo físico. El carácter propio y específico de los seres vivos, lo constituye justamente la cualidad de sujeto, que alcanza su mayor complejidad en el asombroso cerebro humano. Hasta aquí nada nuevo o diferente al “animal racional”.

Para Morin la acción computante del sujeto humano tiene raíces biológicas; sin embargo, por computación se ha de entender, no el simple cálculo mecánico de estímulo y respuesta, al estilo de las teorías reduccionistas del conductismo; sino, un complejo sistema que organiza y produce un proceso de carácter cognitivo, que conlleva una instancia informacional, que puede ser captada por el “Yo” de cada ser vivo en particular, para poner fin a una incertidumbre biológica o resolver una alternativa mediante el modo de afirmación o negación ante una instancia simbólica, que permita codificar la información en signos, en función de la propia supervivencia, como seres vivos que necesitan del medio ambiente para alimentarse y coexistir.

Se insiste en esa antropología animal en función de las necesidades biológicas. En realidad, desde la dimensión biológica, la menor acción, reacción, interacción, retroacción del ser viviente más simple, necesita y comporta computación por parte del sujeto-individuo. En consecuencia, el ser viviente computa permanentemente. En este sentido, la computación es el ser mismo, en cuanto vida real, que se desarrolla en función de la vida misma, la vida se plantea como una lucha por la supervivencia, que se inicia en el sujeto de cada ser viviente, el ser humano, según Morin (1999) sería uno más que lucha por la adaptación y supervivencia personal y de la especie: “El complejo de la adaptación está en al mismo tiempo en la base de la sociedad y en la base del hombre” (p. 82)

La manifestación del “Yo personal” consistiría en computar, en función de la supervivencia. Por esto, partiendo de lo biológico en general, un rasgo constitutivo de la actividad organizadora entre el sujeto viviente y su entorno es su carácter centrado en un “yo íntimo e individual”, propio de cada ser viviente, quien computa constantemente, en función la propia supervivencia. Entonces, desde las teorías de Morin, hasta los mismos ideales de justicia social, consistirían en la búsqueda de supervivencia biológica de la especie. La justicia se entiende como equilibrio biológico entre los seres vivos y el

entorno. La justicia tiene raíces biológicas. Así, pues, desde lo biológico y convivencia social, la educación asumiría un papel protagónico, en la formación de la conciencia realista de las personas, en cuanto sus dimensiones físicas, biológicas y sociales, claro, sin las dimensiones de fe religiosa, un proceso educativo en el que jamás tendría cabida la formación religiosa, una educación no adecuada para los miles de millones de personas que creen en el Ser Absoluto.

Además, según Morin, ya en la base de lo biológico, el ser unicelular se constituye en centro de referencias analógicas y determina un espacio especial en función de sí. Claro, no se afirma que los seres unicelulares ya posean conciencia existencial sobre el espacio y el tiempo. No obstante, estos marcos celulares de referencia, permiten tomar las decisiones en función de sí mismo y en función de satisfacer cualquier necesidad o huir del peligro, aproximarse o alejarse, absorber o rechazar cualquier actividad que constituya la cualidad de sujeto en cada ser vivo, incluyendo al hombre.

En definitiva, dentro de la antropología propuesta por Morin, el proceso de computar de los seres vivos del planeta conforma el fundamento de la noción de sujeto, desde los seres unicelulares hasta la aparición cualitativa de la conciencia humana.

Lo que no demuestra Morin plenamente es la aparición de la consciencia reflexiva sobre las manifestaciones humanas que no resulta estrictamente necesarias para la supervivencia biológica personal y de la especie; como el amor a la belleza y la búsqueda de lo Absoluto. Entonces, la antropología desde la complejidad, propuesta por Morin, consistiría en concebir a todo ser viviente, desde su dimensión biológica, como un ser computante, centrado en la subjetividad.

Sin embargo, desde el Pensamiento Complejo se admite una diferencia cualitativa e irreductible entre el sujeto humano y un ser unicelular. Pero, hay también que admitir, que todo ser viviente comporta un circuito/bucle en que la actividad computante que lo identifica como individuo

único y particular. De modo, que nunca está realmente establecida la diferencia entre el sujeto animal que computa buscando alimentos y el sujeto-persona en la antropología física-biológica propuesta por Morin.

Desde la dimensión biológica, señalada por Morin, la actividad cognitiva del ser celular, no es visible directamente, debido a que se confunde con su auto-organización misma; sería como decir que “comer y vivir son una misma cosa”.

En el ser humano, el conocimiento es una facultad distinta y diferenciada, relativamente autónoma. Dicho de otro modo, la conciencia del “Yo”, como sujeto único y personal, se convierte en conciencia de sí mismo, como ser personal irreplicable, distinto; el hombre se sabe único, tiene conciencia de sí como experiencia íntima y esto no es plenamente comprensible y explicable desde su ser físico-biológico propuesto por Morin. Por tanto, la afirmación de su intimidad personal, como conciencia de sí, da sentido a la historia de vida misma, en cuanto ser personal en búsqueda de sentido existencial y espiritual del “Yo”, más allá de lo físico-biológico establecido por Morin.

El hombre no vive solamente para comer y reproducirse. Por tanto, la educación va más allá de enseñarle a sobrevivir y se centra en el desarrollo de la responsabilidad moral de cada ser humano, que se sabe único e irreplicable y abierto a la espiritualidad trascendental, y que ve en su amor a la belleza, su apego al bien y la búsqueda de sentido trascendental manifestaciones de sus dimensiones espirituales más allá de las meras necesidades biológicas. La educación es proceso de libertad, de trascendencia, de arte, de relación en el amor.

En opinión de Morin, la relación entre el ser personal y el entorno, ya no se concibe como entes eternamente separados, como lo ha afirmado el positivismo; sino, más bien, comprender que la relación sistémica entre el ser humano y mundo-hogar llevaría a entender a un ser personal como parte integral del entorno físico y biológico. Entonces, se plantearía una filosofía

educativa de integración biológica, de respeto y admiración de lo planetario en función de la supervivencia del planeta y de la humanidad; en coherencia con las cuatro dimensiones de la antropología de Morin, tal como lo señala Soto (1999) al señalar los elementos esenciales que conforman el ser sujeto humano:

Para Morin el campo de estudio propiamente antropológico viene constituido en concreto por las interacciones, interferencia y actividad fenoménica (praxis) que se producen entre los siguientes cuatro polos sistémicos: el sistema genético, el cerebro, el sistema sociocultural y el ecosistema (en su carácter de nicho ecológico y en su carácter global de medio ambiente) (p. 145)

La educación para la vida se hace compromiso y responsabilidad que parte desde las dimensiones personales, hacia el encuentro comunitario, social y planetario. Aunque siempre queda el vacío de las dimensiones espirituales y trascendentales que le dan la dimensión verdaderamente personal a cada ser humano, tal como lo afirma Stein (2005) al referirse al alma espiritual:

Se trata, en efecto, de la *esencia de la persona* entendida como el *núcleo idéntico* que permanece invariable a través de todos los posibles cambios exteriores, porque la esencia o núcleo de la persona impone sus límites a la capacidad de cambio. A su vez, este núcleo le imprime su *colorido individual* y deja su sello impregnado en cada cosa que el hombre hace, se despliega en el carácter y, además, en ella “se muestra de manera pura y sin mezcla el *alma* de la persona. El alma, en cuanto núcleo, vendría siendo lo que en la estructura de la persona no cambia y se mantiene, por tanto, idéntica a sí misma. (p. 810)

Es decir, el hombre se concibe y vive como no reducible a ninguna totalidad; se conoce a sí mismo como ser originalmente él mismo. De ahí, la posibilidad de la conciencia reflexiva y existencial, o dicho en palabras de Gevaert (2010) al referirse a la naturaleza del conocimiento centrado en la subjetividad de la conciencia personal: “No hay en el hombre un

conocimiento sensitivo idéntico al del animal, como tampoco hay un conocimiento intelectual puramente espiritual o independiente del cuerpo” (p.157)

El sujeto humano es existencialmente personal, trasciende el modo instintivo de la conducta en la escala de los sujetos biológicos. Sin embargo, este sujeto humano necesita la naturaleza real de lo humano, en cuanto lo que en sí mismo es el hombre, sin rodearlo de esencias fantasmales; es decir, se tendría que ubicar en su enraizamiento físico; o sea, en la concepción biológica del sujeto, como ser corporal, pero con un alma trascendente a lo meramente físico o biológico, hacia un proceso educativo del compromiso y solidaridad, como lo afirma Barbera (2007) cuando critica la ética del consumismo centrada en el egoísmo, la competencia y el éxito económico como finalidad de un ser que vive para consumir, que sería el rostro negativo de vivir para la supervivencia:

Dentro del campo moral de esta sociedad en crisis, que presenta el relativismo ético como horizonte de vida de un ser humano sin Dios, la formación ética y moral del hombre en función de su ser siempre en relación con el otro, desde una vida de compromiso y solidaridad es urgente. Por tanto, la formación de una conciencia capaz de opciones valorativas se convierte en una tarea prioritaria y necesaria dentro del área educativa, se trata de formar al hombre para la valoración axiológica que trascienda lo meramente consumista y mercantil, en una sociedad tiránica en la cual el éxito se reduce a lo económico. (p. 235)

Ahora bien, si lo propio de cualquier ser vivo es la cualidad de sujeto centrado en computar en función de la supervivencia de sí mismo, como lo afirma Morin; entonces, en cuanto ser biológico, el ser humano realiza las mismas actividades propias de todos los seres vivos.

De acuerdo a la antropología desde el Pensamiento Complejo, este ser sujeto biológico humano, se construye en por lo menos tres dimensiones integradas en un mismo ser: la dimensión corpórea, ya que el organismo es

una realidad concreta; el cerebro, como centro de lo psíquico; y, por último, la conciencia imaginativa en el ser humano, en cuanto a capacidad de arte, de cultura, de ciencia; estas dimensiones conforman el marco antropológico de una filosofía educativa compleja y materialista.

En este contexto antropológico, el ser del hombre, se fundamenta desde sus dimensiones biológicas, Morin (2000) expresa claramente su pensamiento, al valorar el aspecto biológico como constitutivo de la misma evolución del hombre, tanto como persona, como ser social, el alma espiritual no tiene cabida, el hombre es un ser totalmente biológico:

Comencemos, pues, por el primer punto: el hombre es un ser totalmente biológico. En primer lugar, es necesario ver que todos los rasgos propiamente humanos provienen de rasgos primates o mamíferos que se han desarrollado y han llegado a ser permanentes. En este sentido, el hombre es un súper primate: rasgos que eran esporádicos o provisionales en el primate el bipedismo, el uso de instrumentos e incluso una determinada forma de curiosidad, de inteligencia, de conciencia de sí han llegado a ser sistemáticos en él (p.35)

Cada una de las tres dimensiones biológicas del ser humano, tiene la facultad de independizarse relativamente de la anterior, no desde lo ontológico, ni siquiera como realidad biológica, ya que conforman un mismo ser; sino, desde sus manifestaciones particulares. En consecuencia, el ser humano, para Morin, ha de ser concebido desde la dimensión biológica de sujeto, con todos sus rasgos esenciales incluidos, que no pueden ser reducidos a una esencia o sustancia abstracta.

Morin no trata de negar la conciencia como propiamente humana; sino, de integrarla en la naturaleza biológica y real, de la cual proviene lo humano. En efecto, la conciencia como cualidad del sujeto, ha de entenderse, como la forma actualmente última, no primera del ser sujeto; la conciencia humana es consecuencia de su ser sujeto, y no causa del mismo.

En este sentido, Morin (2000) plantea que justamente el “nudo gordiano” de la concepción antropológica se encuentra en la diferenciación

entre el animal instintivo, y el hombre consciente, manteniendo entre ambos la continuidad biológica como fundamento ontológico:

Así pues, la cuestión del origen del hombre y de la cultura no es simplemente una ignorancia que debemos subsanar, una curiosidad que necesitamos satisfacer. Se trata de un problema de inmenso alcance teórico, múltiple y general. Es el nudo gordiano que asegura la soldadura epistemológica entre naturaleza – cultura, entre animal – hombre. Es el sitio justo donde debemos buscar los cimientos de la antropología. (p. 59)

La noción de sujeto biológico como fundamento primero de lo humano, lleva a una concepción antropológica desde la complejidad física-biológica. Por esto, el ser biológico del hombre, ha de concebirse como un sistema complejo que incluiría lo genético, lo psíquico, lo comunitario, lo social y lo cultural, cuyos elementos integrantes serían: la especie humana, la sociedad como modo cultural de existencia y el individuo como sujeto.

Un hombre sin alma espiritual, perteneciente a una especie a la cual se debe; una especie de hormiga evolucionada a la que hay que educar para la paz y el cuidado del ecosistema.

Sencillamente, Morin plantea tres dimensiones antropológicas, que no pueden pensarse por separado; sino, en conjunto sistémico. Por ello, desde la antropología como ciencia, se hacen precisas las aportaciones más variadas de los físicos, biólogos, antropólogos, sociólogos, etólogos, psicólogos y filósofos. En este sentido, Morin (1999) expone su definición de la antropología desde el Pensamiento Complejo:

La antropología es la ciencia del fenómeno humano. A diferencia de las ciencias que estudian los fenómenos dividiéndolos en partes inteligibles por sí solas, la antropología considera la historia, la psicología, la sociología, la economía, etc., no como partes independientes sino como componentes o dimensiones de un fenómeno global. (p.10)

De este modo, desde las opciones epistémicas de la complejidad, la realidad propia del hombre, estaría conformada por dimensiones biológicas hipercomplejas, en su funcionamiento y naturaleza, y sobre todo, por la inseparabilidad y simultáneamente que hay entre ellas, en función de la supervivencia del ser personal como individuo, como familia, como comunidad, como especie y como sociedad. Claro, entre las disciplinas mencionadas no existe la religión.

