

Complejidad, Humanización y Educación.

Una mirada y un horizonte para constuir una educación humanista “a la altura de nuestros tiempos”¹.

Martín López Calva²

Coordinador del Doctorado Interinstitucional en Educación en la Universidad Iberoamericana Puebla, México. martin.lopez@iberopuebla.edu.mx

“¿Podremos inhibir la megalomanía humana y regenerar el humanismo?...
¿Podrá proseguir la hominización como humanización?
¿Será posible salvar a la humanidad realizándola?
Nada está seguro: tampoco lo peor”
(Edgar Morin, 2003; p. 330).

1.-El contexto: Crisis-cambio-globalización.

Nunca antes en la historia de la humanidad, nunca como ahora al menos, se había llegado a cuestionar la “megalomanía humana”, ese sentimiento de superioridad sobre los demás seres de la naturaleza entendida en términos de dominación absoluta y sin límites, de destrucción y extinción incluso. Nunca antes se había puesto en tela de juicio con tanta vehemencia la doctrina –ese humanismo moderno- que sustenta este derecho a la dominación absoluta del planeta a partir de una divinización de la razón y de un culto a la ciencia y la técnica que sacralizaron la idea del progreso lineal e ilimitado, volviéndola el “mito unificador” de la humanidad, el camino sin retorno hacia la felicidad que nos brindarían esa ciencia y esa técnica, los frutos más acabados de la razón humana.

Jamás en todos los siglos de historia se había pensado con tanta intensidad y sensación de probabilidad, en la posible destrucción o autodestrucción de la especie humana, en la posible existencia de un planeta tierra sin vida humana. Jamás se había por ello, hablado tanto de esa necesidad de “salvar a la humanidad” realizándola, es decir, enfrentando el

¹ Esta expresión es del filósofo español José Ortega y Gasset y es citada por Lonergan varias veces en distintos escritos, entre ellos en su libro fundamental: Insight. Estudio sobre la comprensión humana.

² Doctor en Educación. Coordinador del doctorado interinstitucional en educación y de la maestría educación humanista y académico numerario en la Universidad Iberoamericana Puebla.

reto, la tarea conjunta de continuar la hominización en un proceso de humanización.

Crisis, decadencia, descomposición, transición, cambio, renovación, reestructuración, revolución, globalización, mundialización, internacionalización. Este conjunto de palabras y algunos sinónimos representan fielmente los términos que caracterizan el discurso contemporáneo. Un discurso que se refiere al mundo que se vive hoy en el inicio del tercer milenio de la era cristiana según el calendario de la civilización occidental y que intenta sintetizar los principales rasgos de la realidad en que le ha tocado vivir al ser humano de esta época.

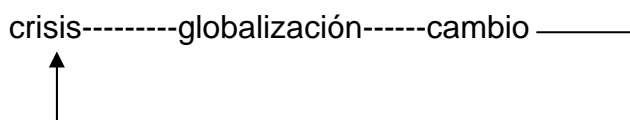
El discurso nace de la realidad que se nos impone así como la realidad responde y reconstruye este discurso. El discurso dice crisis porque intenta expresar la conceptualización inteligente de una experiencia del mundo que es crítica, el discurso dice decadencia porque observa síntomas de un mundo decadente, el discurso habla de transición, cambio, renovación o aún revolución, porque intenta ponerle nombre a un rasgo que es a la vez una necesidad –paradójicamente el mundo actual se caracteriza por vivir en el cambio permanente y vertiginoso, pero pide a gritos un cambio de esta dinámica a veces absurda del cambio por el cambio- cada vez más apremiante. Finalmente, el discurso dice globalización, mundialización o internacionalización para intentar comprender y explicarse una tendencia arrasadora y sin regreso que se vive en un planeta que es cada vez más pequeño, al estilo de la “aldea global” profetizada por Mc Luhan.

Efectivamente este discurso caracterizado por los términos antes descritos, nace de una experiencia del mundo que en diversos grados todos los humanos que habitamos este planeta en este tiempo estamos viviendo y puede verificarse, buscando pruebas y hallando evidencias en la realidad cotidiana concreta. Podemos afirmar razonablemente entonces, sintetizando el conjunto de términos con que iniciamos esta introducción, que vivimos en un mundo en crisis, un mundo en transición y cambio, un mundo globalizado.

¿Cómo se relacionan estos tres ejes que caracterizan este tiempo que nos ha tocado compartir? ¿De qué manera podemos comprender estos elementos de manera que no se vean como rasgos aislados que coexisten en

un momento determinado sino como elementos entrelazados que componen un todo que llamamos “realidad mundial en el siglo XXI”?

Sigamos la propuesta de Morin (1981), que será una de las miradas inspiradoras de esta reflexión sobre la educación y construyamos un “bucle” que enlace estos tres elementos:



Caractericemos primero que nada cada uno de los componentes de este bucle.

Crisis: Es de sobra conocido que el término crisis tiene dos connotaciones distintas aunque no opuestas. Crisis significa por una parte situación problemática, momento de declinación o descomposición de algo o alguien, tiempo de confusión o cuestionamiento profundo de lo que antes se aceptaba o funcionaba correctamente. Este es el significado más conocido del término crisis en el lenguaje cotidiano. Pero existe otra connotación que proviene de la etimología de la palabra Krisis= Decisión³ a la que muchos autores, sobre todo del ámbito administrativo-gerencial y del campo del desarrollo humano y los llamados libros de autoayuda hacen referencia. Crisis es decisión y un tiempo de crisis, un tiempo crítico como el que hoy se vive es un tiempo de toma de decisiones. Sintetizando entonces podemos decir que el primer componente de este bucle, el término “crisis”, significa, situación problemática con rasgos de descomposición y confusión que implica o está llamando a una toma de decisión.

