

La cultura y la educación en Edgar Morin como mediaciones de enriquecimiento de la condición humana.

PABLO GUADARRAMA GONZÁLEZ

Doctor en Ciencias.

Profesor Emérito de la Universidad Central Marta Abreu de las Villas

Profesor Universidad Nacional de Colombia

Correo Electrónico: pabloguadarramag@gmail.com

A la hora de valorar detenidamente las pertinentes propuestas de Edgar Morin en su obra *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* no cabe duda de que existe una orgánica imbricación entre cada uno de ellos, sin embargo es necesario en primer lugar cuestionarse ¿todos los saberes que propone — las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; los principios de un conocimiento pertinente; enseñar la condición humana; enseñar la identidad terrenal; enfrentar las incertidumbres; enseñar la comprensión; la ética del género humano— tendrán similar significación o alguno de estos puede tener mayor relevancia que los demás?

Otra pregunta esencial es la siguiente: ¿debe considerarse esta obra simplemente como un proyecto propedéutico que limita sus alcances a mejorar las instituciones y sistemas educativos o por el contrario resulta algo más trascendente?

En el presente análisis se aspira a demostrar que, aunque existe una indudable interdependencia entre cada uno de estos saberes, en debida correspondencia con su perspectiva de la complejidad, «enseñar la condición humana» constituye el eje central de toda su propuesta. A la par se trata de fundamentar que este documento no solo está orientado a mejorar las instituciones y sistemas educativos, de ahí que cuente con el meritorio aval de la UNESCO, sino que posee un extraordinario valor teórico y práctico para perfeccionar las políticas públicas y numerosas esferas de la sociedad civil. No se debe olvidar que tanto Lenin como Einstein, entre otros, han enfatizado que no hay nada más práctico que una buena teoría.

Ha sido común que algunos autores manejen los conceptos de «naturaleza humana» y «condición humana» de forma casi equivalente, sin percatarse de las sustanciales diferencias de contenido semántico de ambos términos, pero ese no es el caso de Edgar Morin. Su agudeza intelectual le ha permitido diferenciarlos de manera adecuada como puede apreciarse particularmente en esta obra, en la que utiliza ambos términos, pero cada uno en el contexto epistémico adecuado. Tal distinción no resulta siempre explícita, pero se puede inferir con un análisis algo más profundo de sus ideas al respecto.

La cuestión no es simplemente cuantitativa pues en este libro solo utiliza en tres ocasiones el término naturaleza humana, mientras que hace alusión doce veces al de condición humana, sino de mayor significación filosófica, pues mientras el primero se circunscribe básicamente al proceso de «hominización», el segundo está referido en lo fundamental al de «humanización».

A su juicio:

Hay dos paradigmas opuestos concernientes a la relación hombre ↔ naturaleza. El primero incluye lo humano en la naturaleza, y cualquier discurso que obedezca a este paradigma hace del hombre un ser natural y reconoce la «naturaleza humana». El segundo paradigma prescribe la disyunción entre estos dos términos y determina lo que hay de específico en el hombre por exclusión a la idea de naturaleza. Estos dos paradigmas opuestos tienen en común la obediencia de ambos a un paradigma aún más profundo que es el paradigma de simplificación, el cual ante cualquier complejidad conceptual, prescribe bien sea la reducción (aquí de lo humano a lo natural) o la disyunción (aquí entre lo humano y lo natural). Uno y otro paradigma impiden concebir la unidualidad (natural ↔ cultural, cerebral ↔ psíquica) de la realidad humana e impiden igualmente concebir la relación a la vez de implicación y de separación entre el hombre y la naturaleza. Sólo un paradigma complejo de implicación/distinción/conjunción permitiría tal concepción; pero ese aún no está inscripto en la cultura científica. (Morin, 2001b, p. 16)

Su acertada crítica a tales enfoques unilaterales sobre la relación del hombre con la naturaleza se fundamenta en una perspectiva de la complejidad que se distancia abiertamente de cualquier postura reduccionista o simplificadora -que no significa que él subestime el papel de la simplificación en el proceso cognitivo¹, pero lo que admite es que lo complejo se simplifique²- lo mismo desde el internalismo que desde el externalismo, de ahí se deriva su propuesta de un necesario enfoque transdisciplinar³ que se oponga y supere toda pretensión de individualismo epistémico⁴, indispensable para la praxis científica y pedagógica.

