

FILOSOFIA



De la serie Primitivos I
María Magdalena Bazo
Museo de Arte Popular Salvador Valero

ONTOLOGÍA, ANTROPOLOGÍA, EPISTEMOLOGÍA, MÉTODO Y COMPLEJIDAD; REVISIÓN NECESARIA DE DICHOS CONCEPTOS DESDE EL PENSAMIENTO COMPLEJO

*Jesús R. Briceño B.**

RESUMEN

*Este artículo tiene como objetivo presentar la revisión y actualización, de los conceptos que versan sobre la teoría de los entes (ontología), la teoría del hombre (antropología), la teoría del decir y del hacer con orden (método), y la teoría sobre la paradoja de lo uno y lo múltiple (complejidad); dicha revisión está orientada desde el aporte de Martin Heidegger, en su obra «El Ser y el Tiempo» (1927), y la obra de Edgar Morin - Emilio Roger Ciurana - Raúl D. Motta, «Educar en la era planetaria» (2003). Las líneas que se pretenden trazar, en esta reflexión, están divididas en dos partes: **Iª Parte:** a) el 'ser' como estructura y sentido; b) el 'ser' como problema ontológico y antropológico; c) el conocimiento del 'ser' y del 'mundo'; d) aproximaciones desde Martin Heidegger. **IIª Parte:** a) el método para conocer ('conocer el conocimiento'); b) el pensamiento complejo que transforma desde la educación; c) aproximaciones desde Edgar Morin. Las aproximaciones nos brindan puntos de reflexión sobre cada parte respectivamente, de manera tal que son puntos de partida para otras posibles lecturas e interpretaciones.*

*Licenciado en Educación, mención Filosofía de la Universidad Católica Andrés Bello, Caracas. Cursante del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario «Rafael Rangel», Trujillo, Venezuela. E_mail: jesusrafael1982@hotmail.com.

Recibido: 27/11/09

Aprobado:02/02/10

Palabras clave: ontología, antropología, epistemología, método, complejidad.

ONTOLOGY, ANTHROPOLOGY, EPISTEMOLOGY, METHOD AND COMPLEXITY: A NEED FOR A REVIEW OF THOSE CONCEPTS FROM THE COMPLEX THOUGHT

ABSTRACT

*The aim of this article is to show the review and update of those concepts dealing with the theory on entities (ontology), the theory on man (anthropology), the theory on how to say or to make something in order (method) and the theory on paradox between the one and the multiple (complexity). This review is oriented from the contribution of Martin Heidegger in his work «Being and time» (1927) and Edgar Morin – Emilio Roger Ciurana – Raul D. Motta's work «Teaching in the planetary era» (2003). The lines we try to drop in this reflection are divided into two parts: **1st part:** a) «being» as structure and sense; b) «being» as an ontological and anthropological problem; c) the knowledge on «being» and the «world»; d) approaches from Martin Heidegger. **2^d part:** a) the method to know ('to know the knowledge'); b) the complex thought which transforms from education; c) approaches from Edgar Morin. Approaches give us points for reflection on each part respectively, in a way that they are points of departure for other readings and interpretations.*

Key words: *Ontology, anthropology, epistemology, method, complexity.*

I Parte

*Desde donde se comprende la óptica onto-antropo-filosófica de Heidegger al hacer la reflexión sobre el ser, el ser que se transforma en **ser-ahí**, para devenir en **logos apofántico** desde su existencia y conciencia de **ser-en-el-mundo**.*

a) El 'ser' como estructura y sentido.

Una de las principales preocupaciones dentro de la filosofía de Heidegger, por no decir la única, es el problema del fundamento. La reflexión sobre el fundamento es la piedra angular dentro de la evolución

de la filosofía heideggeriana, constituyó el marco de comprensión de su teoría sobre el ser y estableció las columnas para la construcción de una nueva fenomenología y de una nueva ontología. En síntesis, Heidegger hace una re-orientación de toda la historia de la filosofía a partir de la revisión profunda y con sentido sobre el ser; la teoría del ser, desde la óptica de *El ser y el tiempo*, comprende lo siguiente:

1) **Introducción:** en donde se confiere el sentido de la pregunta por el ser y la indefinibilidad del ser, se establece la ‘estructura’ como enfoque filosófico de toda reflexión óptica-ontológica-existencial, y la problemática del método fenomenológico para dicha reflexión sobre el ser.

2) **Primera parte:** en donde se plantea una exégesis orientada hacia la temporalidad y el tiempo como horizonte trascendental del ser, del ‘ser-ahí’, del ‘ser en el mundo’, del ‘ser como cura’, y de las relaciones del ser con los conceptos de *realidad* y *verdad*.