Globalización: El término global nos refiere a lo que abarca el mundo entero, el planeta como un todo, de donde se llama globalización al fenómeno caracterizado por la creciente interrelación e interdependencia de todos los países del mundo entre sí y de todos los seres humanos que conforman el mundo con respecto a los demás. Este fenómeno se atribuye principalmente en

³ <http://www.elecodeestepa.com/etimologia/index.htm>. Esta definición etimológica de la palabra crisis es usada por innumerables autores entre ellos: Sygmund Bauman, *En busca de la política*, FCE. En el excursio 3, del libro citado: “Posmodernidad y crisis moral y cultural” (p. 149), aparece el tema. El autor señala: “La palabra crisis fue acuñada para designar el momento de tomar decisiones...”, y más adelante agrega: “no hay nada crítico con que la sociedad esté en crisis” (p. 152)

esta etapa que vivimos a la expansión mundial del mercado, la producción y el consumo –por lo que muchos autores se refieren a la globalización entendiéndola como un fenómeno de carácter económico capitalista- y a las tecnologías de información y comunicación (TIC) y los medios de comunicación masiva que han hecho que hoy en día las noticias y la información de lo que pasa en cualquier parte del mundo puedan ser recibidas casi en el mismo momento en que suceden en todas las demás partes del orbe. Muchos autores usan el término mundialización para hablar de que se trata de un fenómeno incompleto y fundamentalmente guiado por el mercado y la economía, algunos otros prefieren hablar de internacionalización para indicar la naturaleza compleja del fenómeno y hacer énfasis en las dimensiones legales, institucionales, jurídicas y culturales que falta por construir para vivir una auténtica globalización. Edgar Morin (2006) llama a este fenómeno “planetarización” para subrayar el arraigo de la especie humana al planeta tierra y la idea de aventura y condición errante de los seres humanos en el mundo. La idea de Morin es más integral y compleja dado que articula lo que llama las “dos hélices de la mundialización, simultáneamente unidas y antagónicas”: la hélice de “...la dominación, colonización y expansión de occidente...” (que equivaldría hoy a la globalización económica llamada “neoliberal”) y la hélice de la “...mundialización de las ideas humanistas, emancipadoras... portadoras de una conciencia común de la humanidad” (Morin, 2006, p. 85) .

Sintetizando este segundo componente podemos decir que la globalización es un proceso de creciente interrelación e interdependencia entre todos los seres humanos, naciones y culturas que tiene según Morin, tres momentos históricos emblemáticos: el de la primera diáspora del homo sapiens por todo el planeta (hace varias decenas de miles de años), el de la aventura de Colón, Vasco da Gama y los grandes exploradores y “descubridores” de nuevas tierras para occidente a fines del siglo XV y finalmente, el de la expansión industrial, comercial y tecnológica y posteriormente informática que se inicia en el siglo XIX y tiene su momento de mayor expansión en la transición entre los siglos XX y XXI.

Finalmente, el tercer término de este bucle que es “cambio”. La palabra cambio significa “alteración, modificación o conversión en algo distinto, opuesto o contrario”. Significa también “mudanza o alteración de la condición o de la apariencia física o moral” o bien “reemplazo o sustitución”.⁴ Este significado implica por una parte un dinamismo –las cosas que cambian sufren esta alteración, mudanza o modificación, no permanecen iguales- pero por otra parte es ambiguo porque puede tener distintos grados de profundidad –puede alterarse solamente la apariencia física o moral, puede hacerse una modificación más estructural o puede llegarse a una verdadera conversión en algo incluso opuesto o contrario a lo que se tenía antes del cambio- y de sentido. De tal manera que cuando se dice que en la sociedad actual: “la única constante es el cambio”, que “todo está cambiando rápidamente”, habría que preguntarse si se trata de simples cambios de apariencia, de ciertas alteraciones superficiales, de reemplazo o sustitución de una cosa sin sentido por otra cosa igualmente sin sentido o si se trata realmente de un cambio cualitativo de fondo, de una verdadera conversión o modificación en algo distinto o incluso opuesto a lo que hoy vivimos.

Ahora bien, ¿cómo se relacionan los tres términos del bucle que caracteriza sintéticamente nuestro mundo actual? ¿Por qué decir que se pueden enlazar en un bucle?

En primer lugar se puede decir que se trata de tres términos que son concurrentes, pues están presentes e incidiendo simultáneamente en la realidad de nuestro mundo actual. En segundo lugar se puede decir que son complementarios en el sentido de que la globalización, la crisis y el cambio se retroalimentan mutuamente. En tercer lugar, podemos hablar de una recursividad en el sentido de que cada una es producto-productora de las otras dos.

La crisis es producto del proceso histórico de largo aliento llamado globalización o mundialización, pero es además productora de ella en el sentido de que a mayor crisis se da una mayor necesidad de visión y perspectiva conjunta, cooperativa, articuladora, interdependiente entre todos los seres y grupos humanos en el planeta.