Cuando plantea que “La importancia de la hominización es capital para la educación de la condición humana, porque ella nos muestra como la animalidad y la humanidad constituyen juntas nuestra humana condición” (Morin, 2001b, p. 31), toma clara posición ante la ancestral maniquea polémica entre los que consideran al hombre un ángel y los que, por el contrario, lo conciben como una bestia. Ante tal presunta dicotomía José Martí había también considerado a la educación una vía para superar tal situación al plantear: “Un hombre ignorante está en camino de ser bestia, y un hombre instruido en la ciencia y en la conciencia, ya está en camino de ser Dios” (Martí, 1976, p. 375).

Para el filósofo francés el largo período de hominización podría considerarse como un intento inútil de separar al hombre de forma total de la naturaleza, pues en definitiva este de algún modo siempre estará orgánicamente vinculado a ella. Es sabido que el gran error de algunas civilizaciones, como la occidental, ha sido considerar que la naturaleza debía y podría ser totalmente subyugada. En la actualidad constantemente sorprenden los nefastos efectos del cambio climático como para recordarle al hombre lo fantasioso de sus pretensiones.

Cualquier criterio que pretenda otorgar mayor peso a la «hominización» y por tanto a la prevalencia de la «naturaleza humana» en el desarrollo del proceso civilizatorio⁵ se orienta por un

1“(…) la simplificación es necesaria, pero debe ser relativizada. Es decir que yo acepto la reducción consciente de que es reducción y no la reducción arrogante que cree poseer la verdad simple por detrás de la multiplicidad y complejidad de las cosas” (Morin, 2001a, p.143).

2“La complejidad es insimplificable. Esto es lo que se desprende sin duda del paradigma-sistema. Es complejo porque nos obliga a unir nociones que se excluyen en el principio de simplificación reducción:” (Morin, 1984, pp. 212-213).

3“En tal sentido, su concepción se inspira en tratar de superar la controversia entre el internalismo y el externalismo en el campo epistemológico, al buscar una adecuada explicación sobre el proceso cognoscitivo en su correspondencia con la complejidad del mundo en que el ser humano debe realizar su convivencia con la naturaleza y la sociedad. Algo que no siempre logra, precisamente por las perspectivas reduccionistas que usualmente han sido adoptadas, la mayoría de las veces cuando se desarrollan tomando en consideración disciplinas estrechas. Como antídoto ante ese mal propone un enfoque transdisciplinar y complejo como corresponde al comportamiento de la realidad” (Guadarrama, 2018, Bogotá: Editorial Magisterio; Magisterio-Neisa. México. 2018; Magisterio-Premisas. Madrid. 2018.p. 101).

4“Los principios organizadores del conocimiento humano son los mismos que permiten la construcción subjetiva de la objetividad. Es cierto que un sujeto aislado no puede acceder sino imperfectamente al conocimiento objetivo. Tiene éste necesidad de comunicaciones intersubjetivas, confrontaciones y discusiones críticas. (Y es el desarrollo histórico de estos procedimientos intersubjetivos de objetivación lo que ha dado nacimiento a la esfera cultural de objetividad científica.)” (Morin, 1999, p. 228).

5 “La historia de las sociedades humanas en los últimos diez milenios puede ser explicada en términos de una sucesión de revoluciones tecnológicas y de procesos civilizatorios a través de los cuales la mayoría de los hombres pasa de una condición de cazadores y recolectores a otros modos, más uniformes y menos diferenciados, de proveer su subsistencia, de organizar su vida social y de explicar sus experiencias” (Ribeiro,1970, p.19).

férreo determinismo que trae nefastas consecuencias reduccionistas como las del socialdarwinismo, mientras que la consideración según la cual la hominización ha sido imprescindible, pero no determinante en la evolución cultural de la humanidad conduce a una mejor comprensión de su progresivo lugar alcanzado hasta el presente. Ella, en última instancia, ha alcanzado su actual estatus y las perspectivas de mejorarlo gracias al proceso de «humanización», que finalmente ha predominado el constante enriquecimiento de la «condición humana» en el que la educación y la cultura han constituido sus factores mediadores esenciales, pues consagrar la vida a enriquecer el conocimiento constituye una de sus más dignas misiones⁶.