Esta complejidad biológica se manifiesta, ya en el funcionamiento del cerebro y de todo el sistema nervioso central, pues en él se dan interdependencias múltiples y simultáneas y combinatorias de asociaciones e implicaciones inimaginables. La educación desde la antropología de la complejidad parte de lo físico, lo biológico, lo personal, familiar, comunitario y lo cultural, como una realidad no divisible; sin embargo, Morin plantea una educación materialista, biológica, ecológica; pero, sin alma.

En definitiva, la antropología, desde la perspectiva del Pensamiento Complejo, se fundamenta en un ser totalmente biológico y cultural. En primer lugar, todos los rasgos propiamente humanos provienen de rasgos primates o mamíferos, que se han desarrollado, y han llegado a ser permanentes en la especie humana.

Para Morin, el hombre es un súper primate, rasgos como el uso de instrumentos e incluso una determinada forma de curiosidad, de inteligencia, de consciencia de sí, que se presentaban muy superficialmente en primates, y que han llegado a ser sistemáticos y complejos en el hombre. Así, pues, en palabras de Morin (2000) a través de actividades grupales como la caza, el hombre se fue desarrollando de modo biológico:

La caza en la sabana da habilidades y capacita al homínido, convirtiéndose en un ser capaz de interpretar un gran número de ambiguos y tenues estímulos sensoriales. Tales estímulos se convierten en señales, indicios, mensajes, y aquel que sólo era capaz de reconocer ya puede conocer. Pone frente a frente la inteligencia con lo más hábil y astuto que existe en la

naturaleza, la lucha entre la presa y el depredador, con sus disimulos, maniobras y equivocaciones mutuas. Le obliga a encontrarse frente a y competir con lo más peligroso que existe: el gran carnívoro. Estimula sus aptitudes estratégicas: atención, tenacidad, combatividad, audacia, astucia, señuelo, trampa, acecho. (p. 72)

En realidad, para Morin, no hay rasgo propiamente humano que no tenga una fuente biológica. Todos portamos la herencia de nuestro pasado animal en nuestro jugar, gozar, diversión, modo de amar, en nuestro buscar en la territorialidad y la agresión.

Así pues, el hombre realiza y desarrolla su animalidad, pero a través, de una mutación evolutiva, puesto que la conciencia humana, ha creado una nueva esfera, la esfera social y cultural que no existe en la animalidad de los seres inferiores.

Sin embargo, en esta tesis doctoral se sostiene la teoría de que más allá de la antropología de Morin, existe un ser humano que trasciende toda realidad meramente física o biológica.

CAPÍTULO VII

PENSAMIENTO COMPLEJO Y LA EDUCACIÓN DEL FUTURO

Pensamiento Complejo y Educación

Desde el paradigma del positivismo, que impera en las ciencias físicas, en las ciencias sociales, en la psicología conductista; y en consecuencia, en el área de la educación formal, se ha concebido el aprendizaje como proceso de fragmentación o concepción analítica de los saberes. Lo cual, como ya se ha señalado, impide el desarrollo de una epistemología que facilite el conocimiento en todas sus dimensiones.

El reto consiste en la elaboración de nuevas alternativas epistémicas sin reduccionismos cognitivos que interfieran el adecuado proceso de enseñanza que se imparte desde los primeros niveles de formación inicial, hasta las especializaciones universitarias. Y esto incluye trascender el reduccionismo materialista y nihilista de las propuestas de Morin.

Al tomar consciencia de las tesis materialistas y nihilistas de Morin, surge el verdadero problema teórico y existencial: ¿Cómo fundamentar conscientemente un proceso educativo desde el materialismo radical y la antropología del absurdo existencial?

El simplismo analítico del positivismo, carcome toda la estructura del actual sistema de aprender y de educar, que ha estado presente en la Cultura Occidental, gracias a sus logros en el área de las ciencias físicas y biológicas, con su consecuente producción tecnológica y de bienes de

consumo y servicio adaptados perfectamente a la estructura social del capitalismo mercantilista.

El proceso educativo ha estado mayormente centrado en la lógica racional, dejando de un lado lo realmente humano y trascendente; valorando lo meramente abstracto; y dejando de lado algunas dimensiones antropológicas y epistémicas. A todos se les enseña “la tabla de multiplicar”, “el nombre de las capitales de los estados de Venezuela”, “la célula”, “el átomo”..., a nadie se le enseña “modos de vivir en pareja”, “cómo enseñar a caminar a los hijos”, en el caso de los cristianos, “cómo se lee la biblia”. En la educación basada en la racionalidad se le da importancia a los contenidos “racionales”.

En cualquier caso, este amor por el conocimiento, sería uno de los rasgos propios del ser humano, tal como lo indica Morin (1999), en su Filosofía Educativa, en cuanto al proceso de conocer y del aprender:

El conocimiento, que se halla al servicio del sujeto cognoscente, puede también poner éste a su servicio. La posibilidad de comprometer a todo el ser en el conocimiento y, en el límite, dedicarle la vida al conocimiento, se convierte en uno de los rasgos más originales de la condición humana. Lejos de desaparecer en el conocimiento llamado desinteresado (p. 140)

Para Morin, el debilitamiento de la percepción de lo integral del modo de conocer, ha conducido al debilitamiento de todo el proceso educativo; y, en consecuencia, se debilita el sentido de la responsabilidad solidaria para con nuestro entorno planetario, los seres vivos y todas las personas que conforman la razón última de la Filosofía Educativa para la paz propuesta en el Pensamiento Complejo.

En esta investigación se propone complementar esta visión de Morin con las dimensiones realmente trascendentales que profesan miles de millones de habitantes en el planeta, para quienes la fe en Dios es

relevante en su formación personal y que no puede ser despreciada en nombre de un materialismo radical.

En cuanto a la Modernidad, la educación sometida a este paradigma fragmentario del conocimiento, dirigido a individuos aislados y autosuficientes, desvirtúa el ser en sí del hombre; y, en consecuencia, del proceso educativo.

Desde un paradigma de la educación hacia el éxito individual, las personas no reflexionan sobre sus vínculos de solidaridad con los demás miembros de su comunidad; es decir, no reflexionan sobre su responsabilidad existencial, de vivirse como partes de un mundo más general; como por ejemplo, la sociedad, la comunidad, la familia, la escuela, la iglesia, el planeta, el universo en su totalidad; todos estos modos de la existencia, conforman la posibilidad educativa y de búsqueda de sentido trascendental, que va más allá de las propuestas educativas concretas de Morin, quien realmente no ha pretendido ser la última palabra en cuanto a Pensamiento Complejo.

La educación en cuanto dimensión filosófica y antropológica, se convierte en un problema que trasciende la realidad académica, permea nuestras vivencias sociales y deriva en responsabilidad comunitaria concreta en cada historia personal, que se desarrolla en un ecosistema físico y biológico determinado. En este contexto, afirma Morin (2001):

De allí [es decir, de esta problemática], 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 (p. 7)

El paradigma de una educación fragmentaria fomenta el interés individualista del hombre del éxito. Este paradigma positivista del proceso

educativo de la sociedad actual, sumergida en el océano de la cultura del comercio, propone como finalidad la formación de un individuo que siempre tiene que superar a las demás personas, para alcanzar sus fines, se trata de luchar por ser siempre el “número uno”. En consecuencia, la educación va dirigida al ego, al yo egoísta, a quien nada le importa el interés común, y persigue solamente los beneficios individuales.

En el fondo, y más allá de las intenciones morales de los educadores, la educación para el éxito personal, es un modo adaptativo actual de la educación para el enfrentamiento, la guerra y la destrucción. De ahí la importancia de alternativas de una educación para la paz, el encuentro y el cuidado del planeta; y proponemos, además, para el crecimiento de la fe religiosa de los miles de millones de seres humanos que creen en Dios.

Partiendo de este modelo educativo propio de la cultura mercantilista del éxito; y, a expensas de otros seres humanos, las personas quieren poseer cada vez más bienes, se desentienden de las necesidades sociales, mundiales, universales; y a veces, colocan el bien común, en franca oposición respecto de sus intereses privados.

Desde un proceso egoísta de la educación, los individuos, en esa lucha existencial por alcanzar sus logros y sus éxitos, desarrollan una especial y acentuada falta de percepción de lo global, del sentido de responsabilidad con los demás y para con el planeta, lo que pone en riesgo la supervivencia de la humanidad.

Morin (2002) expresa su preocupación en cuanto señala que el problema del hambre y la pobreza del Otro, es problema de todos, y tiene que ver con la propia supervivencia de la vida en el planeta:

Al convertirse en mundial, la política no sólo se ha ampliado a horizontes planetarios: se ha dejado invadir por los problemas primeros, fundamentales, de la vida y la muerte de la especie humana. La irrupción del Tercer Mundo en la escena mundial ha hecho que el hambre, los alimentos, la salud o la natalidad surjan como problemas clave de la política mundial. En el otro extremo de la política mundial, en el polo del desarrollo técnico,

el armamento termonuclear plantea el problema de la vida o la muerte de la especie, y esta alternativa de vida o muerte plantea al modo político el hasta ahora problema filosófico del hombre. (p. 17)

Por otra parte, se puede afirmar, que probablemente, el actual desastre ecológico, sea producto de una visión de la realidad que no contempla nuestro vínculo con el ambiente que nos rodea; al cual se concibe, como una especie de mina que hay que explotar y consumir, sin importar las consecuencias. La educación centrada en el “yo egoísta”, lleva a la destrucción del entorno planetario y de la humanidad, de ahí, la urgencia de nuevas alternativas educativas, que en palabras de Morin (1999) en su Método I, *“La Naturaleza de la naturaleza”*, plantea el ser del hombre, como envuelto en relación ontológica, y en consecuencia, comprometido con su entorno humanitario, planetario, y universal:

Así, el ser humano forma parte de un sistema social, en el seno de un ecosistema natural, el cual está en el seno de un sistema solar, el cual está en el seno de un sistema galáctico; está compuesto por sistemas celulares, los cuales están compuestos por sistemas moleculares, los cuales están compuestos por sistemas atómicos. Hay, en este encadenamiento, encabalgamiento, enredamiento, suposición de sistemas y en la necesaria dependencia de unos con relación a los otros, en la dependencia, por ejemplo, que en el planeta tierra une a un organismo vivo al sol que lo riega de fotones, a la vida exterior (eco-sistema) e interior (células y eventualmente micro-organismos), a la organización molecular y atómica, un fenómeno, un problema clave. (p. 121)

Frente a esta realidad ontológica y antropológica, el problema educativo surge como relación y compromiso. Resulta urgente, entonces, la implementación de una educación que refleje, realmente, al hombre en interacción con la humanidad y con el planeta complejo en el que vivimos. Una educación, que tome en cuenta esta perspectiva sistémica, ecológica y espiritual del hombre, de la humanidad, del planeta y del universo en su totalidad.

Más allá de las propuestas educativas de Morin, esta formación educativa, debería abordar las necesidades y problemáticas humanas, incluyendo esa visión espiritual que eleva al ser humano a los niveles más altos del Amor como manifestación espiritual y trascendental de lo verdaderamente humano, tal como lo plantea Rahner (2014) al mostrar al hombre en búsqueda del sentido en el Ser Absoluto, como centro del Amor y de la hermandad espiritual de toda la humanidad:

Debemos decir el Padre Nuestro, al Padre de la Misericordia y al Dios de todo consuelo, al Padre que no sólo es el misterio incomparable en sí mismo, sino el único y supremo misterio de nuestra existencia. Dios es el Amor eterno, a quien realmente podemos llamar Padre, y así ser un pueblo de hermanos bajo el misterio del Amor. (p. 69)

El proceso educativo tendría que centrar su interés y valorar la multiplicidad de elementos antropológicos que nos convierten en seres humanos, así como la diversidad de relaciones comunitarias y sociales que tiene cada persona. Se trata de un cambio de filosofía antropológica, y desarrollar una Filosofía de la Complejidad, como fundamento de nuevas alternativas educativas, que se complementen con las dimensiones espirituales del ser humano hacia un Pensamiento Complejo Trascendental. Ahora bien, se aclara que las propuestas educativas desde el Pensamiento Complejo no son en sí misma una ruptura radical con la educación actual, no se trata de alternativas educativas completamente nuevas, desvinculada de los progresos y avances que han experimentado las diversas ciencias y los distintos saberes alcanzados desde el paradigma positivista de la Modernidad.

Morin acude siempre a los recursos y a los métodos de análisis que están a disposición en la actualidad para plantear su reforma educativa. Por ello, da especial énfasis al aporte que, dada esta nueva visión compleja, global y sistémica, pueden brindar las diversas áreas del conocimiento humano, no reducido a sus capacidades de abstracción y de razonamiento

lógico, que a veces son manipulados en función de los intereses egoístas, de un individuo que vive solamente en función de sus gustos y placeres atrapado en la vorágine consumista del tener, desconectado de la comunidad, de la sociedad y del planeta.

