

LA EDUCACIÓN, CRISIS PARADIGMÁTICA Y SUS MEDIACIONES

The education, paradigmatic crisis and his mediations

RIGOBERTO PUPO PUPO*

rigobertopp3@yahoo.com.mx

Universidad de La Habana, Cuba

Universidad "José Martí" de Latinoamérica

Multiversidad Mundo Real "Edgar Morin"/México

Resumen

El propósito esencial que encauza este trabajo es hacer una mirada hermenéutica profunda del estado actual de la educación y proponer una posible vía para revertir la crisis paradigmática en que está abocada.

Palabras claves

Educación: crisis paradigmática, mediación, ecosófica hermenéutica.

Abstract

The essential purpose that channels this paper is to look deep into hermeneutics of the current state of education and propose a possible way to reverse the paradigmatic crisis in which it is bound.

Keywords

Education, paradigmatic crisis, mediation, hermeneutic ecosophic.

Forma sugerida de citar:

Pupo Pupo, Rigoberto (2014). La educación, crisis paradigmática y sus mediaciones. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 17(2) pp.101-119.

* Profesor e Investigador. Titular consultante. Doctor en Filosofía. Doctor en Ciencias. Pedagogo destacado del siglo XX cubano. Universidad de La Habana, Cuba Universidad "José Martí" de Latinoamérica. Premio Internacional al mérito histórico por la obra de la vida, SHGE, NL, México, 2013. Multiversidad Mundo Real "Edgar Morin".

Introducción

Este artículo no intenta en modo alguno hacer un análisis exhaustivo del ser de la educación en sus diversas determinaciones y condicionamientos, pues existen abundantes trabajos de filosofía de la educación donde se abordan a profundidad, aspectos importantes, tales como: el ser humano como ser educable, como ser de posibilidades, y cómo conducirlas (las posibilidades) para la realización humana de la persona, etc., ni tampoco se intenta historiar un tema tan rico en aprehensiones varias.

El propósito esencial que encauza este artículo es hacer una mirada hermenéutica profunda del estado actual de la educación y proponer una posible vía para revertir la crisis paradigmática en que está abocada.

En los tiempos actuales la educación tiene mucho que decir y hacer. La educación como formación humana, como “instrucción del pensamiento... y dirección de los sentimientos”¹, según la concepción martiana, deviene cauce central ante la necesidad de dar respuesta a los desafíos del siglo XXI. Crear hombres con ciencia y con conciencia, desarrollar una cultura del ser capaz de enfrentar la globalización neoliberal, siendo, como sujeto, es una tarea que la educación no puede soslayar.

Sin embargo, caben las siguientes preguntas: ¿Está la educación en condiciones de ser guía espiritual de la formación humana? ¿Los paradigmas en que se funda pueden modelar proyectos reales, en función de la misión que le corresponde cumplir? ¿Ella misma no está contaminada por el pensamiento único, los reduccionismos de corte positivistas, el autoritarismo en la ciencia y en la docencia, la intolerancia, el determinismo absoluto, los fundamentalismos estériles y otros lastres de la modernidad que han quebrado por su ineficacia heurística, metodológica y práctica? ¿Hay racionalidad sensible y sensibilidad racional en los siete vacíos que Edgar Morin ha revelado en la educación actual y en la propuesta de los siete saberes para revertir o atenuar tal situación?

La educación como formación humana, en los momentos actuales, está urgida de cambios. Hay que reformar el pensamiento en general y sus paradigmas si se quiere revertir el pensar educativo y sus estrategias. Hay que cambiar las estructuras existentes no sólo de pensamiento, sino en plena conjunción con la práctica social y sin perder el sentido cultural en que toma cuerpo y se despliega como sistema complejo.



El ser de la educación como proceso cultural y los desafíos ante el pensamiento complejo²

En los marcos de la formación humana y su desarrollo cultural, la educación resulta imprescindible. Ella constituye el medio por excelencia a través del cual se cultiva el hombre y se prepara para la vida y la sociedad. Sin embargo, en las condiciones actuales la educación no prepara para la vida. No está en condiciones de desarrollar una cultura de la razón y los sentimientos: una cultura del ser. Es incapaz de vincular estrechamente el mundo de la vida, el mundo de la escuela y el mundo del trabajo.

Los paradigmas de corte positivista, gnoseologistas, reduccionistas, objetivistas, intolerantes y autoritaristas, convierten a los educandos en objetos pasivos. No importa que en la teoría se hable de métodos activos, cuando los docentes presentamos nuestra verdad como la verdad absoluta. No se crean espacios comunicativos para construir conocimientos y revelar valores. El transmisionismo epistemológico y el inculquismo axiológico siguen imperando con fuerza indetenible.

El sentido cultural, cósmico y constructivista, propio del pensar complejo brilla por su ausencia.