Este hecho queda muy claro cuando sostiene que:

Somos resultado del cosmos, de la naturaleza, de la vida, pero debido a nuestra humanidad misma, a nuestra cultura, a nuestra mente, a nuestra conciencia, nos hemos vuelto extraños a este cosmos que nos es secretamente íntimo. Nuestro pensamiento y nuestra conciencia, los cuales nos hacen conocer este mundo físico, nos alejan otro tanto. El hecho mismo de considerar racional y científicamente el universo nos separa también de él. Nos hemos desarrollado más allá del mundo físico y viviente. Es en este más allá que opera el pleno desplegamiento de la humanidad. (Morin, 2001b, p. 30)

Si bien con el objetivo de cualquier valoración de los logros alcanzados por el hombre hasta la actualidad resulta imprescindible reconocer la significación del proceso de «hominización» — porque constituye la premisa ontológica esencial de su existencia y supervivencia—, del mismo modo resulta insuficiente cualquier análisis que lo hiperbolice en detrimento del conflictivo proceso de «humanización». En el mismo no ha sido todo color de rosa, pues en ocasiones las guerras y la violencia dan la imagen de que en el hombre prevalece más la animalidad que la humanidad, incluso el ecocidio lo sitúa en un nivel inferior a los animales, porque generalmente estos conservan mucho mejor el medio ambiente.

Sin embargo, una generalización inadecuada de tales actitudes en verdad «prehumanas» puede confundir en lugar de contribuir a comprender que la humanidad ha arribado a su estatus actual gracias a la educación y cultura, que por supuesto no constituyen entidades axiológicamente neutrales, especialmente esta última.⁷

Para Morin “La hominización desemboca en un nuevo comienzo. El homínido se humaniza. Desde allí, el concepto de hombre tiene un doble principio: un principio biofísico y uno psico-socio-cultural, ambos principios se remiten el uno al otro” (Morin, 2001b, p. 31). En este ininterrumpido proceso ha predominado la humanización sobre la hominización, aunque ambas solo podrían terminar en el hipotético caso de la posible extinción de la especie humana. De lo que se infiere que la condición humana se ha impuesto sobre la naturaleza humana, aunque esta última pueda subyacer más en algunos individuos que otros y no siempre se manifieste tal predominio de modo muy convincente.

6 “El conocimiento, que se halla al servicio del sujeto cognoscente, puede también poner a 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, el carácter existencial del conocimiento se intensifica en él, ya que la existencia personal vierte el infinito de su necesidad en su búsqueda de conocimiento” (Morin, 1999, pp.139-140).

7 “Una posible definición integradora debe considerarla como el grado de dominación por el hombre de las condiciones de vida de su ser, de su modo histórico concreto de existencia, lo cual implica de igual modo el control sobre su conciencia y toda su actividad espiritual, posibilitándole mayor grado de libertad y beneficio a su comunidad”. (Guadarrama, 2009. p. 141).

Si, según él, el «principio biofísico» es el que contribuye a explicar el prolongado proceso de hominización, el «psico-socio-cultural» es el que mejor permite comprender la especificidad de la radical transformación operada en la especie humana en un relativo poco tiempo comparado con el del anterior. Sin embargo, esto no significa que pueda arribarse a una mejor comprensión de la «condición humana», prescindiendo del «principio biofísico». Precisamente los presupuestos holistas, sistémicos⁸ y dialécticos que se encuentran en cierto modo subsumidos en su enfoque de la complejidad⁹ le posibilitan una mejor comprensión transdisciplinar de dicha condición. La «condición humana» no debe ser concebida como un idílico estatus de perfección ética, política, jurídica, etc., pues en verdad continúa siendo tanto o más contradictoria¹⁰ que la subyacente «naturaleza humana».

Su aguda comprensión compleja de tal proceso de subsunción se pone de manifiesto cuando plantea que

Como si fuera un punto de un holograma, llevamos en el seno de nuestra singularidad, no solamente toda la humanidad, toda la vida, sino también casi todo el cosmos, incluyendo su misterio que yace sin duda en el fondo de la naturaleza humana. Pero no somos seres que se puedan conocer y comprender únicamente a partir de la cosmología, la física, la biología, la psicología...
(Morin, 2001b, p. 31)

Esto significa que, para él, resulta imprescindible la debida articulación de las ciencias naturales con las ciencias sociales y las humanidades con el fin de alcanzar una mejor explicación del enigma

⁸ “Así pues, en adelante en todos los horizontes físicos, biológicos, antro-po-sociológicos se impone el fenómeno-sistema” (Morin, 1977, p. 121).