De hecho, Morin (2001), sugiere que el desarrollo y devenir histórico del conocimiento científico debería integrarse en un currículum coherente, dentro de los diversos niveles educativos, tales como la educación inicial, la básica, secundaria, técnica superior y universidad:

Así, por ejemplo, la teoría evolutiva podría plantear, en primaria, el problema de la emergencia del Homo Sapiens, de la cultura, del lenguaje, del pensamiento, lo que permitiría enlazar estos conocimientos, a su vez, con la psicología y la sociología. De esta forma, podría integrarse el surgimiento de la condición humana con la interrogación sobre el mundo. Esta integración del conocimiento deberá fomentarse hasta la educación universitaria, de modo que, en esas casas de estudio, se abandone el viejo paradigma de la división de escuelas y facultades y se promueva la creación de nuevas unidades académicas mucho más globales, por ejemplo, la creación de la Facultad de lo Humano o la Facultad de la Vida. (p. 38)

Sin embargo, no sólo la ciencia formal puede brindar herramientas de análisis para la epistemología de la complejidad y el enfoque educativo que persigue; de modo que las alternativas educativas dependen de sus protagonistas concretos; cuestión que olvida Morin (1972), al echar a la papelera las dimensiones religiosas del ser humano:

Los muertos son ya dioses y los dioses surgen de los muertos, es decir, de nuestro doble, es decir de nuestra sombra, es decir, en última instancia, de la proyección de la individualidad en una imagen que ya se le ha hecho exterior. Antes de proyectar en él sus terrores, el hombre ha fijado sobre el doble todas las ambiciones de su vida – la ubicuidad, el poder de metamorfosis, la omnipotencia mágica – y la ambición fundamental de su muerte: la inmortalidad. (p. 35)

En esta tesis se sostiene que todo cuanto tenga que ver con las dimensiones culturales formativas a través de las humanidades, del arte, de la recreación, de la formación política, de la educación religiosa, cumplen un papel importante en esta tarea de incluir el saber en cuanto elemento antropológico integral y no como una actividad meramente escolar sin significación existencial, lo no físico-biológico se ubica en el mundo infantil de los fantasmas, según la antropología de Morin.

Sin el crecimiento en la dimensión religiosa no es posible la adecuada educación integral, la educación podría ser cosas del colegio, universidad en función de un trabajo determinado; y lo significativo sería cosas de la vida familiar y de la iglesia. Morin no puede pretender sacar la fe religiosa del corazón del hombre.

Sin embargo, desde su antropología materialista, se reconoce que para Morin, las artes, la literatura, la filosofía, al igual que la matemática, la física, la biología, todas las áreas del conocimiento permiten ver las complejas relaciones del ser humano con todas las demás personas, la familia, los amigos, la comunidad, compañeros de trabajo, la sociedad y con el entorno planetario, con el universo.

Todo lo existente es condición y ocasión del conocer humano como una realidad antropológica integral y existencial. En otras palabras, el saber integrado desarrolla lo antropológico en todas sus dimensiones racionales y afectivas en un entorno humano y planetario. Pero, en Morin, siempre existe el vacío de las dimensiones espirituales.

El Pensamiento Complejo propone la perspectiva sistémica que se caracteriza por ser interdisciplinaria, no solamente como estrategia curricular; sino, como condición antropológica y ontológica del conocer; conocer y ser en cuanto complejidad en sí mismos; y esto se traduce en la dimensión interdisciplinar, como ser en sí de la estructura real del conocer humano; en definitiva, el ser humano no suma conocimiento, los integra. De ahí la importancia de valorar las dimensiones trascendentales del ser humano

desde el Pensamiento Complejo más allá de las propuestas concretas de Morin.

Dada la gran variedad de factores que intervienen en la dinámica epistémica de aprendizaje, y en el funcionamiento de estas realidades complejas, que intervienen en el conocer como la familia, la escuela, las iglesias, los medios de comunicación y todos los demás sistemas sociales; así como de la diversidad cualitativa de las partes que la componen, se hace indispensable un abordaje de estrategias de aprendizaje desde distintas perspectivas, tales como el arte, economía, sociología, biología, política, religión.

No es cuestión, solamente de implementar estrategias educativas que produzcan una división curricular entre cada una de estas áreas; sino, más bien, de una forma de afrontar el estudio científico y las áreas humanistas de manera integral, para que todo el proceso educativo pueda desarrollar a las personas, tal como lo afirma Morin (2001), al referirse a la dimensión antropológica y educativa del conocimiento integrado:

Tenemos que pensar el problema de la enseñanza por una parte, a partir de la consideración de los efectos cada vez más graves de la compartimentación de los saberes y de la incapacidad de articularlos entre sí y, por otra parte, a partir de la consideración de que la aptitud para contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar antes que atrofiar. (p. 6)

De este modo, desde el proceso educativo, se puede intentar que se integren las ciencias naturales, las ciencias humanas y todas las dimensiones propias de la cultura concreta y cotidiana de las futuras generaciones en la construcción de lo humano, de lo comunitario, de lo social en relación con el entorno planetario; pero desde su ser trascendente, espiritual y no sólo físico-biológico, como pretende Morin.

Por tanto, se propone desde la complejidad, que esta integración del conocimiento científico y humanista esté presente en los distintos niveles de la educación, como un modo alternativo, como estructura de formación epistémica, y no solamente como una asignatura más, “desarrollo de habilidades del pensamiento”; no se trata de aprender algunos ejercicios; sino de vivirse de modo distinto.

Es en este sentido, Morin (2001) propone su reforma epistémica, desde el Pensamiento Complejo, como una reforma que, básicamente, “...dé cuenta de que el conocimiento de las partes depende del conocimiento del todo y que, a su vez, este conocimiento del todo depende del conocimiento de las partes (p. 92); es decir, plantearse la educación desde la complejidad ontológica, epistémica y antropológica del en sí de la realidad, que unifica ciencia y sujeto humano.

Seguirá siendo un límite antropológico que en Morin “sujeto humano” significa “súper-primate”, y no un ser espiritual y trascendente a la materia común del universo. A Morin se le olvida, que por ejemplo, que un científico cristiano no tiene que dejar de ser cristiano para ser científico. Lo mismo para un científico hindú, budista, musulmán.

Para que se dé realmente un viraje significativo en los planteamientos educativos alternativos, desde el Pensamiento Complejo, no bastaría tan sólo con algunos cambios en los contenidos o los programas educativos, aunque esto sea parte importante en el desarrollo de alternativas hacia la educación del futuro desde la complejidad; se trata de alternativas en el modo del pensamiento, que integre y trascienda los antiguos esquemas epistémicos, propios del positivismo.

Es decir, una reforma que implica tomar conciencia de la condición antropológica presente en el conocer, entendida como una condición que es producto de historias de vidas personales y comunitarias, envueltas en complejas relaciones existenciales con otras personas y con el medio ambiente, tiene que tomar en cuenta la fe religiosa de esas persona y de

esas comunidades, y no obviarlas. El cambio es epistémico, educativo, existencial, cultural, religioso.

De este modo, tomando como fundamento epistémico y antropológico un modo de conocer, donde el conocimiento de las partes depende del conocimiento del todo y viceversa, Morin (2002) en su texto, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, propone un proyecto educativo real y alternativo con la finalidad de comenzar y profundizar una revolución en el modo existencial educativo, presentando algunos puntos indispensables del Pensamiento Complejo y los principios que sirven de guía para un pensamiento complejo más humano, más comunitario, más social para un planeta de todos:

1. El principio sistémico u organizativo. Es el principio rector de orden ontológico; es decir, la realidad en sí misma, en cuanto trascendencia de cualquier conciencia que la conozca, es sistémica y en infinitas relaciones; por tanto, el ente, como objeto aislado y analizable como un individuo, sería, por lo menos, fruto de una visión reduccionista del ser en sí; por otra parte, el fenómeno, el ser ante la conciencia también es sistémico y relacional, la unión del conocimiento de las partes se hace comprensible con el conocimiento del todo, que es más que la suma de las partes.

El objeto no es uno, el objeto es relación sistémica, no captado en su totalidad en un instante sensible; sino, que su conocimiento es un proceso siempre abierto, sin que esto modifique el ser en sí del ente trascendente a la conciencia. Dicho en términos de la Hartmann (2010) en su texto de *Metafísica del Conocimiento, Tomo I*, al considerar la trascendencia del ente en sí con respecto a la conciencia y a la naturaleza trascendente del momento sensible del conocer:

El límite que en cualquier momento tenga la objetificación, divide la cosa existente en dos partes muy desiguales: un sector finito objetificado y un resto transobjetivo infinito. Esta división existe solamente para el sujeto cognoscente; para la cosa existente como tal, es precisamente inexacta y arbitraria. En efecto, el modo de ser de la cosa no se altera por la

objetificación. Es indiferente a la objetificación y, por consiguiente, al límite de la objetificación. Una y otro son sólo puntos de vista gnoseológicos en una cosa ontológica. (p.81)

El principio sistémico y organizacional propuesto por Morin (1999), resulta de la naturaleza ontológica del ente en sí, en cuanto ente que trasciende la actividad de la conciencia; por tanto, su proceso cognitivo es sistémico en sí mismo y no por opción. Entonces, lo sistémico y organizacional, se presentan como condiciones ontológicas y de una antropología biológica, que hacen posible el conocimiento de lo real; y esto es un modo de ser y de conocer que se aplica a cualquier tipo de conocimiento ya sea científico, humanista, religioso, o en la creación artística.

Morin identifica desde lo ontológico a la conciencia y a la realidad, se entiende como opción materialista personal, y ese aspecto se respeta. Lo que no se ve claro es la distinción “cualitativa” que pretende establecer como “lo humano”.

En este aspecto el marxismo clásico ha sido coherente, al concebir a la conciencia como el reflejo de la realidad, tanto física, biológica y cultural; de hecho, el marxismo clásico siempre ha ido de la mano con el positivismo y con el conductismo, podemos revisar una visión marxista ortodoxa, como la de V.G. Afanasiev (1975) que en el segundo tomo de su obra, *Fundamentos de los conocimientos filosóficos*, presenta una antropología reducida a las dimensiones naturales y biológicas propia de las etapas anteriores al surgimiento del marxismo:

El intento de desentrañar la esencia del hombre fue objeto de estudio desde hace mucho antes de Marx. Sin embargo, estos intentos no pudieron ser fructíferos debido a las concepciones idealistas que sobre el desarrollo de la sociedad sustentaban los pensadores. Es cierto que los pensadores ilustrados y los materialistas del siglo XVIII plantearon ya la tesis acerca del hombre como producto del medio y de las circunstancias; sin embargo, concebían el medio social como la realización de las ideas humanas (...) De ahí surgió el culto al hombre abstracto, al “hombre general”, fuera del espacio y del tiempo, el hombre

como ser biológico, vinculado a otros hombres por nexos naturales y relaciones biológicas (p. 57)

En Morin, por el contrario, siempre estará la duda de fondo: ¿cómo es posible escapar a las leyes del conductismo si la conciencia es materia biológica? Desde nuestra tesis se plantea la necesidad del alma espiritual como fuente de la conciencia enraizada en su ser corpóreo; de modo que se abre el camino hacia un Pensamiento Complejo Trascendental.

2. El principio holográfico. Es consecuencia del principio sistémico; es decir, poner de manifiesto aquello presente en toda organización como complejidad del ser en sí: la parte está en el todo y, a su vez, el todo está inscrito en la parte. Por ejemplo: la célula es una parte de un organismo, pero, a la vez, la totalidad del patrimonio genético está contenido en cada célula individual.

Desde la perspectiva de la educación, no se refiere solamente de un punto ontológico, que lleve a la descripción en el individuo de las características de la totalidad y viceversa. Se refiere, más bien, al modo de comprensión hermenéutica de la realidad. Ningún fenómeno es comprensible en sí mismo en su totalidad; todo cuanto existe fuera de la conciencia pertenece a una totalidad.

De hecho, fuera de la totalidad a la cual pertenece, el objeto deja de ser lo que era, y se modificará según el nuevo entorno; así de simple, desde el átomo, hasta cualquier planeta del sistema solar, pasando, por supuesto, por la realidad humana. No es igual una tormenta de arena en París que en el desierto de Sahara; ni siquiera desde el punto de vista físico; menos, como objeto de estudio.

Por otra parte, no sería lo mismo, desde el proceso de aprendizaje, estudiar los tipos de peces de agua dulce en un texto de ciencias naturales, o en cualquier acuario; o mejor, observándolos en el Río Apure; por mencionar algunos ejemplos. No da lo mismo narrar la guerra, estudiar un texto sobre las fatalidades de la guerra, mirar una película sobre la guerra; que haber

participado en alguna guerra y haber vivido en carne propia los horrores de la guerra, como lo ha vivido Morin.

En el mejor de los casos, cuando por condiciones del objeto, pueda éste ser aparentemente aislado en un laboratorio, en condiciones artificiales, se alcanzará una manipulación y utilización del mismo, en función de logros tecnológicos; pero, su comprensión estará limitada a ese paradigma pragmático del saber, ya que desde la misma realidad del sujeto que conoce, el proceso nunca deja de ser sistémico.

Los logros del conocimiento pragmático siempre estarán en relación a la historia y vivencia existencial del científico, y solamente desde esa complejidad sistémica del sujeto se puede comprender los alcances y conocimientos tecnológicos; por ejemplo, ¿Por qué en la NASA no se ha creado una tecnología para hacer del desierto del Sahara un paraíso agrícola?, simplemente porque no está en la lista de prioridades del ser persona o sujeto cognitivo de sus investigadores; para ellos, probablemente sea más urgente la construcción de armas de exterminio masivo.

Más allá de las propuestas de Morin, se entiende que para la mayoría de los habitantes de este planeta el “todo” no es solamente materia; por tanto, este principio holográfico apunta hacia lo trascendente y no se queda en lo inmanente, el conocimiento no es algo aparte en cuanto a significado si en ese todo no está lo religioso. Sin la fe religiosa el hombre está incompleto, sin verdadera totalidad significativa.

3. El principio del bucle retroactivo o realimentación. Este proceso, que se da principalmente en la realidad de los seres vivos, facilita el conocimiento en torno a los procesos autorregulados, permitiendo la respuesta del Otro, como un elemento del proceso de conocimiento. Con esto Morin pretende romper con el principio de la causalidad lineal, que sostiene el positivismo en las ciencias físicas, y el conductismo positivista de en la psicología, que tanto influye en la fundamentación de las estrategias educativas.