3) **Segunda parte:** el *ser-ahí* como orientado a la muerte, la muerte como existencial, el problema de la conciencia de ‘la cura’, la temporalidad y la cotidianidad, la temporalidad y la historicidad, y la temporalidad y la intratemporalidad como origen del concepto de tiempo.¹

En las primeras líneas de *El ser y el tiempo*, Heidegger lanza una paradoja que él ha contemplado a lo largo de toda la historia de la filosofía hasta su llegada, «el ser *es* el más universal y vacío de los conceptos» (Heidegger, 1927:11). Haciendo un recorrido desde los presocráticos hasta sus días, Heidegger enuncia que toda la historia de la filosofía se ha hecho sobre el estudio de los *entes* y no sobre el propio *ser*; es por ello que reivindica el concepto aristotélico-tomista de ser y va haciendo una re-interpretación del mismo a partir de la existencia, de lo existencial, de lo antropológico. Puesto que «en cuanto tal, resiste a

¹ **Advertencia:** evidentemente, no estamos en pos de la comprensión total de la obra en estas breves líneas (creo imposible hacerlo), mas llegamos apenas a interpretar lo esbozado en la **introducción**, lo cual generó el enfoque de este estudio.

toda definición /.../ (y) tampoco ha menester de definición» (Heidegger, 1927:11) el ser queda sujeto a la experiencia y vivencia del hombre para su respectiva comprensión-interpretación; desde entonces, 'ser' y 'hombre' pueden tratarse como sinónimos en plenitud.

La estructura y el sentido, a los cuales nos referimos, recaen en la formulación de la pregunta que interroga sobre el ser; es decir, ¿qué es el ser y por qué escapa a ser definido? De esta manera, Heidegger enlaza magistralmente la función de su nueva ontología y antropología: *el descubrir la estructura del hombre y hacia dónde puede orientarse para que su existencia sea auténtica*. Así lo expresa, «la indefinibilidad del ser no dispensa de reiterar la pregunta que interroga por su sentido, sino que intima justamente a ello» (Heidegger, 1927:13); esto refleja la necesidad de comprensión y extensión del concepto de ser, para que el lenguaje sea vehículo para el conocimiento y la interpretación, «el ser es el más comprensible de los conceptos. En todo conocer, enunciar, en todo conducirse relativamente a un ente, en todo conducirse a sí mismo, se hace uso del término ser» (Heidegger, 1927:13).

El sentido del ser se logra en la generación de la pregunta sobre sí mismo, lo que quiere decir que el ser es búsqueda de la comprensión de la pregunta sobre sí. El ser logra su sentido al preguntarse sobre sí mismo y es, en este sentido de inteligibilidad de la pregunta, que logra su cometido: comprender su existencia. «Todo preguntar es un buscar. Todo buscar tiene su dirección previa que le viene de lo buscado. Preguntar es buscar conocer qué es y cómo es un ente» (Heidegger, 1927:14). «Desarrollar la pregunta que interroga por el ser quiere, según esto, decir: hacer 'a través' de un ente –el que pregunta- bajo el punto de vista de su ser» (Heidegger, 1927:16). El sentido del ser es la razón principal de la ontología, pues, al estudiar el ser en cuanto tal, la ontología recobra su sentido pleno y va construyendo una antropología sólida; «toda ontología /.../ resulta en el fondo ciega y una desviación de su mira más peculiar, si antes no se ha aclarado suficientemente el sentido del ser, por no haber concebido el aclararlo como su problema fundamental» (Heidegger, 1927:21).

La revisión ontológica de la estructura y el sentido del ser están delimitadas sobre una concepción del ser-dentro-del-ente, pues «ser es

en todo caso el ser de un ente» (Heidegger, 1927:18). Esto sugiere una particular concepción de la ciencia, en cuanto que «el verdadero movimiento de las ciencias es el de revisión de los conceptos fundamentales /.../ El nivel de una ciencia se determina por su capacidad para experimentar una crisis de sus conceptos fundamentales» (Heidegger, 1927:19); por otra parte, «los conceptos fundamentales son aquellas determinaciones en las cuales se alcanza el dominio de cosas que sirve de bases a todos los objetos temáticos de una ciencia...» (Heidegger, 1927:20). La ciencia de la estructura y el sentido del ente es, por ende, la ontología; dicha ciencia se hará antropología -dentro del mismo Heidegger- al declarar que «el ente cuyo análisis es nuestro problema somos en cada caso nosotros mismos» (Heidegger, 1927:53).

b.) El 'ser' como problema ontológico y antropológico

El ser se convierte en problema ontológico y antropológico al ser susceptible de enfoque científico. La ontología y antropología, en Heidegger, poseen el mismo significado; es por ello que el *ser* goza de *ser* el único **fundamento** para toda la filosofía. El fundamento es estudiado a partir de las relaciones de fundamentación, «la ciencia puede definirse como un conjunto de proposiciones verdaderas conectadas por relaciones de fundamentación» (Heidegger, 1927:21). Así pues, la ciencia investiga el fundamento onto-antropológico de la filosofía y busca la comprensión de las relaciones de dicho fundamento, «las ciencias tienen, en cuanto modos de conducirse el hombre, la forma de ser de este ente. Este ente lo designamos con el término ser-ahí» (Heidegger, 1927:21).