⁹ “La complejidad se impone en principio allí como imposibilidad de simplificar; surge allí donde la unidad compleja produce sus emergencias, allí donde se pierden las distinciones y claridades en las identidades y las casualidades, allí donde los desórdenes y las incertidumbres perturban a los fenómenos, allí donde el sujeto observador sorprende a su propio rostro en el objeto de su observación, allí donde las antinomias hacen divagar el curso del razonamiento...” (Morin, 1977, p. 425).

¹⁰ “(...) una condición humana, que no obvia el carácter conflictivo, contradictorio, histórico, social y cultural del hombre, pero tendencialmente reafirma lo humano afirmativo que no degrada; y por consiguiente se opone a cualquier tipo de fatalismo, tanto biologicista, metafísico esencialista como de determinismo economista; lleva a reconocer el permanente perfeccionamiento y desarrollo de tal condición, no sujeta a circunstancias unilaterales, ya sean socioeconómicas, políticas, o ideológicas en general, porque ella encierra lo humano en sus múltiples manifestaciones auténticas; un carácter societario, laborioso, pacífico, cordial, humanista y solidario del hombre en sentido general, que lleva a enfrentar los individualismos y los falsos colectivismos, la agresividad y la violencia, etc.: una valoración del papel gestor y reconstructor de la familia, el colectivo social, las entidades educativas, tanto formales como informales, así como del entorno cultural; considera componentes de la condición humana tanto la racionalidad, el optimismo epistemológico, la creatividad, la libertad, la tolerancia, la eticidad, el amor, la alegría, la felicidad, la ternura, la cordialidad, la cortesía, la amistad, el altruismo, la solidaridad, el disfrute de la paz, la honradez, la modestia, la honestidad. Asimismo el respeto a la familia, la justicia, las instituciones civiles y democráticas, la confianza en la perfectibilidad humana, del mismo modo que la irracionalidad, el sometimiento, el pesimismo, el mimetismo, la intolerancia, la inmodestia, el egoísmo, el odio, la envidia, la discriminación, la tristeza, la agresividad, la violencia, la deshonestidad, la holgazanería, la enemistad, el autoritarismo, la grosería, son sus antítesis; considera la existencia de una dialéctica interacción entre las condiciones materiales de vida de los hombres y la fuerza de su actividad creadora e intelectual, sus convicciones y valores, en la que si bien en ocasiones prevalece una especie de “super-determinación”, no se puede olvidar que en la misma medida que las circunstancias hacen al hombre, el hombre hace a las circunstancias para humanizarlas” (Guadarrama y Rojas, 2014, pp. 594-595).

humano. En ese plano subyace siempre la huella de Marx en la conformación de su pensamiento, en especial dada su perspectiva dialéctica de la imbricación entre la naturaleza y la sociedad.¹¹

Un gran error de la vida científica y académica que Morin aspira a superar consiste en las visiones sesgadas que los estrechos enfoques disciplinares han impuesto hasta la actualidad. Esto no significa que para él no tengan valor epistémico las disciplinas pues a su juicio: “Las disciplinas están totalmente justificadas intelectualmente, a condición que mantengan un campo de visión que reconozca y conciba la existencia de vínculos y solidaridades. Más todavía solamente están totalmente justificadas si no ocultan las realidades globales” (Morin, 2002, p. 124).

Las instituciones educativas parecen resistirse a encontrarle armónica solución a ese conflicto de la separación disciplinar, en tanto las científicas han comenzado a dar los primeros pasos en el necesario proceso de integración de saberes. Se lamenta de que

Lo humano permanece cruelmente dividido, fragmentado en pedazos de un rompecabezas que perdió su figura. Aquí se enuncia un problema epistemológico: es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo que concibe nuestra humanidad de manera insular por fuera del cosmos que lo rodea, de la materia física y del espíritu del cual estamos constituidos, ni tampoco por medio del pensamiento reductor que reduce la unidad humana a un substrato puramente bio-anatómico. Las mismas ciencias humanas están divididas y compartimentadas. La complejidad humana se vuelve así invisible y el hombre se desvanece «como una huella en la arena». Además, el nuevo saber, por no estar religado, tampoco está asimilado ni integrado. Paradójicamente, hay un agravamiento de la ignorancia del todo, mientras que hay una progresión del conocimiento de las partes. (Morin, 2001b, p. 29)