El proceso educativo es una vivencia de relación con los demás; el Otro no es una cosa; sino lo humano. Lo humano se plantea cómo trascendencia a la antropología de la Modernidad, se ha intentado universalizar a los sujetos en individuos, mediante una razón universal, una experiencia objetiva y un tiempo absoluto medible y predecible, a través de conceptos totalizadores mediante categorías formales o teóricas.

Ante tal reduccionismo epistémico, desde el Pensamiento Complejo se propone en esta tesis, la trascendencia de las antropologías conceptuales y totalizadoras; inclusive, la misma antropología propuesta por Morin, por un rostro verdaderamente humano, el Otro es concebido y vivido como absolutamente Otro, en la que se cuestiona la adecuación del objeto al sujeto, el Otro se hace imposible de conceptualizar por medio de teorizaciones abstractas carentes de vida y de sentido espiritual, tal como lo afirma Barbera (2004) al centrar en la fe religiosa el sentido y fuente de la relación con el Otro:

Solamente la relación de confianza plena en el otro es posible en Dios, quien fundamenta la razón de ser de ese impulso hacia el encuentro con el otro en cuanto ser persona diferente ontológicamente al mundo cosa. Cuando el amor del hombre se encuentra plenamente con Dios, tendrá sentido hablar de Humanismo. (p. 164)

4. El principio del bucle recursivo. Realmente consiste en un proceso generador, en el cual, los efectos y los productos son, asimismo, productores y causantes de lo que los produce; de modo, que el proceso de aparición de lo real es constante. Y todo aquello que es producto de un proceso, es generador, a la vez de ese mismo proceso; y, en consecuencia, produce aquello mismo de lo cual proviene. Por tanto, según Morin, en lo ontológico el ser es en sí mismo sistémico. En el fondo, desde el ser físico, hasta la cultura como creación humana se encuentra en un constante devenir recursivo; o dicho por Morin (2003), al referirse a este aspecto de la herencia cultural y biológica en los seres humanos:

En cierto modo nuestros parientes y nuestros ascendentes están en nosotros: sus marcas, estrechamente asociadas a nuestro genoma, resucitan sin cesar su presencia en nosotros. Llevamos de manera confusa, indistinta, esta multiplicidad de seres que de este modo sobreviven más allá de su muerte. Y además, inconscientemente, mil modulaciones de voz, forma de comportarse, hábitos mentales se han inscrito en nosotros por mimetismo respecto de nuestros parientes inmediatos. Nuestros ascendentes están incluidos en nuestra identidad. (p. 96)

De hecho, este principio se observa en la realidad social, como modo de ser de lo cultural, de lo humano en cuanto existencia. El hombre, en cuanto ser personal, es consecuencia, en cada caso particular, de la transferencia de un mundo de significado, desde el cual se vive la propia historia de vida; al mismo tiempo, cada persona, encierra en sus vivencias, la cultura que lo ha formado como ser humano; y, se transforma en portador de este modo concreto de existencia, que trasciende lo estrictamente personal hacia una relación antropológica que incluye a la familia, la comunidad, la iglesia y la sociedad; es este principio, precisamente el fundamento antropológico y social de lo educativo que debe ser complementado con la formación desde lo espiritual.

La educación vista desde el Pensamiento Complejo, es el proceso de construcción y transferencia de una forma particular de existencia personal, comunitaria y social, que se encuentra en un devenir constante, la educación se hace información, socialización y búsqueda de sentido existencial, desde el compromiso real con la comunidad y la sociedad, en todos sus ámbitos; y este proceso se da de manera sistémica como llamada personal, compromiso frente a la sociedad en relación ontológica y no accidental.

Así, pues, la educación, es en sí misma, formación a la vocación de servicio, como vivencia del ser persona, en relación con la familia, comunidad, la iglesia y la sociedad. Dentro de este contexto, del compromiso personal, centra Morin (2000) la dimensión ética del ser persona:

La ética no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe formarse en la mente a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana. (p. 21)

Siempre se observa un vacío en la antropología de Morin, la educación como cultura del hombre como especie, entonces: ¿cómo hablar de una alternativa educativa para el futuro sin las dimensiones religiosas presentes en esa cultura y en esa persona? Morin (1972) solamente ridiculiza la fe religiosa de los creyentes:

Los muertos son ya dioses y los dioses surgen de los muertos, es decir, de nuestro doble, es decir de nuestra sombra, es decir, en última instancia, de la proyección de la individualidad en una imagen que ya se le ha hecho exterior. Antes de proyectar en él sus terrores, el hombre ha fijado sobre el doble todas las ambiciones de su vida – la ubicuidad, el poder de metamorfosis, la omnipotencia mágica – y la ambición fundamental de su muerte: la inmortalidad. (p. 35)

Su actitud antirreligiosa siempre es constante: “infantiles, temerosos, ignorantes que temen a la muerte, etc.”. En esta tesis se propone tomar en cuenta las dimensiones espirituales como razón existencial profunda de la educación del futuro.

5. El principio de autonomía/dependencia. Este es el principio antropológico por excelencia propuesto por Morin, según el cual los seres vivos desarrollan su autonomía en dependencia de su ambiente, pero, desde un centro subjetivo íntimo; y, en el caso de los seres humanos, de su cultura, y de la supervivencia biológica; desde la creación de un mundo, que supuestamente trasciende lo estrictamente ecológico, y se transformaría en un mundo de significados existenciales, ya no es solamente un entorno; sino

un hogar humano. Pero Morin lo plantea como el ecosistema de las especies biológicas.

Esta es la razón de ser de todo proceso educativo, concebido desde las alternativas del Pensamiento Complejo propuesto por Morin: la construcción de un mundo-hogar para todos los hombres, en una sociedad-comunidad-familia. Desde el Pensamiento Complejo, se afirma que solamente hay dos alternativas: o se construye un mundo-hogar, o se corre el peligro de exterminio, que técnicamente ya es posible, y tendría muchas posibilidades reales de ocurrir; lo señala Morin, quien ha sufrido los horrores de la Segunda Guerra Mundial, y la amenaza constante de la llamada “Guerra Fría”.

No es una moda, tampoco son simples propuestas educativas novedosas, con estrategias didácticas interesantes y con fundamentos epistémicos coherentes; más allá de todo eso, la educación del futuro, propuesta por Morin, desde el Pensamiento Complejo, es una opción filosófica de salvación y de esperanza de la especie humana, pero que deja como inexistentes las dimensiones espirituales del ser humano.

En este sentido, trascendiendo la supervivencia biológica de la especie como razón fundamental, sostenemos la tesis de que la autonomía de la persona se hace compromiso a través del sentido existencial y espiritual de la educación, desde un Pensamiento Complejo que trascienda la educación para la supervivencia.

Este compromiso no se detiene en “mi familia”, “mi comunidad”, “mi partido político”; ni siquiera se detiene en lo referente a “mi patria o nación”, “mi religión”. La Filosofía Educativa, desde la complejidad real y espiritual, es compromiso con la humanidad y con el planeta como casa de una sola humanidad.

No se refiere a la “sociedad” como concepto abstracto, o el “mundo” como noción ontológica; sino, una visión global y espiritual del hombre, una visión planetaria en cada corazón que se forma en las escuelas; de esto se

trata, de romper las fronteras imaginarias, incluyendo el materialismo radical de Morin.

6. El principio dialógico. La educación tradicional se centra en el hombre exitoso, entendiendo por éxito los logros personales en referencia al sí mismo del ser humano. Sin ánimo de caer en juicios morales y llamar egoísmo la lucha por el éxito personal; se le puede tildar, en la mayoría de los casos, como logros limitados; ya que el hombre encerrado en sus propios intereses, abandona lo propiamente humano que solamente se vive en relación con los demás y con el planeta.

Por tanto, desde el Pensamiento Complejo, el principio del diálogo se hace Filosofía Educativa para la humanidad del siglo XXI. De hecho, no puede existir la alternativa de la educación desde la complejidad sin el diálogo como única opción de relación.

En una sociedad como la actual, las redes sociales han introducido un nuevo modelo de comunicación, ya no necesitamos hablar, escuchar o ver al otro, podemos, simplemente, perdernos en la luz de la pantalla de ordenador y conectarnos con los demás a través de la internet. Entonces, la educación desde el diálogo, tal como lo afirma Morin, se hace un reto de adaptación y trascendencia, en la tarea de rescatar esta dimensión antropológica, sin obviar la realidad de la Internet y su influencia real y existencial en la cotidianidad de las personas del siglo XXI.

Las personas se encuentran solas y conectadas al mismo tiempo, se vive la paradoja de la soledad en la época de los mil "amigos" en redes; realidad, la dimensión del diálogo se hace cuestionable; por decir lo menos. A menudo las personas se olvidan de que, tras de esas máscaras, se esconden personas reales con problemas y sueños; con fallos y aciertos; con amigos, familia y soledades. Precisamente, sobre la soledad en tiempos de internet se impone la necesidad de una educación formal y espiritual desde el diálogo entre seres reales, entre amigos y vecinos, familiares, comunidad, solidaridad con lo social e identidad con el planeta.

Solamente una Filosofía Educativa que tome en cuenta todas las dimensiones humanas como reales y presentes en la relación cotidiana con los demás y con el entorno, podrá trascender el rostro-cosa que se proyecta en la pantalla de una computadora.

7. El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento. Este principio epistémico señala, que todo conocimiento es una reconstrucción y traducción que una conciencia personal realiza desde una historia de vida personal, comunitaria y social, desde una cultura y un tiempo determinados.

Así, para Morin, la alternativa del pensamiento complejo constituye un intento por organizar una Filosofía Educativa de manera distinta; pero, no como una simple adaptación estratégica y didáctica de los contenidos curriculares en los distintos niveles de la educación; sino, como un modo de tener “la cabeza bien puesta”; es decir, una forma de instaurar al ser humano en su totalidad existencial desde el Pensamiento Complejo, un paradigma fundado en las complejas relaciones que nos constituyen como sujetos humanos, que trasciende la simplificación. Para Morin (2003) la educación es complejidad en sí misma, y la vida es en sí misma compleja:

El ser humano es capaz de considerar racionalmente la realidad que le rodea. Pero el principio de racionalidad no da sino una radiografía de la realidad, no le da sustancia. La realidad humana es una simbiosis entre lo racional y lo vivido. Lo racional comporta el cálculo, la lógica, la coherencia, la verificación empírica, pero no el sentimiento de realidad. El sentimiento de realidad confiere sustancia y consistencia no sólo a los objetos físicos y a los seres biológicos, sino también a entidades como familia, patria, pueblo, partido y, desde luego, a los dioses, espíritus, ideas, que, dotados de plenitud viviente, vuelven impresionantemente a conferir plenitud a la realidad misma. (p. 136)

De esta forma, se plantea una Antropología Filosófica y una Filosofía de la Educación como Complejidad, en cuanto que apunta más allá de la

Modernidad como paradigma positivista de simplificación. Para Morin, la filosofía educativa se transforma en una red compleja de significados, y en un proceso de enseñanza, que forma al hombre en sus condiciones físicas, biológicas, culturales, dentro de los retos de una sociedad actual, tales como la violencia política, las amenazas a la vida de la especie, las amenazas a la vida planetaria, que unidos al mundo virtual de la Internet, conforman múltiples fenómenos actuales; y, en consecuencia, la referencia cultural para iniciar el proceso educativo destinado al ser humano del futuro, antropológicamente abierto al diálogo, como modo de existencia, un ser humano sin fronteras imaginarias, desde una ética del compromiso como vocación de servicio.

Pero, el mismo Morin, al desechar la fe religiosa, como modo humano por excelencia, coloca barreras culturales muy propias de su historia personal de vida al desarrollo de una propuesta educativa desde el Pensamiento Complejo. En esta tesis se propone partir del Pensamiento Complejo de Morin, pero, abrir caminos de esperanza desde las dimensiones espirituales del ser humano.

Propuestas educativas concretas de Morin

Por último, se presenta un esquema de las propuestas educativas de Morin (2002), tal cual como las expuso en su texto *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, con la finalidad de precisar la presentación de sus alternativas concretas:

Capítulo I: Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión.

Es muy dicente el hecho de que la educación fundada en el paradigma de la Modernidad, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias, tanto

al error como a la ilusión; y no se preocupe, en absoluto, por hacer visible lo que es conocer desde una alternativa, que trascienda lo racional y analítico.

Pero, sin la dimensión de la trascendencia espiritual, el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, puede sufrir de “ceguera” epistémica y antropológica, ya que al igual que el positivismo de la Modernidad, deja lo no cuantificable como ajeno al saber científico; menospreciando la fe religiosa de miles de millones de seres humanos.

Lo religioso no es un capricho; sino elemento determinante en el saber humano y fundamento del sentido existencial. Y no una proyección fantasmagórica, casi infantil, como lo afirma Morin, en ese tono burlesco y antirreligioso:

La sombra, que para el niño es un ser vivo, como había dicho ya Spencer, ha sido para el hombre uno de los primeros misterios, uno de los primeros descubrimientos de su persona. Y como tal, la sombra se ha convertido en apariencia, la representación, la fijación, el nombre del doble. Originalmente, los espectros no abandonan el espacio de los vivos. Y éstos los sientes omnipresentes: la atmósfera está impregnada de espíritus; pululan por todas partes; los muertos aparecen en sueños; el desconocido suele ser interrogado así: “¿Quién eres tú, oh desconocido, hombre o espíritu?” Lo que significa que la vida de los muertos está imbricada en la de los mortales, análoga a ella, al igual que el doble el análogo al mortal. (p. 144)

Capítulo II: *Los principios de un conocimiento pertinente.*

Realmente se puede hablar de la existencia de un problema central en el proceso educativo, aún desconocido: el de la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales, para inscribir allí los conocimientos parciales y locales. El conocimiento cobra su verdadero sentido, desde una filosofía de la comprensión existencial, espiritual y significativa de todos los procesos formales del aprendizaje.