⁴. <http://clave.librosvivos.net/>

El cambio es provocado por la globalización que impulsa hacia la innovación en todos los campos de la producción económica y cultural convirtiendo la innovación en el nuevo principio rector de la religión del consumo, pero al mismo tiempo, el cambio es productor de la globalización porque gracias al cambio en los procesos de industrialización, comercialización, comunicación, generación de conocimiento, se va produciendo y arraigando más profundamente el fenómeno de mundialización que vivimos. Asimismo, el proceso de cambio incesante –muchas veces superficial porque busca solamente combatir el aburrimiento del consumidor pero no la modificación o conversión cualitativa de su calidad de vida- que arrastra a la sociedad retroalimenta el proceso de mundialización desde el ángulo económico pero hace que se profundice la necesidad de un cambio de fondo que modifique esta misma dinámica para reorientar el sentido del devenir humano hacia la justicia, la fraternidad, la colaboración, la eliminación de la pobreza y el abuso, etc.

De la misma manera, la crisis –en su sentido de deterioro y descomposición, pero también en su sentido de decisión- produce o impulsa hacia la búsqueda de cambio estructural en la vida personal y en la estructura social a través de la expresión del descontento de todos los que padecen esta crisis que a otros beneficia, pero también y simultáneamente la crisis es producida por esta vorágine de cambio acelerado y sin sentido que introduce a todas las personas en una dinámica existencial dominada por la prisa, la lucha por la mera supervivencia y el abandono progresivo de la reflexión y la vivencia de otras dimensiones humanas en aras de responder a la exigencia de la crisis de ser solamente homo economicus.

La situación mundial marcada fuertemente por esta dinámica sistémica crisis-globalización-cambio está planteando un reto que muchos autores, pensadores, científicos, filósofos y aún políticos⁵ están abordando. No hay consenso en cuanto a la estrategia para enfrentar esta nueva etapa de la historia ni en el sentido hacia el que debería apuntar el mundo ante este

⁵ Cfr. Al Gore (1993) *Earth in balance: Ecology and human Spirit*. USA. Plume books, o del mismo autor: (2006) *An inconvenient truth: the planetary emergency of global warming and what we can do about it*. New York. Rodale Books.

desafío. Por primera vez en la historia, ni siquiera hay la certeza de que la humanidad pueda salir adelante de este enorme desafío.

Sin embargo parece haber claridad en que nos encontramos en una etapa de transición y que el modelo de organización del planeta, el tan llevado y traído “orden mundial” parece estar agotado. Se necesita entonces un cambio de orientación de la humanidad, una verdadera transformación. Algunos autores lo han llamado “nuevo renacimiento”, otros hablan de un verdadero “cambio de época” (Gorostiaga, 1995), algunos con visión menos optimista hablan de una “crisis civilizatoria” o incluso podría hablarse, por los rasgos que apuntan los analistas de este momento histórico, de lo que Lonergan (1999) llama: “el largo ciclo de decadencia” de las civilizaciones.

Se desarrolla cada vez más la conciencia de que la solución a este reto mundial no podrá darse automáticamente o a partir de una finalidad del universo y de la humanidad que esté predeterminada y asegurada. Existen también - a pesar de la fuerte y arraigada cultura positivista moderna que invade a nuestra sociedad sobre todo en los círculos ilustrados- la duda creciente y la desilusión cada vez más generalizada respecto a que la ciencia y la tecnología tal como están concebidas y planteadas desde la visión de la modernidad, sean las soluciones que nos lleven a construir la nueva época que se está requiriendo para “salvar a la humanidad”; el mito del progreso lineal se ha derrumbado junto con muchas otras promesas y mitos acerca del futuro ideal soñado para todos los seres humanos.

Ante esta conciencia, parece ser que nos encontramos claramente frente al desafío de lograr a través del diálogo y el debate de las inteligencias, la cooperación que sume voluntades y genere compromisos hacia la tarea colectiva, esforzada y sin garantías de éxito de construcción de una nueva época donde sea posible la “continuación de la hominización en humanización”, donde se reviertan las dinámicas de deshumanización creciente que hoy padecemos y donde se puedan conjurar también los peligros de una destrucción de la especie humana debida a la naturaleza, por el deterioro ecológico causado por el hombre, o debida a la civilización, por la amenaza de la guerra y los conflictos sociales que pueden salirse de control y volverse en contra de sus propios creadores.

¿Será posible lograr, a través de este diálogo inteligente y responsable una colaboración efectiva y auténtica para la construcción de esta nueva época?

Ante esta pregunta, la única respuesta posible, desde una visión humanista, es una apuesta por la esperanza en medio de todos los signos de desesperanza y una propuesta por el mejoramiento progresivo del planeta, a partir de la convicción realista de que –parafraseando a Morin⁶- el no poder construir el mejor de los mundos posibles, no impide que sea posible construir un mundo mejor. Esta apuesta se sustenta precisamente en la certeza de que, contrario a lo que planteaban las antiguas y modernas utopías y profecías respecto a la finalidad del universo y al destino humano, “nada está escrito, ni siquiera lo peor”.

Porque así como hay en la crisis una tendencia positiva y constructiva, una posibilidad abierta para la toma de decisiones humanizantes y generadoras de un mundo mejor, una potencial fuerza de transformación a partir de decisiones inteligentes, responsables, que se centran en el plano de la humanidad y no en la de los simples intereses personales o grupales inmediatos, existen también muchos procesos de decadencia, elementos que apuntan hacia la descomposición social, hacia la desarticulación del sujeto humano como sujeto humano; elementos y rasgos que tienden al fortalecimiento del principio de exclusión del otro y al deterioro del principio de inclusión, síntomas de fanatismo y dogmatismo religioso, político o aún científico que se cierran a la búsqueda de nuevo conocimiento a partir de la ceguera que produce la aparente posesión de la verdad vista como algo estático e inamovible.