La ontología y la antropología revelan, pues, la necesidad de la filosofía como una ciencia que estudia y determina el sentido y la estructura del ser; en cuanto ciencia, la filosofía busca comprender al ser a través de un enfoque ontológico y antropológico. Citamos: «la comprensión del ser es ella misma una determinación de ser del *ser-ahí*. Lo ónticamente señalado del *ser-ahí*, reside en que éste es ontológico» (Heidegger, 1927:22). De aquí tenemos el paso de lo ontológico a lo existencial antropológico, pues «el ser mismo relativamente al cual puede conducirse y se conduce siempre de alguna manera el *ser-ahí*, lo llamamos *existencia*» (Heidegger, 1927:22); él mismo hace una diferenciación semántica de los términos existencial, existencialidad, existencia, existencial y los enfoca hacia su utilidad dentro de la filosofía. En este

último sentido, la filosofía -que se basa en la ontología y la antropología- pasa a ser una «analítica existencial del ser-ahí» (Heidegger, 1927:23).

El *ser-ahí* es el fundamento para la estructura y el sentido de toda la filosofía; puesto que «el ser-ahí tiene, en suma, múltiple preeminencia sobre todos los demás entes» (Heidegger, 1927:23), la analítica existencial que promueve la filosofía pretende analizarle en su existencia (que refleja el papel de lo óntico), en lo ontológico (que refleja su relación con los demás entes), y en su ontologitud (que es la constante pregunta sobre su sentido de existencia). El carácter de existencia del *ser-ahí* viene a ser configurado por la temporalidad, en cuanto ésta circunscribe la existencia a un espacio-tiempo determinado y hace que el *ser-ahí* se desenvuelva en la temporeidad; la temporeidad refleja la conciencia del *ser-ahí* en intratemporalidad y supratemporalidad (la primera, refleja el movimiento endógeno y, la segunda, refleja el movimiento del *ser-ahí* con dirección hacia).

El tiempo confiere sentido al *ser-ahí*, pues es a través de él que el *ser-ahí* logra comprenderse e interpretarse en su historia y en su existencia. Heidegger hace una revisión del concepto de tiempo desde Parménides, Platón, Aristóteles, Descartes, Kant y Bergson (1927:37), y enuncia que es allí -en el tiempo- donde se construye su historicidad. La «historicidad quiere decir la estructura del ser, del gestarse del *ser-ahí* en cuanto tal, sobre la base de la cual, /.../ es posible una historia mundial y pertenecer históricamente a la historia mundial (Heidegger, 1927:30); y es en la historicidad donde se logra la construcción plena del *ser-ahí*, «el ser del hombre /.../ el ser viviente cuyo ser está definido esencialmente por la facultad de hablar» (Heidegger, 1927:36).

c.) El conocimiento del ‘ser’ y del ‘mundo’.

Este *ser-ahí* -que es materia común de la ontología, de la antropología y de la filosofía- tiene una peculiar problemática: ¿Qué representa entonces el mundo? ¿Cómo puede conocer, el *ser-ahí*, el mundo y su propio ser? Heidegger atiende esta problemática a través del concepto de fenómeno, y determina que el fenómeno significa ‘mostrar las cosas mismas’ (1927:39); esto hace evidente la influencia de Husserl y su fenomenología, y la concepción del fenómeno como

‘logos apofántico’ (Aristóteles). A través del logos apofántico, es decir, del ser que hace patente «aquello de que se habla en el habla» (1927:43), Heidegger revela una parte substancial de la estructura del *ser-ahí* e infiere que es el logos apofántico (el *ser-ahí* que habla) lo «que revela a las cosas mismas» (1927:43).

Esto re-orienta a la fenomenología y la constituye en «lo que permite ver lo que se muestra» (Heidegger, 1927:45), además de relacionarla directamente con la ontología -que es «la ciencia del ser de los entes» (Heidegger, 1927:48)-; así pues, la ontología muestra el ser de los entes al hacer uso de la fenomenología, a través de la palabra que elucida, de la palabra que revela, de la palabra que *es* el ser de cada cosa hablada. Esto hace pensar en el enfoque antropológico de esta reflexión pues, como se ha dicho anteriormente, sólo *el ser que tiene a la palabra* tiene preeminencia ontológica sobre los demás entes. Al asumir a la esencia como la plena existencia de los entes (1927:54), Heidegger establece la llamada ‘cura’ de la realidad existencial que siente angustia pues está conducida a lo cierto (lo único cierto es la muerte).