En este sentido, Morin propone desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana, para ubicar todas sus informaciones en un contexto y

en una historia social para la supervivencia, en un mundo-hogar de todos. Por tanto, se hace necesario enseñar los métodos didácticos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo, que se fundamente en opciones hermenéuticas.

En este sentido, los cuestionamientos al Pensamiento Complejo propuesto por Morin, siguen: ¿cómo enseñar un conocimiento realmente pertinente, si no toma en cuenta las dimensiones espirituales de inmensa mayoría de los habitantes de este planeta?

En el fondo, la tesis de Morin (1972) siempre es la misma: “Los muertos son ya dioses y los dioses surgen de los muertos” (p. 35). Entonces, desde esta tesis se afirma que el Pensamiento Complejo lo es en cuanto incluya las dimensiones religiosas de los miles de millones de habitantes que creen en Dios, y que valore –y no ridiculice- la particularidad de la propia vivencia de la fe.

Capítulo III: Enseñar la condición humana.

Según Morin, el ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, comunitario, social, histórico; todo, menos religioso. Sin embargo, la unidad compleja de la naturaleza ontológica de la persona humana estaría completamente distorsionada por lo parcial del Pensamiento Complejo de Morin.

Por eso, desde la filosofía del paradigma de la educación compleja integral, se trasciende el reduccionismo, tanto del positivismo, como el materialismo de Morin, de manera, que cada persona, tome conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja como centro de su propia formación; se propone un proceso educativo cuyo centro sea la formación del hombre físico, biológico, cultural y espiritual, Barbera (2004) propone un Humanismo trascendente y el ser persona se constituye en razón de ser de los procesos educativos:

El hombre es relación trascendente en sí como realidad ontológica. El sistema filosófico por el cual se opta en este trabajo es el Humanismo trascendente, entendido como la opción antropológica que coloca al hombre como centro, protagonista y razón de ser de todo proceso de aprendizaje, como fundamento de las opciones éticas y como horizonte desde el cual se le da sentido existencial a la vida. (p. 158)

En esta tesis, “la antropología de la relación desde una visión trascendente del Pensamiento Complejo”, se propone como finalidad de cualquier sistema educativo. En este contexto, Morin indica que sería posible reconocer la unidad y la complejidad propia del ser humano, reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía.

Por tanto, se propone la trascendencia espiritual que no está en Morin, y así, mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano, en un sistema existencial de significados; se plantea una filosofía del significado existencial desde lo trascendente, como unidad del aprendizaje.

Capítulo IV: Enseñar la identidad terrenal.

Morin afirma que el destino planetario del género humano, resulta ser otra realidad fundamental ignorada por la educación abstracta de conceptos universales. Desde la Filosofía Educativa del El Pensamiento Complejo, el conocimiento de los desarrollos de la era planetaria, que van a incrementarse en el siglo XXI, y el reconocimiento de la identidad terrenal, que será cada vez más indispensable para cada ser humano, deben convertirse en uno de los mayores objetos de la educación. En este contexto, Morin señala la urgencia de aprender de los conflictos del siglo XX. Ya basta de una Cultura de la muerte y de adoración a la Guerra, los líderes militares han sido los “héroes”. Se habla de una Filosofía de la paz, donde los héroes sean los padres y los educadores. Sería mezquino negar la

preocupación por el planeta de Morin y sus propuestas hacia una era planetaria en cuanto al cuidado del ecosistema planetaria, en una cultura de la destrucción y locura desenfrenada, el hombre a veces se comporta como una plaga que destruye su propio planeta. Y también es cierto que este amor al planeta y de la cultura de la paz se hace urgente y central.

Lo que falta a las propuestas de la era planetaria es precisamente el corazón realmente humano: la visión espiritual de la existencia que se transforma en compromiso trascendente de encuentro con el hermano y no solamente con un individuo de la especie humana, tal como lo enseña Ramos (2004) al referirse a la educación en valores:

Educación en valores, puede sacarnos de este vivir la inmediatez (signo inequívoco de la postmodernidad), para profundizar en las raíces de los principios universales, familiares y personales. Educar el Conocimiento y a la vez el interés de las personas. Educar para la vida, será educar lo valioso que tiene la vida; educar los valores vitales y espirituales es no contradecir la cosmovisión existencial de la persona, sino orientarla hacia la consecución de sus más elevados ideales. (p. 22)

Capítulo V: Enfrentar las incertidumbres.

Es innegable que las ciencias nos han hecho adquirir muchas certezas, pero de la misma manera han revelado innumerables campos de incertidumbre. La educación, debería comprender, la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias físicas (microfísica, termodinámica, cosmología), en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas, desde una filosofía de la complejidad, y si se quiere, desde la metafísica del conocimiento, como horizonte gnoseológico.

Si la incertidumbre como propio del conocer humano se tiene que enfrentar; entonces, no debe existir ninguna dimensión del saber humano fuera de los “ámbitos académicos y científicos”, si las propuestas epistémicas

y educativas se centran en el ser humano y desde el Pensamiento Complejo; resulta contradictorio despojar al ser humano, de modo arbitrario del estudio de las dimensiones espirituales.

Capítulo VI: Enseñar la comprensión.

Para Morin, la comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana; además de ser el único modo humano en sí mismo. Ahora bien, la educación para la comprensión es un camino y una opción antropológica de crecimiento y desarrollo del hombre dialógico y necesario para la construcción de la nueva sociedad del siglo XXI, propuesta por la filosofía educativa del Pensamiento Complejo.

Lo difícil de comprender sería el modo de entablar diálogo sin educar en lo espiritual, hay educar para la comprensión más allá de las diferencias existentes en la vivencia de la fe. El planeta y la humanidad necesitan de una filosofía antropológica y educativa de la comprensión mutua, que trascienda la ambigüedad en la vivencia real de la tolerancia, se necesitan comprensiones mutuas en todos los sentidos. Teniendo en cuenta, la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades. Sin duda, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de paradigma cultural desde lo antropológico, llegando al compromiso ético para la educación del futuro.

Capítulo VII: La ética del género humano.

La educación debe conducir a una filosofía antropológica del compromiso desde el ser ético y educativo propuesto por la educación alternativa desde el Pensamiento Complejo. La educación del futuro deberá ser una enseñanza centrada en la condición humana espiritual y no sólo biológica. Las personas deben reconocerse en su humanidad común; y, al

mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano.

La humanidad no es un ideal, no es un deseo, es una urgencia para la supervivencia de la especie humana, para la supervivencia del planeta. Más allá de las propuestas de Morin, la educación del siglo XXI centrada en el Pensamiento Complejo es trascendencia espiritual y existencial, una ventana a la esperanza, una oportunidad, un camino que ha empezado, un llamado a la Paz, un “¡Alto al fuego!”.

CAPÍTULO VIII

REFLEXIONES FINALES

Una ontología materialista

Con las siguientes reflexiones se pretende iniciar un debate sobre algunos elementos teóricos de las obras de Edgar Morín, en cuanto a sus propuestas ontológicas, epistémicas, antropológicas, éticas y educativas, con la intención de señalar elementos del Pensamiento Complejo que reflejan sus ideas en torno a la concepción sobre la naturaleza compleja del ser humano, la comunidad, la sociedad, el planeta y el universo; en cuanto realidad en sí.

No son solamente palabras rimbombantes para llamar la atención, o dar la impresión de ser un “intelectual”, se trata de la razón de ser de una tesis que trasciende lo pragmático de plantear “soluciones concretas a problemas didácticos”; o simplemente, como a veces se suele afirmar: “una tesis debe servir para algo”.

Se ha realizado el estudio de los textos de un autor importante en el ámbito académico y educativo, como es el caso actual de Edgar Morin, para revisar sus teorías filosóficas y educativas en función de ir más allá de sus tesis materialistas y nihilistas, y no quedarme en la presentación de un posible “manual del Pensamiento Complejo”.

De hecho, la complejidad es un término que Morin (2000) utiliza, para explicar, entre otras dimensiones, la unión ontológica entre el hombre y el universo, desde el sentido del proceso de hominización, mediante el cual

aparece “lo humano”, como resultado de múltiples interferencias evolutivas, que van desde el átomo, la molécula, seres unicelulares, la vida auto-computada, hasta la aparición del ser del hombre, la cultura, la comunidad, la sociedad, la historia, y todo el sistema complejo de relaciones sociales, todo lo existente inicia y finaliza en materialidad ontológica y antropológica radical:

La hominización no podrá ser concebida por más tiempo como resultado de una evolución biológica estricta, ni tampoco como producto de estrictas evoluciones espirituales o socio-culturales, sino como una morfogénesis compleja y multidimensional que es la resultante de interferencias genéticas, ecológicas, cerebrales, sociales y culturales (p. 65)

El hombre sería el resultado de un proceso de evolución tan complejo, como la naturaleza material del universo del cual procede. En el fondo, para Morin, el universo como un todo sería una masa de lo mismo e idéntica a sí misma. Por supuesto, estas reflexiones se realizan, desde la propia concepción ontológica de Morin, la materia, que es lo único que tiene realidad, no varía en ninguno de sus niveles, siempre es materia sistémica en su estructura ontológica, cuestión que él afirma con seguridad intelectual convencido de ese saber no particular; sino, universal, es decir, una esencia, más compleja que las aristotélicas, pero esencia universal aplicable a todo cuanto existe:

Todos los objetos clave de la física, de la biología, de la sociología, de la astronomía, átomos, moléculas, células, organismos, sociedades, astros, galaxias constituyen sistemas. Fuera de los sistemas, no hay sino dispersión de partículas. Nuestro mundo organizado es un archipiélago de sistemas en el océano del desorden. Todo lo que era objeto se convierte en sistema. Todo lo que era incluso unidad elemental, se convierte en sistema. (p. 121)

Cuando la esencia aparece, ya sea simple como la “sustancia” en Aristóteles, o el “sistema” en Morin, en eso consiste la lógica racional de la

Modernidad que permanece todavía en Morin. Por tanto, no hay en el Pensamiento Complejo una ruptura epistémica definitiva con el paradigma de la Modernidad, sino una la evolución del mismo.

Evidentemente, desde sus opciones ontológicas, se desprenden sus planteamientos epistémicos, antropológicos, educativos y sociales. Lo complejo es el universo: ontología. Y el “objeto”: lo sistémico, accesible desde el pensamiento Complejo. El hombre es complejidad física-biológica en sí mismo: antropología, deducida de la ontología.

Entonces, se plantea una ontología estrictamente materialista; en consecuencia, no hay posibilidades de trascendencia o metafísica. En el Pensamiento Complejo propuesto por Morin, solamente hay lugar para las teorías materialistas que procuran el acceso a un objeto sistémico. Es decir, en lo referente a las propuestas particulares de Morin, se parte de una ontología materialista.

Tal vez, para muchos investigadores este aspecto materialista que sustenta las propuestas del Pensamiento Complejo sea un hecho “sin importancia”, ya sea porque creen que se puede obviar y “aprovechar lo positivo”; o peor, porque simplemente no les interesa, ya que lo único importante sería utilizar la palabra “Morin” y “Complejidad” para darle ese toque intelectual, filosófico y de actualidad a las investigaciones que están realizando.

Se aclara, el tema de la Complejidad no se agota en Morin. De hecho se propone fortalecer las dimensiones espirituales del ser humano como modo del Pensamiento Complejo más allá de las propuestas del mismo Morin. En efecto, su ontología es una opción personal, desde la cual se origina su sistema de propuestas dentro del Pensamiento Complejo; pero, esta ontología no es consecuencia de ningún proceso de investigación científica, social o de cualquier otra índole. Su ontología se encuentra en el punto de partida y como condición epistémica de sus propuestas, y no como

resultado final a la cual se haya llegado después de largos años de investigaciones y estudios.

Como se ha afirmado antes, el problema no es Edgar Morin, ya que en su propia historia puede ser creyente o ateo, y eso no tiene nada de particular. Tampoco su ateísmo sería cuestión a ser criticada, valorada o juzgada como buena o mala. Pero, cuando sus opciones materialistas y nihilistas se convierten en el trasfondo del Pensamiento Complejo y de las alternativas para una educación del futuro, me ha parecido pertinente señalar los aspectos materialistas, nihilistas y antirreligiosos de Morin, que deben ser tomados en cuenta por personas, instituciones, que optan por aplicar y fomentar el Pensamiento Complejo de Morin.

Me permito repetir una cita que coloqué al principio de la tesis: Barbera (2014) sostiene la necesidad de valorar adecuadamente, dentro del contexto educativo, las propuestas inmanentes de Morin, en cuanto a sus vacíos materialistas y nihilistas:

De hecho, muchas veces somos objetos y sujetos ciegos de este tipo de bibliografía propia del mercado consumista; y, sin darnos cuenta, transmitimos pensamientos fatalistas, nihilistas, radicalmente materialistas e inmanentes sin plena conciencia de lo que hacemos como educadores; entonces, más que educar, enajenamos ideológicamente a las nuevas generaciones, con viejas y absurdas enseñanzas que reducen al hombre a su dimensión animal, la esperanza trascendental y religiosa sigue siendo “el opio del pueblo”. (p. 112)

Si alguien conscientemente de la inmanencia y del nihilismo de Morin, utiliza sus propuestas del Pensamiento Complejo y sus alternativas para la educación del futuro, no habría ninguna dificultad, se trataría de una opción personal y punto. Pero, si alguien transfiere un proyecto educativo y propuestas de modos de conocimientos sin prestar atención a las opciones materialistas y nihilista de Morin, comete, en el mejor de los casos, un acto de irresponsabilidad. Coloquemos un ejemplo:

Por primera vez en mi vida, cuando apenas contaba once años, debí oponerme a mi padre. Si él en su propósito de realizar los planes que había previsto, era inflexible, no menos implacable y porfiado era su hijo para rechazar una idea que nada o poco le agradaba. ¡Yo no quería llegar a ser funcionario! Aun hoy mismo no me explico como un buen día me di cuenta de que tenía vocación para la pintura. (p. 5)

Parece la historia de un niño artista, que lucha por su vocación especial, por ese ser sensible que lo llevará algún día a grandes ideales, completaré la cita: Adolf Hitler (*"Mein Kampf"*:1924). Según la hermenéutica, que muchos dicen utilizar, se recuerda que no se puede entresacar partes del pensamiento de algún autor e interpretarlo literalmente sin tomar en cuenta la totalidad, que incluye historia del autor, contexto histórico, ideas fundamentales, recursos literarios.