Por esa razón reivindica la necesidad de una mejor articulación no solo de diferentes ciencias entre sí, sino de estas con las artes y las humanidades -como han demostrado también Marta Nussbaum en la praxis educativa¹² y Thomas Kuhn en la científica¹³ de manera que resulte una comprensión cada vez mejor de la «condición humana»¹⁴. Tal necesidad de articulación de la formación técnica y humanística de los profesionales no es solo una cuestión epistemológica, sino de profunda trascendencia ética, pues como plantearía David B. Truman: (2005) “En las complejidades de la existencia contemporánea, el especialista que está capacitado, pero no educado, y que está

11 “Conocemos una sola ciencia, la ciencia de la historia. Uno puede ver a la historia desde dos lados y dividirla en la historia de la naturaleza y la historia del hombre. Los dos lados, sin embargo, son inseparables; la historia de la naturaleza y la historia del hombre son dependientes la una de la otra en tanto el hombre exista.” (Marx y Engels, 1959, p. 34).

12 Las investigaciones de Marta Nussbaum han demostrado que los egresados de universidades norteamericanas que recibieron mejor formación en humanidades desarrollan mucho más la creatividad que aquellos que solo recibieron una formación técnica. “En esta obra, Nussbaum desmitifica la idea de que la educación sea principalmente una herramienta para el crecimiento económico y argumenta que este último no supone de manera necesaria una mejora en la calidad de vida. El descuido y el desprecio de las artes y las humanidades generan un peligro para nuestra calidad de vida y para la salud de nuestras democracias” (O’Brien, 2010, p. 13).

13 “Además, muchas de mis generalizaciones se refieren a la sociología o a la psicología social de los científicos; sin embargo, al menos unas cuantas de mis conclusiones, corresponden tradicionalmente a la lógica o a la epistemología,” (Kuhn, 1992, p. 31).

14 “De allí la necesidad, para la educación del futuro, de una gran religación de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades, no solamente de la filosofía y la historia, sino también de la literatura, la poesía, las artes...” (Morin, 2001b, p. 29).

técnicamente calificado, pero es culturalmente incompetente, constituye una amenaza”.

De lo anterior se deriva la propuesta fundamental de la obra de Morin —la cual no se limita exclusivamente a las páginas de este libro sino en su extraordinaria labor intelectual— que gira en derredor de un mismo objetivo: lograr un enriquecimiento de la «condición humana» para hacerla más amigable con la naturaleza y con la diversidad de expresiones de la sociedad existentes en un sinnúmero de culturas. Esta se revela cuando plantea que

“La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano”. (Morin, 2001b, p. 29)

El mensaje subliminal que transmite este planteamiento está dirigido a cuestionar la validez de cualquier tipo de discriminación por diferencias étnicas, religiosas, de género, etc., que las políticas públicas y los actores de la sociedad civil por sí solos no pueden eliminar, pero a la vez sin la decisiva participación de ellos tampoco es posible. De lo anterior debe inferirse que la trascendencia de este libro, como la de todo el arsenal teórico de su obra, es mucho mayor que su deseada efectividad en las instituciones o sistemas educativos, pues debería orientar a todos los encargados de promover medidas y acciones perfeccionadoras de la sociedad.

No obstante, esto no significa que los siete saberes sugeridos en el referido libro se diluyan en abstractas formulaciones, que al pretender tener validez para todas las instituciones no sirva para ninguna. Ante todo, estos se encuentran dirigidos a las educativas pues, junto a las culturales, constituyen pilares esenciales de mediación en el proceso de enriquecimiento de la condición humana.