De ahora en adelante, Heidegger comprenderá que el ser-ahí está experimentando la angustia de la existencia que conduce al *ser-en-el-mundo* hacia la muerte; ‘*ser en* es, según esto, la expresión existencial formal del ser del *ser ahí*, que tiene la esencial estructura del *ser en el mundo* (1927:67). Esto significa, pues, que *ser-ahí* y *ser-en-el-mundo* significan la cura ante la angustia de la muerte; sólo aquellos que asuman la conciencia temporal de vivir según su esencia, según su estructura fundamental, están curados ante la angustia de la muerte. *Ser-en-el-mundo* es la expresión de la temporalidad que define a las cosas, de la palabra que las revela en cuanto tal, y de la superación de la muerte a través de la permanencia en la autenticidad de la existencia desde la esencia que define.

Sólo si aceptamos nuestra condición de existencia plena en la esencia que define podemos llegar a las esencias del mundo, pues -para Heidegger- «sujeto y objeto son conceptos tan verdaderos como vacíos» (cfr. Heidegger, 1927:72). El conocimiento es ‘una forma de ser del ser en el mundo’ (Heidegger, 1927:74); esto implica que el conocimiento -

primariamente- está relacionado hacia múltiples realidades de desenvolvimiento del *ser-en-el-mundo*. Es un conocimiento que, por ende, está determinado según el enfoque del hombre (del ser-ahí), y está orientado previamente pues es un conocimiento que 'mira hacia', se 'dirige hacia', revelando la intencionalidad del mismo (cfr. Heidegger, 1927:74).

Debemos acotar que en esta especie de epistemología, el mundo posee cuatro significados: 1) el mundo 'es el concepto óntico y entonces significa la totalidad de los entes que pueden ser 'ante los ojos' dentro del mundo' (Heidegger, 1927:77); 2) el mundo como región de los entes; 3) el mundo como facticidad, como *factum*, como los hechos; 4) el mundo como mundanidad del ser-ahí que se puede modificar. Explicando esta concepción del mundo, tenemos lo siguiente: 1) solamente es real lo que se manifiesta 'ante la vista' y pasaría a ser mi realidad; 2) determinación de mis campos de conocimiento a partir de lo que se muestra ante mi (delimitación geográfica); 3) asunción de que en el espacio geográfico determinado, los entes entran en la dinámica de lo hecho; 4) como expresión de que el mundo puede configurarse y reconfigurarse desde la existencia del *ser-ahí*.

b) Aproximaciones desde Martin Heidegger

La revisión de la **introducción** de *El ser y el tiempo* (1927), nos hace evidenciar las siguientes razones por las cuales la ontología (que se había perdido en el análisis de los entes) debía constituirse en antropología -cuya *estructura y sentido* sea el hombre mismo (esencia fenoménica)-; en este orden de ideas, el hombre es la estructura y sentido principal de la filosofía en cuanto que su constante *preguntar, preguntarse sobre sí*, manifiesta su esencia y la hace consciente para existir auténticamente (escapando de la angustia de la muerte a través de su devenir en el espacio-tiempo). Esto último es el sentido de la así llamada 'cura' y promueve la integración de la esencia en la existencia, una existencia que se debate entre el descubrimiento y la concienciación de su esencia a través de su autenticidad en-el-mundo; así tenemos:

1. Heidegger hace el camino de destrucción de la ontología anterior, radicándola esencialmente en la crítica de que toda la ontología

ha sido tratada como estudio superficial de los entes; lo cual significa que la ontología ha desviado *su mirada* hacia la manifestación de las cosas y no a la esencia de las cosas. Así pues, la ontología -antes de Heidegger- puede describirse como una ontología que carece de fundamento pues ha permanecido en lo epi-fenoménico, sin adentrarse en el problema sustancial definitorio de toda la existencia: el ser de cada ente.

2. La destrucción no significa la negación de la historia de la ontología, mas bien consiste en la asimilación de ella para construirla positivamente hacia su esencia; de este modo, la ontología redescubre su propósito principal y se identifica con el ente que posee plena conciencia de serlo: el hombre.

3. A partir de la conciencia de su ente y de su ser, el hombre se configura como el propósito principal del análisis de Heidegger; su principal preocupación es, pues, la estructura del hombre (cómo está constituido) y el sentido de su existencia en el mundo (la ontologitud de su constante *preguntar-preguntarse*, la lógica de su *pregunta* radical). El hombre, así llamado *ser ahí*, analiza-comprende-interpreta su *existencia-en-el-mundo* para superar la angustia de estar determinado (orientado) hacia la muerte; sólo un ser que es capaz de lograr su existencia auténtica a través de su devenir histórico y de su temporeidad, escapa a la radical situación de *su* muerte.