En el ejemplo anterior, visto desde la totalidad del pensamiento de Hitler, lo que tal vez quiso significar con esa anécdota era su fe inquebrantable en la "Voluntad de Poder", que siempre ha estado en él y que lo ha impulsado a su sagrado destino de ser el líder del nuevo imperio alemán. Este principio hermenéutico lo he aplicado a las interpretaciones hermenéuticas de las obras de Edgar Morin.

Pero, si se refiere solamente de una investigación académica para salir del paso, ya sea Trabajo Especial de Grado, Tesis Doctorales y se propone como objetivo la "Creación de la Cátedra Libre Edgar Morin", sin importarle la filosofía de fondo, ni nada por estilo, sino, simplemente ser aprobado, sería lo más común y no tendría mayor relevancia.

Insisto que la problemática surge cuando se va más allá de lo personal, y se pretende, por ejemplo, desarrollar el nuevo Diseño Curricular de la Facultad de Ciencias de la Educación sustentado básicamente en las "enseñanzas de Morin", desde la epistemología de la Complejidad.

He evidenciado que los fundamentos ontológicos materialista, la antropología nihilista son elementos teóricos que dan sentido pleno a las propuestas de Morin. No se trata de una simple opinión, un "me parece",

sino lo que realmente aparece escrito fielmente en las obras de Morin, como ideas centrales y que dan sentido a la totalidad de sus propuestas que van desde el *Hombre y la muerte* (1951) hasta *La Vía* (2011), sesenta años de producción intelectual y sus ideas centrales dieron sentido a una amplia obra intelectual de innegable valor cultural, pero, que desde mis opciones personales sostengo que deben ser trascendidas desde las dimensiones espirituales del ser humano.

Desde mis opciones

Por otra parte, se debe indicar que esta tesis doctoral sobre los textos de Edgar Morin, ha sido elaborada desde una actitud hermenéutica sobre los textos escritos por Morin y desde mis propias concepciones ontológicas, epistémicas, antropológicas trascendentales, sociales, educativas y éticas; de ahí, la insistencia en colocar referencias textuales, a lo largo de todos los capítulos de la tesis, y de fijar mi posición al respecto.

Sin embargo, se aclara que para este capítulo, referido a las reflexiones finales, no sea realizado desde el mito de la “neutralidad y objetividad del sujeto”, con esa manía de escribir en “tercera persona”, como requisito sine qua non, que tal vez se explique en las investigaciones de laboratorios, donde el objeto de estudio sea realmente un objeto medible, cuantificable.

En mi investigación no hay cuantificación de ningún tipo, ni siquiera porcentaje o probabilidades. Es una investigación sobre las propuestas teóricas de Morin, y eso no puede ser pesado o medido; sino, vivido como reflexión hermenéutica desde sus textos tal como aparecen.

En estas reflexiones finales no se pretende una objetividad simplista, lo cual sería la perfecta contradicción de la tesis. Solamente he presentado mi postura personal, como referencia valorativa, de las propuestas concretas de Morin, en torno al Pensamiento Complejo.

Es decir, he interpretado la ontología y la opción antropología materialista e inmanente planteada por Morin, desde mis opciones trascendentales, en cuanto al sentido de la existencia del hombre y de toda la humanidad, la dimensión espiritual es un modo de existir de la inmensa mayoría de los habitantes de este planeta y que no debe ser obviada, sino incluida en los sistemas educativos con vista a la construcción de alternativas para la educación del ser humano real del Nuevo Milenio, tal como lo observa Davis (2014) al referirse a la importancia de la dimensión espiritual como proceso de formación personal:

La iluminación espiritual no es una línea hasta donde se debe llegar, ésta iluminación va llegando gradualmente. Se debe *dejar las influencias externas fuera*. El estudio como práctica espiritual se tiene que realizar con paciencia a través de la lectura de libros espirituales, pero sobre todo hay que estar equilibrado y tranquilo en la parte emocional y llevar una vida ordenada hasta la paz, lo que permitirá el conectarse con los conocimientos e ir adquiriendo la iluminación poco a poco o esperando que suceda repentinamente, y que llegue a la comprensión. (p. 48)

No se trata de proponer solamente de un estudio de los dogmas de la Iglesia Católica; sino, un Pensamiento Complejo que fomente la dimensión espiritual de todos los creyentes, según su propia situación cultural de vida. No he pretendido en esta tesis confeccionar una propaganda de fe para los creyentes; sino más bien, dejar en el pasado esa actitud antirreligiosa encubierta bajo el falso discurso científico de algunos investigadores, que ven en la fe religiosa una enfermedad anticientífica y anti-evolutiva; y, que sin embargo, ven con buenos ojos tratar temas como el marxismo, el materialismo dialéctico; pero lanzan a la basura todo cuanto tenga que ver con la Fe en Dios.

Morin es un claro ejemplo de esta actitud cerrada ante la valoración de las dimensiones espirituales; de ahí la necesidad, en nombre de los miles de

millones de personas creyentes en Dios, de fomentar un Pensamiento Complejo Trascendental.

Evidentemente, mis opciones personales, están centradas en la convicción, de que no hay contradicciones válidas entre la antropología espiritual centrada en un hombre que trasciende la muerte; y la opción antropológica que trascienda el egoísmo pragmático y destructivo del hombre consumista de la actualidad.

Esta apertura hacia una antropología de la esperanza apunta al compromiso social y cuidado del planeta, en una actitud de compromiso, como lo afirma Gevaert (2014) a la realización del hombre en el mundo:

La búsqueda de la verdad no puede separarse de la realización del hombre mediante su actividad libre en el mundo. Al contrario, obedece a la voluntad de realizarse juntamente con los demás en el mundo y constituye de este modo un aspecto fundamental de esta voluntad. El mundo no es una realidad que hay que realizar y humanizar con vista a la humanización del propio hombre. (p. 187)

En realidad, es cuestión de educar, de ser consecuente con el ser educador; buscar alternativas educativas frente al reduccionismo epistémico del positivismo de la Modernidad. Dentro de este contexto, es recomendable que algunas tesis doctorales en educación se aboquen a los procesos de investigación hermenéutica crítica de algunas teorías educativas, que a veces llegan a nuestras universidades precedidas de prestigios académicos; y suelen ser aplicadas en los salones de clases sin el debido análisis; sino, simplemente porque están de moda y presentes en las librerías del país.

De hecho, como ya se ha señalado, muchas veces somos objetos y sujetos ciegos de este tipo de bibliografía propia del mercado consumista; y, sin darnos cuenta, transmitimos pensamientos fatalistas, nihilistas, radicalmente materialistas e inmanentes, sin plena conciencia de lo que hacemos como educadores; entonces, más que educar, enajenamos ideológicamente a las nuevas generaciones, con viejas y absurdas

enseñanzas que reducen al hombre a su dimensión animal, la esperanza trascendental y religiosa, sigue siendo “el opio del pueblo”; podemos transmitir teorías que repiten la ya vieja visión antropológica de Feuerbach (2005) quien siempre, desde una actitud antirreligiosa, redujo la dimensión religiosa a la alienación y a la ignorancia:

Para quien cree en una vida eterna y celestial, pierde la vida todo valor. O mejor dicho, ya la ha perdido. La fe en la vida celestial es precisamente la fe en la nulidad y miseria de esta vida. No puedo representarme el más allá sin anhelarlo, sin arrojar una mirada de compasión o desprecio a esta vida lastimosa. (p. 338)

Para mí, el problema de la inmortalidad o de la trascendencia del alma personal, no se plantea desde el discurso lógico racional, o desde un saber matemático. El discurso hermenéutico no es un modo humano distinto al racional, y se puede utilizar perfectamente en las reflexiones sobre la importancia de la dimensión de la fe religiosa, como sendero que ilumina el sentido existencial a la vida personal y de la humanidad.

El misterio del hombre es un camino espiritual, más allá de lo lógico y racional; es un andar educativo, es un proceso de aprendizaje, que conforma el saber humano, y que no debe estar ausente en las propuestas epistémica y educativas. El Pensamiento Complejo Trascendental es el modo de acercarse al misterio espiritual de lo humano.

Hacia una Antropología de la Esperanza

Los escritos de Morin en su totalidad son una referencia filosófica de las tendencias educativas actuales. Lo cual justifica un análisis filosófico de las propuestas de Morin y la necesidad de ir más allá del hombre biológico hacia el ser espiritual según cada región o cultura, puesto que la espiritualidad es humana, tal como lo afirma Lanzaco (2013) al referirse a la dimensión religiosa de pueblo japonés:

Según explica el filósofo Nishida Kitaro (1870-1945), la visión japonesa de la existencia humana (Weltanschauung) es vertical e incluye cielo-hombre-tierra en un mismo eje sin distinción esencial. Así también, su modelo cultural es naturalista, con la naturaleza como protagonista principal, cuyo curso incontrolable sigue sumiso el hombre. Es un modelo distinto del humanismo de la pradera mediterránea, con el hombre como protagonista y su poderosa razón dominando la tierra. Y diferente también del modelo deísta del desierto (Israel, Islam), con Dios como protagonista en quien el hombre pone toda su confianza para sobrevivir sin apenas agua en sus asfixiantes arenas. Tres modelos culturales brillantemente expuestas por el pensador Watsu. Es significativo tener presente que, desde los orígenes, el culto a la belleza de la naturaleza es la contribución más grande de la cultural de Japón al mundo. En efecto, para el japonés, Naturaleza, Arte y Religión es una misma cosa. (p. 263)

Más allá de los aspectos materialistas y nihilistas que se puedan señalar como fundantes de las propuestas de Morin, sin duda, sus aportes teóricos trascienden los juicios y valoraciones que se hagan de sus planteamientos en esta o en cualquier tesis doctoral. Esto se tiene claro. Sin embargo, su obra, dada su importancia y su impacto en los ámbitos académicos actuales, ha de ser estudiada y valorada con el mayor esfuerzo posible y con la honestidad académica necesaria.

En efecto, en el caso de Morin (1999), ya en una de sus primeras obras publicadas en torno al tema de los significados existenciales lleva por título: *El Hombre y la muerte*, escrita en el año 1951, cuando era un pensador joven, de apenas treinta años de edad. Ya en esa época, sus ideas son claras, en cuanto a sus opciones antropológicas naturista y materialista, a la persona se le considera “ser para la muerte”, al estilo de Heidegger:

Si se quiere salir de la machaconería de la muerte, del ardiente suspiro que espera la dulce revelación religiosa, del manual de serena sabiduría, del “patetismo”, de la meditación metafísica en la que se exaltan los bienes trascendentales, si se quiere salir del mito, de la falsa evidencia como del falso misterio, es preciso copernizar la muerte (p. 18)

No se trata de “mi opinión”, sino de lo que Morin ha escrito a lo largo de sesenta años de producción intelectual. Sin duda, apenas en la página 18, de su primer libro filosófico compuesto de 373 páginas; deja, como fundamento de toda su obra, la antropología de la muerte, como opción nihilista, que pudo haber sido remarcada por sus experiencias de vida durante la Segunda Guerra Mundial.

Además, es una opción fatalista, enmarcada en intentos de un neo-marxismo materialista, propio de algunos autores franceses de la Postguerra; tales como Sartre y Camus; como también lo hicieron los post-nazis Heidegger y Hartmann, desde opciones ontológicas materialistas. Precisamente, Hartman (2005) en un comentario fenomenológico, desprecia fríamente el problema de la muerte en cuanto verdadero problema antropológico:

En la muerte del individuo no prosigue de ninguna suerte la vida por sí misma. El complejo viviente no se transforma al sucumbir, en otro viviente, sino que retrocede a lo carente de vida, hacia las moléculas y átomos. La muerte es un pasar en un sentido estricto, el pasar de la vida misma. Es el pasar a lo “no viviente”, a la nada de la vida, o sea, a la negación de su orden de ser, a su anulación” (p. 14)

Surge los cuestionamientos: ¿Este es el tipo de pensamiento que se debe enseñar a los estudiantes? Yo estoy claro al respecto, y siempre estaré del lado de la antropología de la esperanza fundada en la fe religiosa.

Ahora bien, no obstante a la experiencia de vida de Morin, y de muchos de los filósofos, sociólogos y científicos que vivieron los horrores de la Segunda Guerra Mundial, no parece tan apropiado, fundamentar un sistema educativo, en una antropología de la muerte; por lo menos, de modo inconsciente, irresponsable y superficial.

Todo proceso educativo debe ser fundamentado desde opciones responsables y conscientes, en función de la persona y sociedad que realmente queremos construir, que incluye una antropología de fe en Dios.