En este re juego dialéctico (Lonergan) o dialógico (Morin), está implicado el futuro que podamos construir dentro de esta dinámica irreversible crisis-globalización-cambio en que vivimos. La posibilidad de un mundo mejor aunque no sea el mejor de los mundos posibles o la posibilidad de un mundo totalmente deshumanizado o incluso de un mundo en el que se genere la autodestrucción de la especie humana.

⁶ Morin (2006) p. 137

En esta tarea colectiva irrenunciable, la educación tiene un papel fundamental. Para contribuir a hacer más probable la emergencia del escenario constructivo y de una nueva época más humana es necesario un cambio radical de mirada y una ampliación y transformación también profunda del horizonte al que tiende el proceso educativo.

De estos dos cambios fundamentales se ocupa este trabajo.

2.-La mirada: Complejidad

“¿Qué es complejidad? A primera vista es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, que presentan la paradójica relación de lo uno y lo múltiple”.
(Morin, 2006; p. 54)

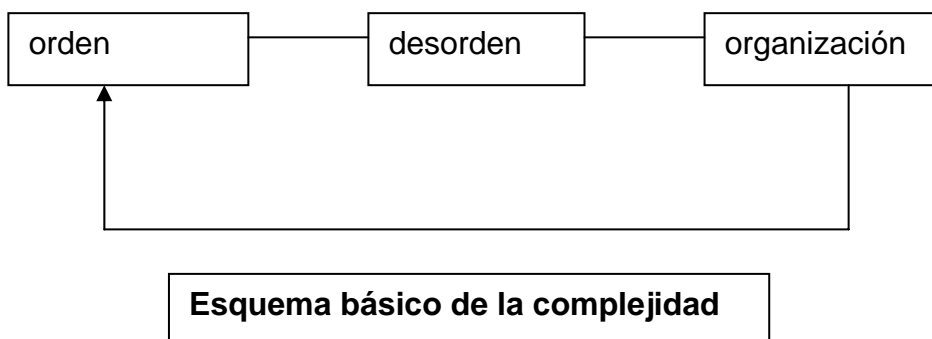
En “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, Morin (2001; p. 38) señala que complejo (complexus) es “lo que está tejido en conjunto”, es decir, lo que está constituido de múltiples elementos heterogéneos que están inseparablemente asociados y que como dice el epígrafe “presentan la paradójica relación de lo uno y lo múltiple”. Complejo es entonces lo opuesto a simple, es decir, a lo que está constituido por una sola dimensión o por un conjunto bien delimitado y claro de elementos homogéneos que permiten su abordaje y comprensión mediante la lógica clásica y la disyunción.

Lo complejo es multidimensional y dinámico, está compuesto por elementos que pueden ser “concurrentes, complementarios y/o antagonistas” pero que para poder ser comprendidos a cabalidad, tienen que ser pensados en conjunto y de manera inseparable y articulada.

En “Educar en la era planetaria” (2006) y en varios de los volúmenes de su obra “El método” -La méthode- (Morin, 1981, 1997, 1999, 2001, 2003 y 2005), se hace claramente la distinción entre complejo y complicado. Lo complejo no es lo complicado. Lo complicado es lo que presenta dificultades para ser abordado o comprendido o resuelto, lo que tiene muchos ángulos o elementos, pero lo complicado “...puede reducirse a un principio simple, como una madeja enredada o un nudo marinero” (Morin, 2006; p. 55).

Lo complejo en cambio, no puede ser reducido a un principio simple, lo complejo se aborda mediante “macroconceptos”, es decir, mediante conjuntos de conceptos dinámica y dialógicamente entrelazados. Lo complejo puede incluir elementos que son contradictorios entre sí, pero que representan principios inseparables para la comprensión de la realidad, basándose en la afirmación de Niels Bohr respecto a que “lo contrario a una verdad profunda puede ser otra verdad profunda” (En Morin, 1995; p. 91).

Un punto de partida fundamental para entender la complejidad es la coexistencia en el surgimiento y el desarrollo de la naturaleza, de la vida y del ser humano, de la tetralogía orden-desorden-interacciones-organización. Para la visión simplificadora que predomina en nuestro paradigma científico, filosófico y sociológico, el orden es el principio que crea el cosmos a partir del desorden –el caos- y lo que propicia el paso del caos al cosmos, del desorden al orden, es el logos –la racionalidad, el pensamiento que organiza-. En esta perspectiva entonces, el desorden es un retroceso, un mal que se tiene que remediar en todos los ámbitos en los que persista o aparezca, el caos es la etapa originaria y atrasada que hay que superar. Sin embargo, Morin (1981) plantea que el universo es una mezcla dinámica e inseparable de orden-desorden que mediante las interacciones entre elementos da origen a la organización. El desorden –el caos- no es entonces un mal a evitar sino un componente inseparable del dinamismo de la naturaleza y de la vida. Nos encontramos entonces no en un cosmos que emergió del caos mediante el logos sino en un caosmos que se mantiene y desarrolla en la dialógica orden-desorden-organización.