La lógica formal jamás posibilitará aceptación de su planteamiento sobre la contradictoria expresión de dicha condición, según el cual “Debemos reconocer nuestro doble arraigamiento en el cosmos físico y en la esfera viviente, al igual que nuestro desarraigamiento propiamente humano. Estamos a la vez dentro y fuera de la naturaleza” (Morin, 2001b, p. 28). Por eso se hace necesario acudir a los presupuestos de la lógica dialéctica¹⁵, subsumidos en cierta forma en la epistemología de la complejidad¹⁶ para poder comprender la validez de tal formulación. Tampoco esta lógica permite una adecuada comprensión de que “Conocer lo humano es, principalmente, situarlo en el universo y a la vez separarlo de él” (Morin, 2001b, p. 28). En esa aparente dualidad se expresa un rasgo esencial de la especificidad de la «condición humana» en su permanente proceso de emancipación respecto a la fatal y predeterminada «naturaleza humana».

Por otra parte, si para Morin, “El hombre sólo se completa como ser plenamente humano por y en la cultura” (Morin, 2001b, p. 32), esto implica que la función mediadora de esta última solo es posible si esta contribuye de algún modo al enriquecimiento de la «condición humana», lo cual

¹⁵ “El pensamiento humano conforma sistemas teóricos que constituyen modelos ideales de la esencia multilateral y en desarrollo del objeto estudiado. La lógica dialéctica estudia precisamente el pensamiento teórico plasmado en diferentes teorías científicas concretas, con el fin de dar respuesta al problema del proceso de formación y desarrollo de los conceptos y teorías, demostrando cómo y de qué forma se alcanzan a comprender en las formas del pensamiento las leyes objetivas que presiden el desarrollo de los fenómenos de la realidad” (Rodríguez, 1986, p. 26).

¹⁶ Aunque Morin somete a crítica la concepción lógico-dialéctica de Hegel al considerarla insuficiente y una nueva forma de simplificación a la vez reconoce que “Efectivamente, hemos visto que la lógica de la complejidad implica, en cierta medida, pero en una medida cierta la unión de términos lógicamente contradictorios (orden /desorden, etc.). Más ampliamente la vida es un sistema enantioformo (enantiosis: oposición, contrariedad) que en cierto modo concilia esta contrariedad en unidad” (Morin, 1984, p. 333).

presupone que necesariamente sea portadora de una carga axiológica favorable, pues de lo contrario difícilmente podría contribuir al proceso de humanización.

Nadie duda de que todas las actividades del hombre conforman la sociedad humana, pero es válido cuestionarse si a la vez estas deben ser consideradas componentes de la cultura. En caso que así fuese esto significaría una simple tautología al tratarse de dos términos con el mismo contenido semántico.

En verdad no existe una equivalencia entre ambos términos. El contenido del concepto de sociedad es mucho más amplio que el de cultura. Si bien todo producto cultural es simultáneamente un fenómeno social, no sucede así en sentido contrario. No todo fenómeno social debe considerarse a la vez un producto cultural. El ser humano, como remanente de su inacabado proceso de «hominización», genera enajenantes «excrecencias sociales», que en numerosas ocasiones son expresión de contracultura. Estas atentan contra la propia condición humana, así como contra sus mediaciones enriquecedoras, entre las que se destacan precisamente las instituciones culturales y educativas. La cultura presupone de algún modo incremento de los grados de libertad, de ahí la fecunda idea según la cual: “ser culto es el único modo de ser libre” (Martí, 1976, p. 289).

Ahora bien, ¿todos los sistemas educativos cumplen cabalmente con su función mediadora al perfeccionamiento de la condición humana? Si así fuese no hubiese sido necesario que Morin hubiese propuesto los referidos siete saberes, ni haya sido necesario que numerosos pensadores desde la antigüedad hasta el presente hayan realizado otras valiosas recomendaciones educativas y culturales con el objetivo de formar más integralmente a las nuevas generaciones.

Las propuestas de Morin en este libro, que ante todo constituyen un método¹⁷, están orientadas a promover que las instituciones educativas y culturales tomen conciencia de la «unidualidad» de la condición humana, por lo que deben instrumentar estrategias acordes con tales circunstancias.