4. La filosofía, la ciencia y la epistemología tienen su razón de ser a partir de la comprensión y de la interpretación del *ser-ahí*. El conocimiento es una forma de ser del *ser-ahí*, es la asimilación de la existencia y de la relación del ente con su entorno; el tiempo pasa a ser un existenciario del *ser-ahí* y lo dispone para su realización como un devenir. La ciencia, por su parte, analiza el fundamento del *ser-ahí* (del hombre) y aporta sus avances hacia la elucidación del concepto de ser, 'que es el más oscuro' (Heidegger, 1927:13); la ciencia configura una filosofía que *mira hacia las cosas*, pero que *las mira* a partir de su esencia, en la búsqueda del sentido de la pregunta fundamental: ¿qué es un ente y por qué está configurado de ese manera?.

II Parte:

*Desde donde se describe la necesidad de establecer la comprensión del **método como caminar hacia**, y se plantea la interpretación de la filosofía y de la educación a partir de las características del pensamiento complejo (desde el monofundamento heideggeriano al poli-fundamento moriniano, y viceversa).*

a) El método para conocer ('conocer el conocimiento')

Para realizar la descripción del conocimiento y del conocer, Morin plantea el posible contexto desde el cual puede emerger la sociedad-mundo cuando habla del destino de la era planetaria; en este sentido, describe que la tensión contradictoria y complementaria es una de las dinámicas que caracterizan a dicha era. La era planetaria, la era de la humanidad, es una lucha constante por lograr los ideales de emancipación y libertad del hombre; las hélices del mundo (el cuatrimotor y la idea humanista) permanecerán girando en esta búsqueda de comprensión y sentido de la educación del hombre. «El destino de la era planetaria, problema apasionante que muestra a la humanidad inmersa en una odisea planetaria. Una humanidad planetaria que se desenvuelve a través de una tensión contradictoria y complementaria de dos hélices mundializadoras: el cuatrimotor (ciencia, técnica, industria e interés económico) y de las ideas humanistas y emancipadoras del hombre» (Morin-Ciurana-Motta, 2003:11).

Establecida la dinámica de la sociedad-mundo que porta la era planetaria, Morin expone una serie de ideas a partir de lo que debe ser el método. A partir del «diferenciar el concepto de complejidad de la idea de pensamiento complejo» (Morin-Ciurana-Motta, 2003:11), se comprende que la complejidad 'aparece como un hiato, como una confusión' que se elucida, se piensa y se recrea a través del pensamiento complejo; el pensamiento complejo recrea la complejidad de lo real para establecer las bases de un conocimiento en movimiento. De esta manera, el *método es caminar hacia*, es recreación de lo real y asimilación del error como aprendizaje; caminando en el pensamiento complejo nos adentramos aún más en la complejidad de lo real, he ahí el método.

Morin tiene una serie de caracterizaciones sobre el método, las cuales traemos a colación; tenemos pues:

1. *El método como herramienta de organización del pensamiento y de la acción:* ‘...el método entendido como una herramienta para las estrategias de conocimiento y acción, con la finalidad de organizar, ecologizar, globalizar, y contextualizar los conocimientos y las acciones’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:11).
2. *El método como discurso reflexivo y búsqueda:* ‘...el método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. /.../ es una búsqueda que se inventa y se reconstruye continuamente’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:17).
3. *El método como camino:* ‘...el método como camino, como ensayo generativo y estrategia ‘para’ y ‘del pensamiento’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:18).
4. *El método de pensamiento concreto:* ‘...el método como una actividad pensante del sujeto viviente, no abstracto. Un sujeto capaz de aprender, inventar y crear en y durante el caminar’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:18).
5. *El método emergente y abierto:* ‘el método no procede a la experiencia, el método emerge durante la experiencia y se presenta al final, tal vez para un nuevo viaje’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:21).
6. *El ‘método/camino/ensayo/travesía/búsqueda y estrategia’:* ‘...es imposible de reducir a un programa, tampoco puede reducirse a la constatación de una vivencia individual, en realidad la posibilidad de encontrar en los detalles de la vida concreta e individual, fracturada y disuelta en el mundo, la totalidad de su significado abierto y fugaz’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:23).

Las características anteriormente mencionadas tienen su razón de ser en atención a la re-orientación de la visión de la ciencia que hace Morin, siguiendo a Gastón Bachelard: ‘todo descubrimiento real determina un método nuevo, por lo tanto debe arruinar un método anterior»; el papel del descubrimiento, en el conocimiento y en el conocer, estará

orientado al método individual de cada sujeto por descubrir la verdad mientras investiga. Esto supone una particular problemática para la tradición de las ciencias unidireccionales, cuya pretensión ha sido la de fundar el conocimiento a partir de un solo y único fundamento; ha sido ‘el juego de las experiencias realizadas por las ciencias y la filosofía en el siglo XX, nadie puede fundar un proyecto de aprendizaje y conocimiento en un saber definitivamente verificado y edificado sobre la certidumbre’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:19).