“a.-El desorden produce el orden y la organización (a partir de los constreñimientos iniciales y de las interacciones)

- b.-El orden y la organización producen el desorden (a partir de transformaciones)
 - c.-Todo lo que produce orden y organización, produce también irreversiblemente desorden”.
- (Morin, 1981; p. 93)

La complejidad de la dinámica orden-desorden-organización o de la tetralogía orden-desorden-interacciones-organización permite recurrir a la visión sistémica para tratar de aproximarnos a los fenómenos de la naturaleza, de la vida y del ser humano. Morin define un sistema como “...una unidad global organizada de interrelaciones entre elementos, acciones o individuos.” (1981; p. 124)

Estamos inmersos en la naturaleza y en la vida en un “sistema de sistemas”, todo elemento que antes era visto como singular o simple, incluso el átomo tiene que ser comprendido como organización sistémica. El sistema se nos presenta como paradoja, como unidad múltiple (unitas multiplex): si lo consideramos bajo el ángulo del todo, podemos constatar que es uno y es homogéneo, pero si lo vemos bajo el ángulo de sus elementos constituyentes, podemos comprobar que es diverso y heterogéneo. (Morin, 1981; p. 128) Unidad y pluralidad están unidas en la noción de sistema que nos permite abordar la realidad en su complejidad de constituyentes y en su unidad de organización.

En esta unidad múltiple o unidad compleja que es el sistema, nos enfrentamos a la imposibilidad de reducir el todo a las partes –tratar de comprender el sistema educativo, por ejemplo, solamente analizando sus partes- ni podemos tampoco reducir las partes al todo –intentar comprender el fenómeno educativo tratando de analizar el todo del sistema educativo sin aproximarnos al análisis de sus componentes- sino que tenemos que intentar concebir juntas, de manera “al mismo tiempo complementaria y antagonista, las nociones de todo y partes, de uno y de diverso” (ibid)

La visión compleja de los sistemas –que afirma Morin, trasciende la teoría general de sistemas clásica- tiene también que considerar, que el todo es al mismo tiempo más y menos que la suma de las partes. El todo es más que la suma de las partes dado que al constituirse como unidad múltiple a través de la organización, la nueva realidad emergente del todo trasciende la

simple adición de los elementos que la componen y potencia en la interacción muchas nuevas cosas que sus partes en aislado no tendrían o no podrían producir. Sin embargo, el todo es menos que la suma de las partes porque al constituirse el todo y emerger como nueva realidad global, se pierden muchos de los elementos de riqueza que tenían sus componentes vistos de manera particular.

Tenemos entonces dos elementos esenciales para comprender la complejidad –lo tejido en conjunto- que es característica de la realidad natural y humana en que vivimos: en primer lugar, la íntima relación entre orden y desorden que mediante interacciones se constituyen en organización; en segundo lugar, la pertinencia de comprender esta organización emergente de la dialógica orden-desorden, como un sistema, es decir, como una “unidad global organizada de interacciones entre elementos o individuos”.

3.-El horizonte: Humanización

En el lenguaje del sentido común, el horizonte es la línea donde se unen -por efecto óptico derivado de la curvatura de la tierra- la bóveda celeste y la tierra y que marca el límite de la percepción visual de una persona. Lo más lejano que alcanza a ver un hombre o una mujer es precisamente esta línea imaginaria. Todo lo que está dentro del campo que comprende el espacio entre el lugar donde está situado el espectador y esa línea es percibido por ese espectador. Pero lo que se encuentra más allá de la línea que marca el horizonte queda totalmente fuera de la percepción de esa persona que observa.

Metafóricamente podemos también decir que el horizonte es el punto hacia donde se dirige nuestra mirada, el lugar al que se dirige el viajero, el ideal o la utopía que desea alcanzar el que mira hacia allá anhelando estar allí.

El horizonte se mueve conforme el espectador camina hacia él, es decir, el horizonte jamás será alcanzado por el viajero-observador, pero le sirve, como la Ithaca del poema de Kavafis, para caminar.

La descripción simbólica del horizonte que se ha hecho líneas arriba, nos sirve para plantear de una manera teórica esta noción básica, que está

tomada de la obra de Lonergan. Este autor desarrolla el término en el capítulo cuarto del libro: “Filosofía de la Educación” (1998)⁷.

Un primer punto para entender esta noción se deriva de la realidad humana que es por una parte limitada, y por otra, mediada por la significación. Por su limitación, el ser humano no puede tener acceso a toda la realidad y desde todos los puntos de vista; todas nuestras experiencias de la realidad se viven desde un cierto ángulo o contorno, todos nuestros conocimientos son desde una determinada perspectiva o punto de vista. De esta manera, el horizonte es un “contorno de contornos” o una organización de los posibles contornos desde los cuales percibimos individual o grupalmente la realidad.

Un segundo ángulo para comprender esta noción, tiene que ver con que el horizonte de cada persona o de cada grupo social, el horizonte incluso de la humanidad en un determinado momento histórico, está determinado por el interés y la preocupación, por el conjunto de intereses y de preocupaciones del sujeto, de la sociedad o de la humanidad en ese momento concreto. El interés y la preocupación de cada uno determina su horizonte y selecciona su mundo.

Una tercera consideración es acerca de la estructura o composición del horizonte. Existen tres grandes ámbitos que lo configuran en su interior y su entorno: el mundo de lo que sabemos, el de lo que sabemos que no sabemos y el de todo aquello que ni siquiera sabemos que no sabemos.

Como afirma Lonergan (op. cit. pp. 139-140), lo conocido es el ámbito de todo aquello por lo que puedo preguntarme y responderme. Es el mundo de lo que sé, de lo que tengo ya como cierto, aprendido, asimilado, el mundo de lo que me da seguridad, el ámbito que Ortega y Gasset llamaría de las *creencias*.

En cambio el mundo de lo conocido-desconocido es un ámbito mucho más inseguro y retador. Correspondería a lo que Ortega y Gasset llamaría el mundo de las *ideas*, el mundo de todo aquello que no conocemos, pero que sabemos que no conocemos y por ello nos genera preguntas, nos mueve a buscar, nos pone en tensión creativa, nos anima a investigar. Es el mundo también, de aquello que sabemos que no vamos a poder responder del todo por más que investiguemos y estudiemos, el mundo de las preguntas que están

⁷ El título original de la compilación en las obras completas de Lonergan publicadas en Inglés por la Universidad de Toronto es: “Topics in education”.

allí permanentemente y que el ser humano va abordando y respondiendo siempre de manera preliminar e incompleta.