A su juicio:

“El humano es un ser plenamente biológico y plenamente cultural que lleva en sí esta unidualidad originaria. Es un super y un hiper viviente: ha desarrollado de manera sorprendente las potencialidades de la vida. Expresa de manera hipertrofiada las cualidades egocéntricas y altruistas del individuo, alcanza paroxismos de vida en el éxtasis y en la embriaguez, hierve de ardores orgiásticos y orgásmicos; es en esta hiper vitalidad que el homo sapiens es también homo demens”. (Morin, 2001b, p. 31)

Una concepción similar al respecto fue elaborada por Herbert Spencer al considerar que —si se toma en consideración que los niños a diferencia de las crías de animales necesitan durante mucho tiempo el cuidado del grupo— si la especie humana durante sus primeros estadios evolutivos hubiera prevalecido unilateralmente el egoísmo hubiese desaparecido. De ahí que considerase que en verdad la única forma de comprender por qué razón no solo sobrevivió, sino también evolucionó de forma acelerada y diferenciada del resto de los homínidos fue porque prevaleció una especie de egoaltruismo, que predominó en lugar de la violencia y la brutalidad¹⁸.

17 “La obra moriniana se diferencia de otras propuestas porque no es una respuesta ni una solución, es un método. Suscita y permite la interrogación y el asombro. Es una obra dialogante con la realidad y con los otros- Religa (de religare) lo que andaba disperso y permite el sentido” (González, 2017, pp. 9-10).

18 “Pero el que la lucha haya sido necesaria, incluso en los seres dotados de sentimiento, no significa que deba existir en todos los tiempos y entre todos los seres. (...) Pero podemos suponer que una vez producidas estas sociedades, (la de las cavernas P. G.) la brutalidad, condición necesaria para su producción desaparecerá y la lucha intersocial, factor indispensable de la evolución de las sociedades, no desempeñará en el porvenir un papel semejante al que tuvo en el pasado” (Spencer, 1948, p. 11).

Este puede que resulte difícil de concebir en un plano muy abstracto pero la vida real está llena de ejemplos que lo testifican.

Al escuchar las recomendaciones en un avión para casos de emergencia se orienta cuando se viaja con niños, que los adultos se coloquen primero las máscaras de oxígeno para que así puedan posteriormente socorrerlos adecuadamente. La actual pandemia del COVID-19 ha demostrado la importancia de asumir de forma responsable individualmente las normas de bioseguridad no solo para sobrevivir, sino para que se evite el contagio de otros. Cualquier agresión contra una persona constituye un atentado contra toda la humanidad pues esta no existe en abstracto, sino a través de cada ser humano. De ahí la razón por la que Marx se enfrentaba a Kierkegaard cuando este proponía el suicidio como una vía de “solución” a situaciones conflictivas, de igual modo que posteriormente Sartre también lo sugeriría. No hay duda que el existencialismo dista mucho del humanismo que aparentemente profesa.

Una de las tesis esenciales que subyace en el pensamiento de Morin es que

“El hombre es pues un ser plenamente biológico, pero si no dispusiera plenamente de la cultura sería un primate del más bajo rango. La cultura acumula en sí lo que se conserva, transmite, aprende; ella comporta normas y principios de adquisición” (Morin, 2001b, p. 32).

Al atribuirle tan significativa función a la cultura, no solo establece de forma precisa su radical diferencia con la sociedad la cual es admitida su plena validez no solo por etólogos también válida en el reino animal, sino que a la vez destaca su meritoria labor mediadora, junto a la educación, en el enriquecimiento de la «condición humana». Si ambas han posibilitado la efectividad del proceso de «humanización», es porque el proceso de «hominización» por sí solo no fue capaz y nunca será capaz de lograr incrementar los grados de perfectibilidad de la sociedad humana.

Por supuesto que el hecho de que haya dedicado este libro a los saberes necesarios para la educación futuro no debe significar que estableciese de antemano una ecuación entre esta y la cultura.

Constituye un hecho innegable que la educación -tanto aquella que se realiza a través de las instituciones tradicional y públicamente reconocidas para tal función como aquellas informales, ha desempeñado una función trascendente en el proceso de mejoramiento social y enriquecimiento de la «condición humana». Sin embargo, el radio de acción de la cultura en ese mismo sentido ha sido siempre y lo será mucho más amplio, múltiple, diverso y enriquecedor que el de la educación. Este hecho se produce porque en numerosas ocasiones instituciones y sistemas educativos en diferentes épocas y circunstancias han servido hasta la actualidad a ideologías conservadoras, que han frenado el progreso social. Sin embargo, -aunque también las expresiones culturales promovidas en determinados momentos en algunos países puedan plegarse y asumir similares funciones, no necesitan exclusivamente de instituciones patrocinadoras por lo que se expresan por innumerables vías muchas veces contestarias de los poderes predominantes o los establecimientos existentes.