Aunque algunos prefieran el desprecio a lo religioso, al extremo de encarnar este desprecio en un pueblo y su cultura, como siempre ha sido el caso del ateísmo antirreligioso, al estilo de Nietzsche (2001) en su conocido texto, *Más allá del bien y del mal*:

Los judíos, un “pueblo nacido para la esclavitud”, como dice Tácito y todo el mundo antiguo, “el pueblo elegido entre los pueblos”, como dicen y creen ellos mismos, los judíos han llevada a efecto aquel prodigio de inversión de los valores gracias al cual la vida en la tierra ha adquirido un nuevo y peligroso atractivo: sus profetas han fundido, reduciéndolas a una sola, las palabras “ricos”, “ateo”, “malvado”, “violento”, “sensual”, y han transformado por primera vez la palabra mundo en una palabra infamante. En esa inversión de los valores (de la que forma parte el emplear la palabra “pobre” como sinónimo de “santo” y “amigo”) reside la importancia del pueblo judío: con el comienza la *rebelión de los esclavos en la moral* (p. 125)

En toda su obra Nietzsche colocó como principio de la moral atea la destrucción de lo religioso, por ser los cristianos y los judíos fundadores de la rebelión moral del esclavo. La religión era para este filósofo alemán el arma del hombre débil; por tanto, el guerrero, el conquistador debía destruir al débil y a su religión. Ya sabemos donde fue a parar todo esto.

Por otro lado, cualquier obra aislada de Morin, tiene su verdadero sentido como propuesta educativa si se interpreta desde el contexto de toda su producción bibliográfica; lo que equivale a decir, que cualquier obra o libro en particular, se hace comprensible desde las opciones ontológica, epistémicas y antropológicas de Morin, dado que el problema es humano. Y sin duda, el hilo central de sus propuestas y alternativas planteadas en el paradigma de la complejidad se encuentran en su antropología materialista y nihilista, tal como lo afirma Barbera (2008):

La opción antropológica en el sistema de pensamiento de Morin, nace de la aceptación de la mortalidad como hecho inevitable y definitivo del hombre individual y de la raza humana en su totalidad; nadie escapa de la muerte y de la nada (p. 143)

Más allá de las propuestas de Morin, se ha sostenido en esta investigación, que el absurdo y la muerte como sentido existencial no caben como únicos fundamentos teóricos de un sistema educativo propuesto. La educación compleja y humana, nace desde la vida y la esperanza de un ser personal, como fuentes de una antropología trascendental; una educación de lo humano, del encuentro; del esfuerzo por ser cada día mejor, en un mundo de todos y para todos; una educación que nos enseñe a vivir en una sociedad que sea el inicio del camino hacia la eternidad, que trasciende lo dado, lo biológico, lo fáctico, lo verificable empíricamente, y se acentúa en la fe y la esperanza, como lo señala Rodríguez (2012) al referirse a la dimensión de fe y esperanza cristiana: “La esperanza es un aspecto de la fe; tener fe, a su vez, es esperar, percibir la posibilidad más allá de lo inmediato; finalmente, amar” (p. 141)

En definitiva, estoy convencido de que la educación tiene que ser esa ventana hacia el infinito, una puerta celestial, un camino de luz. La educación alternativa para el siglo XXI es trascendencia. Si la muerte es la última parada, la complejidad se hace cenizas y la existencia absurda. La vida, y no la muerte, es el desde donde se deben construir y proponer alternativas educativas realmente humanas.

Ser biológico para la muerte: Una grieta en las propuestas de Morin.

En el análisis fenomenológico que Morin (1995) presenta en su biografía, *Mis Demonios*, el hombre es considerado como un ser biológico más del planeta; mejor, del ecosistema planetario. El planeta Tierra sería como una pecera, un gran acuario natural; el hombre sería una medusa que se hunde en el fondo del espacio cruel y arenoso. Desde la antropología de

Morin el hombre estaría destinado a ser consciente de su mortalidad, de su andar ecológico, sufriente; y, condenado, al igual que todo el universo, a la desintegración y muerte total.

Entonces, ¿Cuál es el sentido de vivir y de luchar por la dignidad humana? La pregunta va más allá del problema del sentido de la existencia de la vida personal. Por supuesto, desde el fatalismo de Morin, la humanidad y el universo como un todo tendrían el mismo destino absurdo y fatalista: desaparecer en la nada eterna. Esta idea tiene que estar presente en todos los interesados realmente en desarrollar las propuestas del Pensamiento Complejo propuesto por Morin:

Nuestro universo es catastrófico desde el principio. Desde la formidable deflagración que lo hizo nacer, está dominado por las fuerzas de dislocaciones, desintegraciones, colisiones, explosiones, destrucción. Se constituyó en y por el genocidio de la anti-materia por la materia, y su terrorífica aventura prosigue entre devastaciones, carnicerías e inauditas dilapidaciones. El final es implacable: Todo morirá. (p. 287)

Resulta oportuno aclarar que no se está acusando a Morin de nihilista; él es nihilista. La carga existencial y nihilista siempre está presente en las reflexiones de Morin, como ese elemento antropológico desesperado, como el canto de la sirena que se lamenta en la oscuridad infinita del mar tormentoso, donde yacen los cadáveres de la humanidad.

En todo caso, no sería nuevo postular la muerte como esencia ontológica del hombre y del universo; la dificultad se encontraría en concebir propuestas educativas desde una antropología y una ontología de la fatalidad en nombre de un nuevo Pensamiento Complejo; a menos que se piense, que la muerte es lo humano y la vida una ilusión forjada por el terror a la nada. Desde la antropología de la muerte, ¿cuál sería el proyecto?, ¿hacer el mundo cada vez más bello?, ¿un jardín hermoso? Sería como adornar una sala mortuoria, una morgue, un sepelio. La vida consistiría en luchar y hacer

todo lo posible por morir anciano, en una cama, rodeado de familiares y despedirse con una sonrisa, como lo afirma Morin (2011) a sus noventa años de edad:

Sería deseable que existieran en cada cementerio, edificios ceremoniales, verdaderos templos laicos de la muerte, donde se pudiera interpretar la música que amaba el difunto, cantar sus cantos preferidos, leer sus textos y poemas predilectos, evocar las dichas y desdichas de su vida. (p. 280)

Sin duda, eso es lo que realmente quedaría de una antropología de la complejidad que aparte y deseche la dimensión religiosa propia del ser humano: un cadáver presumido que se pudre lentamente, creyéndose superior al resto de los animales, cuando en realidad estaría condenado al mismo destino de desintegración oscura y total.

Precisamente, Morin, ya anciano (noventa años) y en coherencia con su primer libro antropológico *El hombre y la muerte* (1951), en el último capítulo de su libro, *La Vía* (2011), nos ofrece un canto a la muerte, como si se tratase del descubrimiento de la esencia maravillosa del hombre, de la sociedad y del Universo.

En efecto, dedica su himno a la muerte a las mentes brillantes y libres de ataduras enajenantes o religiosas. Desde luego, es un himno dedicado a todas aquellos “libres pensadores”, quienes están convencidos profundamente que todo terminaría con la muerte, mentes secularizadas que acepten conscientes y libremente su ser para la muerte, así se salvarían de cualquier religión enajenante. En este sentido, el mensaje de Morin es claro y sin ambigüedades:

Lo que sigue es válido para aquellos espíritus secularizados que no pueden creer en una vida más allá de la muerte (...) La muerte sigue siendo invencible, aunque el Cantar de los cantares afirme que el amor es tan fuerte como ella. La verdad es que el amor es muy fuerte, pero no puede vencer a la

muerte (...) Además, la muerte, reprimida durante tanto tiempo, ha vuelto para pedirle al vivo que tome conciencia de su inevitabilidad y su misterio. La biología nos muestra que la vida lucha contra la muerte utilizando la propia muerte. Así el ciclo ecológico de vida, llamado *ciclo trófico*, es, al mismo tiempo, ciclo de muerte: desde el insecto vegetariano hasta el león predador, y desde el león predador hasta los insectos y los gusanos necrófagos que se alimentarán de su cadáver, así los seres vivos matan seres vivos para alimentarse, es decir, para vivir (...) No hay que temer al descubrimiento de la muerte generalizada en el horizonte de la humanidad, de la Tierra y del Sol y en el propio cosmos. La Vía Láctea morirá. El universo morirá (p. 281)

Así, pues, el mensaje de Morin siempre va dirigido de modo especial para “para aquellos espíritus secularizados que no pueden creer en una vida más allá de la muerte”. Efectivamente, son estos “espíritus secularizados” los que estarían seguros de su inmanencia absoluta, solamente estas mentes libres podrían alcanzar la sabiduría de las enseñanzas de Morin. Aunque parezca aventurado, yo pienso que Morin no escribe para “toda la humanidad”, para los miles de millones de creyentes en Dios; sino, especialmente para ese grupo mundializado de “libres pensadores”, que aceptan científicamente su ser animal y mortal.

Sin embargo, yo pienso que una antropología que niegue la dimensión religiosa del hombre le condena a la adoración consciente o inconsciente de la muerte como razón de ser y del vivir.

Por otra parte, es claro que para Morin (2011) simplemente Dios no existe, de ahí un universo interpretado como el reinado de la soledad metafísica: “La muerte sigue siendo invencible, aunque el Cantar de los cantares afirme que el amor es tan fuerte como ella. La verdad es que el amor es muy fuerte, pero no puede vencer a la muerte”. Se pregunta, no a Morin; sino, a los educadores: ¿Esta es la antropología que debe fundamentar las alternativas educativas del naciente siglo XXI?

Personalmente me niego a ser un adorador de la muerte, creyéndome superior a los ignorantes y cobardes adoradores de las sombras del

inconsciente. De hecho, si Dios no existe, el amor quedaría reducido a un simple afecto animal en función de la supervivencia de la especie, sería un ritual propio de los mamíferos superiores, el amor no tendría nada de especial, la familia sería una pequeña manada de la especie humana. Morin acepta su ser físico-biológico-cultural con toda naturalidad; Yo no.

En el fondo, el elemento existencial de matiz oscuro y nihilista puede opacar la brillantez de las intuiciones educativas presentes en las teorías de Morin. Sugiero que el Pensamiento Complejo tiene que trascender cualquier reduccionismo materialista, complementar lo ontológico con lo metafísico. Yo opto por una antropología trascendente y espiritual de la esperanza.

En el materialismo nihilista de Morin, ni siquiera el universo escaparía, la muerte sería el arjé que buscaron los antiguos filósofos griegos, Morin es claro: “No hay que temer al descubrimiento de la muerte generalizada en el horizonte de la humanidad, de la Tierra y del Sol y en el propio cosmos. La Vía Láctea morirá. El universo morirá”.

Ahora bien, tengamos en cuenta que si la muerte define al hombre; entonces, el absurdo existencial, la Nada como sentido de la vida, se convertiría en lo propio de la educación del hombre, la vida consistiría en aprender a morir y a desaparecer como cualquier animal del planeta, como seres que sobran, como hierba marchita que se va con la última luz de la tarde.

Así, lo único existente sería la Nada. Todos estarían condenados para siempre a una vida sin sentido real; Sartre (1990) describe en su novela *La Náusea*, varios pasajes donde el personaje principal, Roquentin sufre en carne propia el sin sentido existencial:

No he tenido aventuras. Me sucedieron historias, acontecimientos, incidentes, todo lo que se quiera. Pero no aventuras. No es cuestión de palabras; comienzo a comprender. Hay algo que, sin darme cuenta, me interesaba más que nada. No era el amor, Dios mío, no; ni la gloria, ni la riqueza...Era...En fin, me imaginé que en ciertos momentos mi vida podía adquirir una cualidad rara y preciosa. No se

necesitaba circunstancias extraordinarias; yo pedía sólo un poco de rigor. Mi vida actual nada tiene de brillante; pero de vez en cuando, por ejemplo al escuchar música en los cafés, miraba hacia atrás y me decía: en otros tiempos, en Londres, en Meknes, en Tokio conocí momentos admirables, tuve aventuras. Esto es lo que me quitan. Acabo de saber de pronto, sin razón aparente, que me he mentado durante diez años. Las aventuras están en los libros. (p. 53)

La Muerte como símbolo del sin sentido existencial ha sido la postura de los escritores nihilistas, la vida misma desde lo concreto y cotidiano se muestra como absurda. Paradójicamente, la proclamación de la muerte consiste en la proclamación de la Nada como la única realidad. Y yo no pretendo llevar a las aulas de clases esa Nada absurda como razón de la existencia y de la vocación docente.

En consecuencia, desde el materialismo nihilista de Morin, se niegan dimensiones delo humano, toda belleza, todo amor, todo sentimiento, toda relación y se alza la bandera de la oscuridad infinita.

De pronto desaparece el sentido, el mar, el azul, la primavera, las miradas de los hijos, los besos de las madres, los recuerdos del primer beso, la alegría del primer salario..., todo desaparece en la absoluta y eterna penumbra de la muerte ontológica y existencial, el hombre sería un ser triste, enfermo, en guerra, hambriento; un miserable cuya sabiduría se reduciría a ser consciente de su único y fatal destino: desaparecer lentamente, sentir el proceso de la muerte en carne propia. Insisto, yo no voy a llevar ese nihilismo a los alumnos.

El hombre sería para Morin, la Conciencia de la Nada. De ahí, la relevancia de espiritualizar las propuestas en torno a una alternativa desde el Pensamiento Complejo. "Trascendencia" sería la dimensión que habría que añadir al Pensamiento Complejo propuesto en las tesis educativas de Edgar Morin.

Más allá del Nihilismo

Ahora bien, el nihilismo fatalista es una opción en cuanto al sentido de la vida personal y de la historia de la humanidad, que no necesariamente surge de las experiencias trágicas de la vida personal de sus autores. El absurdo existencial, sigue siendo una opción ontológica anterior al proceso de investigación en sí mismo.