El límite del horizonte se encuentra en la frontera de este segundo mundo que colinda con el mundo de lo desconocido-desconocido, el mundo de todo lo que ignoramos que ignoramos. Este mundo como afirma Lonergan, es un mundo enorme, que ni siquiera conocemos qué tan grande es. Es el mundo de todo lo que resulta no significativo para nosotros, de todas las preguntas que no podemos plantearnos o que si se plantean desde otro horizonte, no alcanzamos a comprenderlas o no consideramos relevante intentar responderlas.

“Ser humano es también un deber”
Graham Greene.

“Pues la estructura misma del ser del hombre es dinámica. Su conocimiento y su volición se apoyan en la indagación, y la indagación es irrestricta... Su sensibilidad y su intersubjetividad son, como su conocimiento y su disposición volitiva, sistemas en movimiento...”
(Lonergan, 1999; pp. 790-791)

Ser humano significa estar siendo, vivir en el reto permanente, ser errantes (Peter, 2000), siempre inacabados, porque como afirma Fullat (1992): “los seres humanos no nacen acabados como las bestias”, tienen que irse haciendo humanos en el transcurso de su vida. Esta es la realidad humana básica, la precariedad –somos humanos precariamente, dice la cita de Lonergan ya expresada antes- y este es el desafío humano fundamental, la humanización.

Pero ser humano es, como dice Morin (2003), ser simultáneamente “individuo-sociedad-especie” y esto significa que la realidad humana de precariedad es una realidad individual y colectiva simultáneamente –yo, persona humana soy precariamente humano, la sociedad en la que vivo es precariamente humana, la especie humana, la humanidad concreta es precariamente humana- y también el desafío de humanización tiene un carácter individual y colectivo –yo, persona humana, tengo el desafío de humanizarme en el tiempo de mi existencia; la sociedad en la que vivo tiene el desafío de

humanizarse en el tiempo concreto de su existencia; la especie humana, la humanidad como universal concreto, tiene el desafío de humanizarse en el “instante de su ser, que es todo el tiempo” (Lonergan, 1999).

Pero este desafío no sería tal, es decir, no implicaría ningún esfuerzo si fuese un proceso espontáneo de carácter meramente temporal. Si una persona que nace, fuera automáticamente desarrollándose como ser humano, humanizándose conforme pasan los años y transita de la infancia a la adolescencia, de ahí a la juventud y a la edad adulta. Si una sociedad fuera tendiendo de manera espontánea y automática hacia la humanización –como lo afirma el “mito del desarrollo” que sustentó la modernidad y que critican tanto Morin como Lonergan como falso- conforme pasan las décadas. Si la especie humana, la humanidad concreta, tendiese de manera espontánea a la humanización conforme transcurre la historia y pasan los siglos.

Sin embargo, por experiencia personal y por conocimiento que nos brinda la Psicología del desarrollo y la Filosofía, por experiencia como individuos que vivimos en sociedad y por el análisis que nos proporcionan la Sociología o la Psicología social, por experiencia de diálogo con generaciones pasadas y por el conocimiento que nos proporciona la Historia, sabemos que no es así, que no existe esa tendencia automática y necesaria hacia la humanización, ni entre las personas, ni en las sociedades ni en la humanidad a lo largo de su historia.

El proceso de humanización es un proceso complejo, lleno de tensiones y contradicciones, ambiguo en su realización concreta, limitado en sus logros, siempre más allá de lo alcanzado. Así como el surgimiento y desarrollo del universo y el proceso de generación y evolución de la vida han sido y siguen siendo procesos conflictivos, en los que se entremezclan orden-desorden-organización y emergen, muchas veces contra toda probabilidad, nuevos estadios naturales, nuevas especies, nuevos ecosistemas, vida nueva, así también el proceso de humanización es un proceso conflictivo, dialéctico o en el sentido moriniano, dialógico y recursivo y que a pesar de ser improbable y muchas veces estar al borde del colapso, sigue en marcha...hasta ahora, aunque nada garantiza que así será por siempre.

“Tampoco hay que reducir lo humano a lo humano.

Como decía Roman Gary: “La palabra humanidad comporta inhumanidad: la inhumanidad es una característica profundamente humana”.
(Morin, 2003; p. 16)

Cabe aquí hacer la distinción entre lo humano y lo humanizante, entre humanidad y humanización. Lo humano es el rasgo que define la naturaleza de nuestra especie, somos humanos durante toda nuestra vida y es humano lo que hacen los seres humanos, sin importar si esto los conduce hacia la humanización o los deshumaniza. Es así que es humano y solamente humano el asesinato –los animales matan para sobrevivir, para alimentarse, para defenderse pero no cometen “asesinatos” en el sentido estricto del término-, que es humano y solamente humano el abuso, que es humana la injusticia y son humanos, en tanto creados por seres humanos, los campos de concentración y de exterminio, las guerras con todas sus atrocidades y el abuso de menores. Así como es también humano, porque los seres humanos también somos capaces de esto, el amor, la solidaridad, la justicia, el conocimiento científico que busca mejorar la calidad de vida de todos, el sacrificio de la propia vida por el bien de la de los semejantes, la lucha por los derechos humanos, el arte, la poesía, la compasión y la responsabilidad.