La teoría de la ciencia, en Morin, es pluridimensional, poli-fundamentada y *radicalmente* incierta. La crítica que podemos establecer, a partir de la cita anterior, es que la ciencia y la filosofía (particularmente, la de Heidegger) han sido mono-fundamentalistas -en las ciencias sería el objeto, en la filosofía sería el ser-; el objetivismo, el positivismo, ha sido la consecuencia permanente en las ‘ciencias duras’, y el ser ha sido una de las teorías más oscuras sobre la cual se ha cimentado la filosofía del siglo XX y que ha traído escenarios como el Holocausto y la Guerra Fría al teatro de la humanidad. Así critica Morin, abiertamente, al fundamento heideggeriano: ‘el fundamento de nuestro método es la ausencia de todo otro fundamento’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:20).

Sin embargo, esta es una crítica positiva a la teoría de Heidegger sobre el ser; puesto que el pensamiento complejo contempla la asimilación de lo uno a lo múltiple y viceversa, el mono-fundamento heideggeriano (el ser) se transforma en poli-fundamento moriniano pues (el ser del hombre) radica -esencialmente- en todo su contexto. Es por ello que se puede hablar de la educación como fenómeno, pues en todo acto humano permanece la necesidad de convertirse en acto educativo. El ser del hombre (por el cual apuesta Heidegger), se asimila en el fenómeno educativo (por el cual apuesta Morin); el ser heideggeriano, su preocupación por la existencia auténtica que escapa a la angustia de la muerte, se inserta en lo multi-fenoménico de la educación del hombre. ‘Situarse en medio de la multiplicidad y complejidad de la vida para capturar, destilar lo ‘eterno de lo transitorio’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:24).

Un aporte fundamental es la reflexión sobre el papel de la teoría en el conocimiento. La teoría debe al método su generación y

regeneración, y el método permanece abierto pues es constante flexión sobre sí para re-configurar la teoría que lo generó. El método, vitalizado en el sujeto que conoce, consigue las formas de aprehensión y re-dimensión de la teoría; así comprendemos que,

....una teoría no es el conocimiento, permite el conocimiento. Una teoría no es una llegada, es la posibilidad de una partida. Una teoría no es una solución, es la posibilidad de tratar un problema. Una teoría sólo cumple su papel cognitivo, sólo adquiere vida, con el pleno empleo de la actividad mental del sujeto. Y es esa intervención del sujeto lo que le confiere al método su papel indispensable (Morin-Ciurana-Motta, 2003:25).

Método y teoría -en el conocer- se hace *caminar hacia*, se hace búsqueda re-constituyente, re-dimensionante, re-vitalizadora; ‘...el método generado por la teoría, la regenera (Morin-Ciurana-Motta, 2003:25), y por su parte, ‘...la teoría no es nada sin el método, la teoría casi se confunde con el método o más bien teoría y método son los dos componentes indispensables en el conocimiento complejo’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:25). El conocimiento complejo *mira y se configura* desde el error, la incertidumbre, conduce al método y a la teoría a incluir al error para aprender de él y desde él evitar las consecuencias de su no transformación; es una praxis envolvente, dialógica, un ejercicio: ‘el ejercicio de este método, el ensayo de este camino requiere la incorporación del error y una visión distinta de la verdad. /.../ el mayor error sería subestimar el problema del error’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:26).

La teoría como punto de partida del conocimiento, del conocer que se hace método indagatorio, supone una re-dirección de la noción de verdad. Educar a partir del error –desde la tradición de las ciencias duras- es una herejía; esto se debe a que, desde Descartes, sólo es posible un conocimiento científico a partir de proposiciones ciertas, totalmente evidentes y demostrables. En síntesis, el error es visto como la mayor contraposición al conocimiento; sin embargo, el error -para Morin- es un punto de partida para el aprendizaje dentro del pensamiento

complejo y descubre a la verdad como frágil, sujeta a cambios y sujeta a la dinámica del conocimiento: el movimiento. ‘La idea de verdad es la mayor fuente de error que se puede considerar jamás; el error fundamental reside en la apropiación monopólica de la verdad. /.../ La verdad no es inalterable sino frágil’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:29). A partir de allí, podemos mencionar que Morin retorna a la noción griega de verdad y la re-dimensiona como búsqueda itinerante que incluye el azar, ‘los caminos de la verdad pasan por el ensayo y el error; la búsqueda de la verdad no sólo puede hacerse a través del vagabundeo y de la itinerancia; la itinerancia implica que es un error buscar la verdad sin buscar el error’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:30).