Claro, existen vivencias que acentúan y favorecen una opción fatalista; pero, la opción sigue siendo conscientemente libre y no fruto exclusivo de ciertas condiciones sociales; de ser así, todos los que vivieron los horrores de la Primera Guerra Mundial y Segunda Guerra Mundial, hubiesen vivido bajo el fatalismo teórico y la desesperanza existencial; y, en coherencia, hubiesen optado por suicidios masivos, como único grito desgarrador de una libertad absurda, sin sentido trascendental.

De hecho, simplemente no fue así, la humanidad se levantó de sus cenizas y ha seguido buscando horizontes nuevos de esperanza, sigue prendiendo luces en la oscuridad, sigue luchando por mantener encendida la fe en la eternidad como razón de ser que va más allá de la muerte y de sus estragos.

El hombre busca apagar su sed de infinito en el manantial eterno de Dios, como origen y sentido de la existencia del hombre, del planeta y del universo. Esta fe religiosa es un hecho, no un deseo, y es un acto de vida, no una teoría, es una vivencia progresiva, educable y fundante del ser en sí de la persona en su relación espiritual con la humanidad y el Ser Absoluto. A cuenta de qué criterio epistémico, antropológico o educativo se supone que la dimensión espiritual debe vivirse como un apéndice fuera de los ámbitos académicos y científicos.

Por qué alguien puede pregonar en un salón de clase las teorías ateas, antirreligiosas, como el marxismo con su llamado materialismo dialéctico, y nadie se queja, lo ven normal y propio de los ambientes académicos y

científicos; pero si otro profesor de sociología enseña el Misterio de la Santísima Trinidad –hablo desde nuestra cultura cristiana— lo verían como raro, cosas de curas, oscurantismo. Cuál ha sido el resultado: Licenciados, Especialistas, Magíster, Doctores, con una formación religiosa de “Primera Comunión”.

La pregunta queda: ¿Dios es un estorbo?, ¿Dios es el sentido de la existencia? Se trata de una opción existencial, o si se prefiere, de un acto de fe, no a la luz de la ciencia; sino, a la luz de las historias de vida personales y comunitarias; en el fondo, la opción por el materialismo, o la opción por la fe en Dios, son saltos al vacío, que se dan antes de ser sociólogos, filósofos, científicos, educadores.

La fe en lo trascendental está ahí, en la historia de vida del hombre, en la historia cultural de toda la humanidad; no es lícito arrojar la fe a la canasta de la basura histórica, ni siquiera en nombre de la “Complejidad”; todo lo contrario, debe ser un modo de esa complejidad antropológica y ontológica que dé sentido a la existencia.

Desde la propuesta de una antropología trascendental la diferencia entre el ser humano y la bacteria no es reducible a la cantidad. La conciencia humana no puede ser solamente producto del “azar”, vivir no es solamente nacer, crecer, reproducirse, morir. Lo antropológico, en cuanto a búsqueda de sentido, no termina en la aceptación de la Nada absoluta.

Desde mi fe cristiana creo que el ser humano, por haber sido creado a Imagen de Dios, tiene la dignidad espiritual de persona, no es solamente una cosa, un animal, un ser vivo, sino alguien. Y ese ser persona, “alguien” es espiritual. Y sólo en Dios encontrará la persona humana espiritual la verdad, la dicha y el sentido que no ha cesado de buscar. La realización más elevada de la dignidad espiritual del hombre consiste en seguir ese llamado a la comunión con Dios.

REFERENCIAS

- Academia de Ciencias Luventicus (2001), disponible en: <http://www.luventicus.org/castellano.html>.
- Antolinez, R. (2011) *Ética y Educación*. Editorial Magisterio. Bogotá-Colombia.
- Aristóteles (1977) *OBRAS COMPLETAS TOMO III "Metafísica"*. Aguilar Ediciones: Madrid.
- Aristóteles (2011) *Metafísica*. Espasa Calpe. Madrid-España.
- Balestrini, M (2011) *Procedimientos técnicos de la investigación documental*. Servicio Editorial BL. Caracas-Venezuela.
- Barbera, G (1987) *Críticas socio-educativas de Ivan Illich*. En revista *Anthropos* N° 15. Instituto Superior Salesiano de Filosofía y Educación. Caracas- Venezuela.
- Barbera, G (1997) *La dialéctica de la marginalidad*. En *Revista Ciencias de la Educación* N°13. Universidad de Carabobo. Valencia- Venezuela.
- Barbera, G (2001) *Ética, locura y muerte*. Ed. Predios. Valencia-Venezuela.
- Barbera, G (2001) *Aproximaciones al problema del sentido de la vida*. En *Revista Ciencias de la Educación* N° 17. Universidad de Carabobo. Valencia- Venezuela.
- Barbera, G (2001) *La dialéctica de la marginalidad*. En *Revista Ciencias de la Educación*. Universidad de Carabobo. Valencia- Venezuela.
- Barbera, G (2005) *Sobre el concepto y la importancia de la Filosofía*. En *Revista Ciencias de la Educación* N°26. Universidad de Carabobo. Valencia- Venezuela.
- Barbera, G (2007) *Fundamentos en la educación en valores en la obra de María Guadalupe Ramos*. En *Revista Ciencias de la Educación* N°29. Universidad de Carabobo. Valencia- Venezuela.
- Barbera, G (2008) *El existencialismo en Jean Paul Sartre*. En *Revista Osadía*. Universidad de Carabobo.

- Barbera, G (2010) *La muerte en la antropología de Edgar Morin*. En revista *Anthropos* N° 57. Instituto Superior Salesiano de Filosofía y Educación. Caracas- Venezuela.
- Barbera, G (2011) *La Conciencia Histórica*. En *Revista Mañongo* N° 37. Valencia- Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Barbera, G (2012) *Ha llegado el otoño. Fenomenología antropológica*. En revista *Aion*. mx. México
- Barbera, G (2012) *La fenomenología existencial como método de la construcción histórica desde la cotidianidad*. En *Revista Mañongo*. N° 39 *Universidad de Carabobo*. Valencia- Venezuela.
- Barbera, G (2014) *Nihilismo, Absurdo y Fatalidad en el pensamiento de Edgar Morin*, En *Revista Eleutheria*. Universidad Francisco Marroquí, Guatemala.
- Barbera, G (2016) *La Fenomenología de Husserl Como Propuesta Epistémica*, En *Revista Eleutheria*. Universidad Francisco Marroquí, Guatemala.
- Blanquart, P (2011) *Ateísmo y Estructuralismo*. Ed. Cristiandad. Madrid-España.
- Condillac, E (2010) *Lógica*. Ediciones Orbis. Barcelona- España.
- Davis, R (2014) *La simplicidad de la iluminación espiritual*. Ed. Center For Spiritual. Georgia. EE.UU.
- Descartes, R (2012) *El Discurso del Método*. Editorial Lozada. Buenos Aires- Argentina
- Dilthey, W (2011) *La Hermenéutica y el estudio de la Historia*. Fondo de cultura económica. México.
- Echegoyen, J (2015) *Historia de la Filosofía III*. Ed. Edinumen. Buenos Aires-Argentina.
- Fautrier, J (1993) *La Europa de la Distopía*. En *Revista Museo Nacional Reina Sofía*. Londres- Inglaterra
- Fraile, G (2010) *Historia de la Filosofía I*. Biblioteca de Autores Cristianos (BAC). Madrid-España.

Gadamer, H (2012) *Verdad y Método II*. Ed. Sígueme. Salamanca-España.

Galileo, G (2013) *La obra de Galileo Galilei*. Ed. Herder. Barcelona-España

Geveart, J (2014) *El Problema del Hombre*. Ed. Sígueme. Barcelona-España.

Gómez, C (2011) *Avances Científicos*. Ed. Herder. Barcelona-España.

Hartmann, N (2005) *Ontología I*. Fondo de Cultura económica: México.

Hartmann, N (2006) *Ontología IV*. Fondo de Cultura económica: México.

Hartmann, N (2007) *Ontología II*. Fondo de Cultura económica: México.

Hartmann, N (2010) *Metafísica del Conocimiento Tomo II*. Editorial Lozada. Buenos Aires- Argentina.

Hegel, G (2011) *Fenomenología del espíritu*. Ediciones Orbis. Barcelona-España.

Hegel, G (2014) *Lógica*. Ediciones Orbis. Barcelona- España.

Heidegger, M (2011) *Kant y el problema de la metafísica*. Ed. Herder. Barcelona- España.

Heidegger, M (2013) *La pregunta por la cosa*. Ediciones ORBIS. Barcelona-España.

Hernández, R; Fernández, C; Baptista, P (2011) *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw-Hill. México.

Kant, I (2015) *Crítica de la razón pura*. Editorial Taurus. Madrid-España

La Cátedra Itinerante UNESCO(1999) "Edgar Morin" (CIUEM)

Lanza, W (2015) *IV Congreso Internacional de Fenomenología y Hermenéutica*. Ediciones Fundacelac. Valencia-Venezuela.

Lanzaco, F (2013) *Religión y Espiritualidad en la sociedad japonesa contemporánea*. Tesis Doctoral presentada a la Universidad de Sofía, Tokio- Japón

- Locke, J (2001) Ensayo sobre el entendimiento humano. Fondo de cultura económica, México.
- Luhmann, N (2010) La Comunicación Ecológica. Ed. Herder. Barcelona-España.
- Marx, C; Engels, F (2005) La ideología alemana. Ediciones pueblo unido. Buenos Aires- Argentina.
- Marx, C; Engels, F (2010) Obras Escogidas II. Editorial Progreso. Moscú-Rusia.
- Marx, C (2002) *Tesis sobre Feuerbach*. Ed. Herder. Barbelona-España.
- Montero, M; Hochman, E (2010) Investigación documental. Ed. Panapo. Caracas-Venezuela.
- Morales, J (2008) *La problemática del sujeto en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer*. En Osadía N° 2 (Revista Filosófica) Universidad de Carabobo. Valencia-Venezuela.
- Morales, J (2013) *Al reencuentro con el diálogo en el aula. Pedagogía de la trascendencia*. En Realidades Literarias Postdoctorales. APUC. Valencia-Venezuela.
- Moreno, A (2006) El aro y la trama, Caracas, Venezuela: CIP-UC.
- Morin, E. (1972) El cine o el hombre imaginario Ed. Seix Barral. Barcelona-España
- Morin E (1999) El Método I (La Naturaleza de la naturaleza) Madrid-España. Ed. Cátedra.
- Morin. E. (1999) El Método III (El Conocimiento del Conocimiento) Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1995) *Mis Demonios*. Barcelona- España: Cairos.
- Morin, E (1997) La unidualidad del hombre. En Revista Gazeta Antropológica N° 13. Editorial CNRS. París: Francia.
- Morin, E (1997) De la hechizadora ideología a la verdad de la incertidumbre. En Revista de la Escuela Nacional del Trabajo Social de la UNAM, número especial Edgar Morin, México

- Morin E. (1999) El Hombre y la muerte. Ed. Kairos. Barcelona-España.
- Morin, E. (2000) El Paradigma perdido. Ed. Kairós. Barcelona- España.
- Morin, E. (2001) Antropología de la Libertad. En Gazeta Antropológica N° 16. París- Francia.
- Morin, E. (2001) La cabeza bien puesta. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires-Argentina
- Morin, E. (2001) Tierra-Patria. Ed. Kairós. Barcelona- España.
- Morin, E (2002) El Método II (La vida de la vida) Madrid-España. Ed. Cátedra
- Morin, E. (2002) Introducción a una política del hombre. Barcelona-España: Gedisa
- Morin, E. (2002) Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires-Argentina
- Morin, E (2002) El Método II (La vida de la vida) Madrid-España. Ed. Cátedra.
- Morin. E (2003) El Método V (La Humanidad de la Humanidad) Madrid-España: Cátedra.
- Morin E (2003) Introducción al pensamiento complejo. Ed. Gedisa. Barcelona-España.
- Morin, E (2003) ¿Sociedad mundo, o imperio mundo? En Revista Gazeta de Antropología N° 19 París- Francia
- Morin, E (2004) La epistemología de la complejidad. En Gazeta de Antropología N° 20. CNRS: París.
- Morin, E (2011) *La Vía*. Paidós. Barcelona-España.
- Nietzsche, F (2011) *Más allá del bien y del mal*. Ediciones Orbis. Barcelona- España.

- O'Callaghan, P (2005) *La Metafísica de la Esperanza y del Deseo en Gabriel Marcer*. Ed. Herder Barcelona-España.
- Rahner, K (2014) *El sacerdocio cristiano en su realización existencial*. Ed. Herder Barcelona- España.
- Ramos, M. (2004). *Para educar en valores*. Ed. UC. Valencia-Venezuela.
- Rodríguez, J (2012) *La Trascendencia en el marxismo de Roger Garaudy*. Ed. Salesiana. Caracas- Venezuela.
- Russell, B (2010) *Los principios de la matemática*. Ed. Herder. Barcelona-España.
- Sánchez, B (2010) *Praxis pedagógica y construcción del conocimiento. Un concretum integrador en la educación básica venezolana*. Tesis Doctoral en Educación, presentada a la Universidad de Carabobo-Venezuela.
- Sartre, J (2012) *El Ser y la Nada*. Barcelona- España. Gedisa
- Soto, M (1999) *Edgar Morin. Complejidad y Sujeto Humano*. Tesis Doctoral en Filosofía, presentada a la Universidad de Valladolid – España
- Stein, E. (2005): *Introducción a la filosofía*, en *Obras Completas II*. Carmelo. Vitoria-Madrid-Burgos: El Carmen-Espiritualidad-Monte.
- V.G. Afanasiev (1975) *Fundamentos de los conocimientos filosóficos. Parte II*. Moscú. Ed. Pensamientos.