Lo humanizante en cambio no es una característica dada o definida de nuestra especie sino un rasgo que califica nuestra búsqueda de realización personal y colectiva. Humanizante es aquello que nos hace más plenamente humanos, es decir, que apunta más acertadamente hacia el horizonte de búsqueda de realización humana en la historia. Lo humanizante es lo que construye mejor humanidad, lo que aporta elementos para la vida, lo que conduce hacia la felicidad profunda, lo que proporciona satisfacción y paz interior, lo que construye lazos de unión entre la persona y la naturaleza, entre la persona y otras personas, entre la persona y su propia persona, entre la persona y aquello que la trasciende.

De manera que el reto de la humanización coexiste siempre en el mundo humano con el riesgo de la deshumanización, y todo desarrollo es siempre una mezcla en distintas proporciones de elementos humanizantes y deshumanizantes, de componentes que aportan a la “salvación de la

humanidad” mediante su realización (Morin, 2003) y de elementos que apuntan hacia la autodestrucción, de elementos de progreso auténtico y de decadencia real (Lonergan, 1999).

La lucha por la humanización es interminable no solamente por la tensión permanente (dialéctica-dialógica) entre elementos de progreso y decadencia que es inevitable en la existencia humana personal, en la existencia de cualquier sociedad y en el devenir histórico de la humanidad como especie. La lucha por la humanización es interminable por algo mucho más esencial: porque la pregunta por lo que es el hombre sigue y seguirá siempre abierta, es decir, porque no sabemos de una vez y para siempre lo que es el hombre y por ello lo que es lo humanizante; porque no sabremos nunca de una manera definitiva la respuesta a esta interrogante básica sobre qué es el ser humano y qué es lo que lo hace más plenamente humano.

¿En qué sentido decimos que la humanización es horizonte?

Podemos decir que la humanización es horizonte en dos sentidos. En primer lugar, porque el proceso de humanización (con su consecuente dosis de deshumanización contraria) es el mundo, el contorno, en el que se está desarrollando la actividad educativa, en el que se encuentran organizados e instituidos los sistemas educativos en todas las sociedades del mundo. La educación no solamente no está exenta o aislada del proceso de humanización que se vive en el mundo de cada tiempo sino que es producto-productor de elementos de ese proceso. Por ello podemos afirmar que estamos ya dentro del horizonte de la humanización en el mundo educativo, simplemente porque el mundo educativo es parte del mundo humano.

En segundo lugar, podemos decir también que el proceso de humanización es el horizonte de la educación, no solamente en el sentido del contorno ya presente sino en el sentido de “mundo hacia el cual caminar”, de contorno que se busca construir, desarrollar, ampliar desde el ámbito de lo educativo. La humanización es horizonte también en este segundo sentido que tiene que ver más con la finalidad, la utopía, la batalla permanente por librar, el esfuerzo constante por crecer en autenticidad.

4.-Complejidad, humanización y educación

“El problema profundo e incontrolable ahora es el de

una reforma de la humanidad que regeneraría cada uno de los siguientes términos de la totalidad individuo/sociedad/especie...la reforma de la sociedad (que comporta la reforma de la civilización), la reforma del espíritu (que comporta la reforma de la educación), la reforma de la vida, la reforma ética".
(Morin, 2005; p. 168)

“Ahora pues el bien humano es a la vez individual y social. los individuos no operan únicamente para satisfacer sus necesidades, sino que cooperan también para satisfacer las necesidades de los demás...todo esto sin embargo, no se hace a ciegas, sino con conocimiento; no se hace por necesidad sino libremente. El proceso no consiste solamente en el servicio del hombre; es ante todo, la construcción del hombre mismo...”
(Lonergan, 1988; p. 57)

Hemos hecho hasta ahora una caracterización sintética tanto de la mirada –complejidad- como del horizonte -humanización- que se necesitan en este cambio de época para poder realizar la transformación educativa profunda que es urgente para trascender “el ciclo amplio de decadencia” –Lonergan-, “la edad de hierro planetaria” –Morin- y aspirar a un futuro común como especie.

En esta parte final presentaremos el andamiaje sobre el cual se tendría que sustentar la transformación profunda del sistema educativo. Se trata de la estructura compleja del fenómeno educativo que es necesario modificar en su conjunto para poder generar condiciones de “probabilidad emergente” de transformación educativa.

Esta estructura está formada por tres niveles –el de las prácticas educativas, el de las estructuras educativas y el de la cultura educativa- y por cuatro dimensiones –la visión de ser humano que sustenta la percepción sobre los sujetos actores de la educación, la visión del conocimiento que está fundamentando los procesos de enseñanza-aprendizaje y el diseño de los planes y programas de estudio, la visión ética que subyace a nuestras concepciones educativas y que se hace más o menos operativa en los procesos educativos concretos, y, finalmente, la visión social y de la relación institución educativa-sociedad que permea la vida en las aulas y en las escuelas y universidades.

Se trata de una estructura compleja porque todos los niveles están retroactuando sobre los demás y porque todas las dimensiones retroactúan también sobre las otras. Al mismo tiempo que todas las dimensiones cruzan los tres niveles de transformación y los tres niveles de transformación cruzan también las cuatro dimensiones fundantes de lo educativo.