b) El pensamiento complejo que transforma desde la educación

El método, para Morin, es acción de *un ser*; esto también es una reinterpretación de la teoría de Heidegger, expuesta en la Iª parte de este estudio, y que Morin la convierte en teoría del método; así lo asevera, ‘el método es obra de un ser inteligente que ensaya estrategias para responder a las incertidumbres /.../ aquello que sirve para aprender y a la vez es aprendizaje. Es aquello que nos permite conocer el conocimiento. /.../ todo discurso del método es un discurso de circunstancias. El método es lo que enseña a aprender’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:32) Sólo una inteligencia, que pregunta, que busca, logra conocer el conocimiento; a partir de dicha búsqueda, el ser se va transformando mientras se educa.

La educación es transformación, en tanto que logra asimilar el método señalado por Morin anteriormente; la educación se hará actitud y experiencia transformadora al reconocer lo complejo, ‘es necesario un método, una experiencia y una actitud para el conocimiento que reconozca la presencia de lo no idealizable. /.../ educar y educarnos en lo enorme’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:34). El pensamiento complejo aborda lo real para educar al hombre desde la integralidad, desde la conciencia de que lo antagónico es armónico por naturaleza; el pensamiento complejo ‘no propone en su diálogo un programa, sino un camino (un método) donde poner a prueba ciertas estrategias que se verán fructíferas o no en el mismo caminar dialógico. /.../ es un estilo de pensamiento y de acercamiento a la realidad /.../ participación inventiva de quienes lo desarrollan’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:34-35).

En la educación, desde el pensamiento complejo, se analiza entonces la oposición entre programa y estrategia; como punto de partida para la redimensión de la concepción del *programa* y de la *estrategia* en educación, ofrecemos el siguiente cuadro:

Cuadro N° 1 Programa ↔ Estrategia Cfr. (Morin-Ciurana-Motta, 2003:31-32)	
Programa	Estrategia
Organización predeterminada de la acción	Encuentra recursos y rodeos, realiza inversiones y desvíos.
Repetición de lo mismo en lo mismo, es decir, necesita de condiciones estables para su ejecución	Es abierta, evoluciona, afronta lo imprevisto, lo nuevo.
No improvisa, ni innova.	Improvisa e innova.
Experimenta una dosis débil y superficial de alea y de obstáculos en su desarrollo.	Se despliega en situaciones aleatorias, utiliza el alea, el obstáculo, la diversidad, para alcanzar sus fines.
Sólo puede tolerar una dosis débil y superficial de errores en su funcionamiento	Saca provecho de sus errores.
Utiliza el control y aplica una vigilancia computante.	Utiliza el control y la vigilancia, pero tiende más a la competencia, a la iniciativa, a la decisión y a la reflexión.

Sólo en la dialogicidad del método podemos encontrar una educación que es capaz de transformar lo real humano, capaz de alcanzar ‘lo humano en lo humano’ y de asimilar el fenómeno educativo como una hominización del hombre; es por ello que se requiere de la reflexión como ‘la aptitud más rica del conocimiento, el momento que éste es capaz de reconsiderarse, de metasistematizarse’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:37). Esta reflexión es parte del proceso de incorporación del arte en la ciencia y en la educación, pues ‘el arte es hoy indispensable para la ciencia, puesto que el sujeto, sus cualidades, sus estrategias, tendrán en ella un papel cada vez más reconocido y cada vez mayor’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:36).

La educación es una reflexión que transforma si promueve la formación del pensamiento como ‘aquello que es capaz de transformar las condiciones del pensamiento, es decir, de superar una alternativa insuperable’ (Morin-Ciurana-Motta, 2003:37); es por ello que Morin señala el ‘conocimiento del conocimiento’, ya que la educación debe enseñar cómo se construye el conocimiento para lograr la sistematización del pensamiento complejo. Pensar es ‘construir una arquitectura de las

ideas, y no tener una idea fija. /.../ Educar en el pensamiento complejo debe ayudarnos a salir del estado de desarticulación y fragmentación del saber contemporáneo y de un pensamiento social y político' (Morin-Ciurana-Motta, 2003:44).

En el esfuerzo de la educación como transformación, denotamos necesariamente una paradoja; aquella que nos obliga a contemplar nuestra obra sin acabar, es decir, la transformación del hombre como empresa inacabada -siempre en devenir- y con múltiples miradas, estructuras y sentidos. '...es preciso que en la educación y en el aprendizaje se tome en cuenta la problemática del inacabamiento en el obrar. Para que toda obra y proyecto no oculte su brecha sino que la señale. /.../ inacabamiento como proyecto de vida' (Morin-Ciurana-Motta, 2003:47). De aquí podemos tener la idea que proyecta al educador como el *ser necesario* para la transformación de lo real, como aquel que señala caminos y ofrece ópticas de esperanza para la sociedad-mundo.