Las manifestaciones culturales son capaces de evadir, mucho más fácilmente que las instituciones educativas, los controles ideológicos y las políticas públicas establecidas. Como el agua en un puño pueden escapar y desempeñar roles protagónicos como corrientes de contracultura, que se enfrentan a determinadas formas históricas de enajenación.

No cabe duda que esta obra no constituye exclusivamente un proyecto propedéutico que limita sus alcances a mejorar las instituciones y sistemas educativos, en verdad resulta algo mucho más trascendente pues puede y debe servir de orientación a gobernantes y funcionarios -pero también a las organizaciones no gubernamentales y a todos los que su labor tenga alguna incidencia en la sociedad civil- a orientar una adecuada praxis de políticas públicas y otras actividades, no simplemente con el objetivo de mejorar las instituciones educativas y culturales, sino a contribuir

desde diferentes vías a continuar completando el proceso de mejoramiento de la «condición humana».

En conclusión, la cultura y la educación en el pensamiento de Edgar Morin han sido concebidas como mediaciones imprescindibles de enriquecimiento de la condición humana, pero no han desplegado ese papel en igual grado. Este ha dependido de innumerables factores entre los cuales desempeñan un papel predominante los económicos y políticos que en última instancia permean las demás esferas de las sociedades humanas.

Aun cuando la etología ha demostrado que determinados animales educan a sus crías e investigadores sugieren la existencia de cultura en algunas especies, lo cierto es que el proceso de «hominización» facilitó las condiciones preliminares de la evolución bio-psico-social para que la «naturaleza humana» desarrollara sus potencialidades, pero a la vez evidenciara sus limitaciones para alcanzar lo que fue capaz de lograr la «humanización». Solo esta última, sin poder hasta el presente prescindir de la hominización, ha propiciado la aparición y devenir de la contradictoria «condición humana», proceso en el cual la educación y la cultura han desempeñado un papel determinante, aunque no exclusivo. La agudeza intelectual de Edgar Morin ha contribuido a esclarecer ese enigma con sus propuestas de estrategias epistemológicas, pedagógicas y educativas a través de estos a saberes que pueden propiciar que la «condición humana» sea cada vez más plena.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

González Moena, S. (2017). Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos. Magisterio.

Guadarrama, P. (2009). Cultura. En Biagini, H.E. y Roig, A.A. (directores). Diccionario del pensamiento alternativo. Universidad de Buenos Aires.

Guadarrama, P. y Rojas M. (2014). Conclusiones generales sobre el pensamiento cubano del siglo XX ante la condición humana. En Guadarrama, P. (Director de colectivo de autores). La condición humana en el pensamiento cubano del siglo XX. Tomo III. Editorial Ciencias Sociales. Disponible en <https://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/cuba/tomoIII.pdf>

Guadarrama, P. (2018). Para qué sirve la epistemología a un investigador y un profesor. Magisterio.

Kuhn, Th. (1992). La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica.

Martí, J. (1976). Obras Completas. Tomo 19. Editorial Ciencias Sociales.

Marx, C. y Engels, F. (1959). La ideología alemana. Pueblos Unidos.

Morin, E. (1977). El método I. La naturaleza de la naturaleza. Cátedra.

Morin, E. (1984). Ciencia con consciencia. Anthropos.

Morin, E. (1999). El método. III. El conocimiento del conocimiento. Cátedra.

Morin, E. (2001a). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.

Morin, E. (2001b). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Magisterio-Unesco.

Morin, E. (2002). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma Reformar el pensamiento. Nueva Visión.

O'Brien, R. (2010). Prefacio. En Nussbaum, Marta. Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.

Ribeiro, D. (1970). El proceso civilizatorio. Etapas de la evolución sociocultural. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.

Rodríguez Ugidos, Z. (1986). Problemas de la lógica dialéctica. Editorial Pueblo y Educación.

Spencer, H. (1948). Principios de sociología. Tomo II. Revista de Occidente Argentina.
Truman, D.B. En Robert A. Day. (2005). Cómo escribir y publicar trabajos científicos.
Organización Panamericana de la Salud. Disponible en
<http://www.bvs.hn/Honduras/pdf/Comoescribirypublicar.pdf>