Como se podrá ver en el esquema anexo, la visión de ser humano, la perspectiva que se tiene sobre los sujetos de la educación influye, configura y es configurada al mismo tiempo por la visión de sociedad que impere y la perspectiva del papel de la educación en la sociedad. Estas dos dimensiones sin duda configuran y son configuradas también por la perspectiva ética que sustente el proceso educativo y la visión de la educación ética que se tenga, así como por la visión del conocimiento que sustente los procesos de enseñanza-aprendizaje. De manera que cualquier intento de reforma de la educación tiene que contemplar como meta la transformación profunda de las visiones antropológica, social, ética y epistemológica que sustentan el hecho educativo.

Por el lado de los niveles de lo que hemos denominado “la estructura de actualización cooperativa de la transformación docente” o educativa⁸, podemos ver que la educación sucede no solamente en el espacio restringido de las aulas, sino el tejido complejo de estos tres niveles: el nivel de las prácticas educativas concretas -lo que sucede principalmente en el aula entre docente y alumnos, pero también lo que sucede en los espacios lúdicos, artísticos, culturales, deportivos, cívicos que configuran las actividades cotidianas de un educando en su paso por la escuela o la universidad-, el de las estructuras y la organización de lo educativo –es decir, el de los modos concretos de funcionamiento, normatividad, toma de decisiones, asignación de recursos, clima laboral, organización gremial, evaluación del personal, etc. de las instituciones y el sistema educativo – y finalmente, el que hemos denominado, de la cultura educativa –el nivel no visible, que podría de alguna manera ser identificado con el llamado “currículum oculto” aunque lo trasciende, de los significados y valores concretos que orientan el modo de proceder y de vivir la educación formal en el día a día-.

⁸ Cfr. López-Calva, M. (2006). Una filosofía humanista de la educación. Caps. 12-15

Estos tres niveles tienen también una interacción mutua, hologramática y recursiva, es decir: lo que sucede en las aulas de alguna manera contiene y es contenido, origina y es originado, por las formas concretas de estructura y organización escolar y universitaria y por los significados y valores que la sociedad tiene acerca de la educación. Asimismo, la organización institucional de lo educativo contiene y es contenida, origina y es originada por el modo en que se viven las prácticas educativas concretas y por los valores y significados que la sociedad tiene acerca del educar. De la misma manera, la cultura educativa –los significados y valores sobre la educación- de alguna manera contienen y son contenidos, generan y son generados –regeneran y son regenerados- por la manera en que se viven las prácticas educativas cotidianas y por las formas concretas de estructuración de la vida escolar y universitaria.

Una reforma profunda de la educación como la que se está proponiendo a partir de la mirada de complejidad y apuntando hacia el horizonte de la humanización, no tendrá posibilidades de éxito si no contempla una transformación radical y simultánea, de estos tres niveles de “actualización cooperativa de la transformación docente” o educativa en cada una de las cuatro dimensiones descritas.

De manera que:

-Una nueva visión del sujeto de la educación permee las prácticas educativas, la organización educativa y la cultura educativa.

-Una nueva visión de la sociedad oriente las prácticas educativas, la organización educativa y la cultura educativa.

-Una nueva perspectiva ética sustente las prácticas educativas, la organización educativa y la cultura educativa.

-Una nueva perspectiva epistemológica sustente las prácticas educativas, la organización educativa y la cultura educativa.

“Cuando un sistema se muestra incapaz de tratar sus problemas vitales, se desintegra o se transforma en un metasistema capaz de tratar esos problemas.

Actualmente el planeta es incapaz de tratar sus problemas vitales y de evitar peligros mortales. La gigantesca crisis que soporta, acarrea todos los peligros de un desastre pero también las oportunidades de metamorfosis.”

La idea fundamental que subyace a esta propuesta reflexiva es que el sistema educativo está enfrentando hoy retos inéditos que pueden llevarlo, si es capaz de visualizar la dinámica y las exigencias de estos problemas vitales, a convertirse en un metasistema capaz de reinventarse a sí mismo o bien, a su propia desintegración –al menos en la forma en que lo hemos concebido desde hace varios siglos-, si se muestra incapaz, como a veces parece mostrarse, de reconocer y enfrentar esos retos con una visión que vaya más allá del corto plazo.

Porque así como el planeta entero se encuentra en la disyuntiva entre ser devorado por los peligros del desastre o asumir y vivir una profunda metamorfosis, así también el sistema educativo se encuentra en la misma encrucijada.

Referencias

- Bauman, Z. (2000). *En busca de la política*, FCE. México
- Lonergan, B. (1988). *Método en Teología*. Salamanca. Ed. sígueme.
- Lonergan, B. (1996). "The notion of structure". In *Method vol. 14 n. 2* (Fall). Boston, MA. The Lonergan Institute/ Boston College.
- Lonergan, B. (1998). *Filosofía de la educación*. Ed. Universidad Iberoamericana. México.
- Lonergan, B. (1999). *Insight. Estudio sobre la comprensión humana*. Ed. Sígueme-Universidad Iberoamericana. Salamanca.
- López-Calva, M. (2006). *Una filosofía humanista de la Educación*. México. Ed. Trillas. Segunda edición.
- Morin, E. (1981). *El Método I. La naturaleza de la Naturaleza*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (1997). *El Método II. La vida de la Vida*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (1999). *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona. Ed. Seix Barral.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires. Ed. Nueva visión.
- Morin, E. (2001). *El Método IV. Las ideas. Su habitat, su vida, sus costumbres, su organización*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2003). *El Método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2005). *O Método VI. Ética*. Brazil. Editora Sulina.
- Morin, E., E. Roger y R. Motta. (2006). *Educación en la era planetaria*. Barcelona. Ed. GEDISA. Primera reimpresión.

ANEXO: ESQUEMA DE LA ESTRUCTURA COMPLEJA PARA LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA.