La 'misión de la educación en la era planetaria' debe entenderse como el primer intento por hominizar la experiencia humana, sumergida en desviaciones y tergiversaciones de las dinámicas sociales opresoras; proteger lo humano y construir una hominización plena, como proyecto inacabado del educador. '...la misión de la educación planetaria no es parte de la lucha final, sino de la lucha inicial por la defensa y el devenir de nuestras finalidades terrestres: la salvaguarda de la humanidad y la prosecución de la hominización' (Morin-Ciurana-Motta, 2003:140). Con esta misión, el educador buscará sembrar la 'esperanza en la desesperanza' (Morin-Ciurana-Motta, 2003:138), a partir de los siguientes principios:

1. Principio vital (el vivir que crea la esperanza que permite vivir)
2. Principio de lo inconcebible (lo impensable antes que se produzca)
3. Principio de lo improbable (lo establecido a priori versus lo improbable de realización)
4. Principio del topo (desde el subsuelo al suelo)
5. Principio de salvataje (Hölderlin: 'donde crece el peligro, crece también lo que salva')

6. Principio antropológico (nos comprendemos como prehistoria del espíritu humano, pues nos falta mucho por avanzar).

Los principios se harán de la ayuda de seis ejes estratégicos-directrices para que la educación logre su misión planetaria; a saber: '1) conservador/revolucionante: preservar, salvaguardar las diversidades culturales y naturales, la vida humana y la degradación de la biósfera; 2) progresar resistiendo: contra el retorno persistente y los despliegues de barbarie, resistencia-conservación y revolución; 3) problematizar y repensar el desarrollo y criticar la idea subdesarrollada de subdesarrollo: 'el desarrollo debe concebirse de forma antropológica porque el verdadero desarrollo es el desarrollo humano'; 4) regreso (reinención) del futuro y la reinención (regreso) del pasado: citando a Agustín de Hipona, «Hay tres tiempos: el presente del pasado, el presente del presente y el presente del futuro»; 5) complejización de la política y para una política de la complejidad del devenir planetario de la humanidad: el pensar global/actuar local y el pensar local/actuar global; 6) civilizar la civilización' (Morin-Ciurana-Motta, 2003:125-137).

Por último, en este apartado, la función de la educación planetaria es la de 'propiciar una mundología de la vida cotidiana' (Morin-Ciurana-Motta, 2003:123); esto requiere de una figura particular: la del educador.

Este pretenderá:

fortalecer las condiciones de posibilidad para la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria. La respuesta a la pregunta circular de Karl Marx en su tesis sobre Feuerbach «¿Quién educará a los educadores?», consiste en pensar que siempre existe /.../ la necesidad de reformar el pensamiento y de regenerar la enseñanza. Son educadores que poseen un fuerte sentido de su misión (Morin-Ciurana-Motta, 2003:122).

a) Aproximaciones desde Edgar Morin

Nos encontramos de nuevo con la necesidad de establecer algunos puntos que ofrezcan una fugaz visión del tema estudiado, aunque lo considero bastante difícil pues el pensamiento complejo escapa a esfuerzos de síntesis; aún así, atreviéndonos a tamaña aventura, precisamos lo siguiente:

1. El método como *caminar hacia*, el método como:
 - a. herramienta de organización del pensamiento y de la acción,
 - b. discurso reflexivo y de búsqueda,
 - c. emergente y abierto,
 - d. ‘método/ensayo/travesía/búsqueda y estrategia’.
2. La teoría de la ciencia que vislumbra Morin hace pensar en la revisión del pensamiento de Heidegger (el ser como fundamento único) a la necesaria existencia de muchos fundamentos para lo humano (poli-fundamento). Esto implica aceptar la complejidad de lo uno y de lo múltiple, un problema filosófico tradicional, en el contexto educativo.
3. La teoría del método y su relación generativa-revitalizante con la ‘teoría’.
4. Revisión del concepto de verdad como búsqueda, como mirar hacia, como inclusión del error y de la *itinerancia* como método mismo.
5. La transformación de lo educativo desde la armonía de lo antagónico, la revisión del papel del ‘programa’ y de la ‘estrategia’ en el fenómeno educativo, el *inacabamiento* de la misión educativa, los principios de esperanza para la misión de educar y los ejes estratégicos-directrices, la figura del educador necesario para la misión.

Referencias Bibliográficas

Heidegger, M. (1927). *El ser y el tiempo*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica (Tercera reimpresión, 1991).

Morin, E., Ciurana, E. y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona-España: Gedisa. (Primera reimpresión, 2006).