El carácter disciplinar de la enseñanza convierte la educación en una ciencia que divide y desune con vacías abstracciones. La naturaleza, la sociedad y la cultura no llega al estudiante como una totalidad sistémica, en cuya relación la naturaleza y la sociedad se humanizan y el hombre y la sociedad se naturalizan. La enajenación progresiva lo invade todo. La conciencia ecológica y bioética no se integra al corpus de la cultura.

¿Qué hacer ante tal estado de cosas? Por supuesto que se requiere de cambios estructurales profundos, pero mientras no tengan lugar, no podemos cruzarnos de brazos.

Edgar Morin, presenta un proyecto interesante en su obra *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, a partir de los vacíos que descubre en la educación, los cuales se concretan en:

I. Las cegueras del conocimiento

Tributa una actitud crítica y de sospecha, al mostrar que la verdad no es mi verdad, que se construye y revela en espacios comunicativos, pues somos vulnerables a los errores mentales, intelectuales, de la razón, a las cegueras paradigmáticas, a la incertidumbre del conocimiento y la necesidad del combate vital para la lucidez.

Desarrollar una cultura crítica, de la sospecha, a partir de la comprensión de las cegueras del conocimiento, es preparar al hombre para la vida con sentido cósmico-cultural.

Cuando los docentes toman conciencia de esto, en todas las materias, ya sea matemática, economía, derecho, literatura, lógica, historia, política, etc. en sus contenidos dicho principio adviene, deviene, integra y transdisciplina. Emerge espontáneamente, porque se ha integrado a la cultura y procede como una forma de comportamiento real y natural. Sencillamente advierte que todo conocimiento es susceptible de errores, que la ceguera del conocimiento es tan real como la certeza de exactitud y de verdad.



II. Los principios de un conocimiento pertinente

Constituye la apertura a una racionalidad con enfoque complejo, en los marcos del contexto, lo global y lo multidimensional, en el conocimiento del mundo y su aprehensión cultural. Esto permite a los docentes concebir su materia como parte de una totalidad compleja interconectada con varias mediaciones, sin cuya relación su objeto resulta abstracto. La pertinencia del conocimiento, se funda en el hecho real que sin desecher la especialización disciplinaria, está en condiciones de enriquecerla con la revelación de nuevas conexiones e interconexiones que le otorgan mayor nivel de concreción y nuevas posibilidades de asunción integradora de conocimiento, valores, praxis y comunicación. De este modo se renuncia a la falsa racionalidad objetivizante heredada de la modernidad.

III. Enseñar la condición humana

Se trata de un principio transdisciplinador de todas las ciencias, incluyendo, por supuesto, las ciencias sociales y humanistas, a partir de la comprensión de la complejidad humana, en tanto síntesis concreta de lo físico, lo biológico y lo sociocultural. Por eso en la aprehensión del devenir humano, en relación con el mundo, vincula o religa todos los conocimientos y saberes en su expresión discursiva plural, es decir, la literatura, el arte, la poesía, etc., en tanto distintas formas de construir el mundo del hombre, en una aventura común, donde orden, desorden, caos, organización, son momentos de nuestra relación con la biosfera y el espacio-cosmos. Esto posibilita la internalización de lo humano, el sentido de pertenencia y de participación comunitaria, así como la tolerancia necesaria para comprender la diversidad cultural y la pluralidad de individuos, como base del diálogo cultural a nivel planetario que debe reinar.

Enseñar la condición humana, en todas sus mediaciones complejas: la libertad, la dignidad de la persona, el decoro, la responsabilidad en sus decisiones, sus derechos, y las vulnerabilidades y desafíos que le son inmanentes como sujeto que piensa, siente, actúa, valora y se comunica, es una tarea imprescindible en la empresa magna de educar para la era planetaria. Los docentes pueden hacer mucho desde sus disciplinas concretas. No es difícil, en tan capital problema, encontrar los hilos integradores conducentes a la transdisciplinariedad. Adviene y deviene si se planifica con la racionalidad debida. Cada materia aporta sus contenidos. Todas refieren de una forma u otra a la persona en relación con el mundo y en contextos reales.

IV. Enseñar la identidad terrenal

105
S

Enseñar la identidad terrenal, está estrechamente vinculada a la comprensión de la condición humana, y las fuentes inagotables del amor humano para desarrollar una cultura del ser, en detrimento de la cultura del egoísmo y del tener desmedido que enajena las verdaderas fuerzas esenciales del hombre. Permite asumir una nueva visión del desarrollo humano, como ascensión del hombre sobre la base de una eticidad concreta (ética de la comprensión planetaria) que haga “resistencia a la vida prosaica, al consumismo, a la tiranía del dinero y a la violencia” que trae consigo, para de este modo lograr la plena comprensión de la unidad y diversidad humana, sustentada en una cultura del diálogo, que permita ser, compartir y convivir juntos en la tierra- patria, en tanto puede desarrollarse una ciudadanía terrestre con pensamiento policéntrico, libre de comportamientos racistas, prepotencia y segregación.

La identidad terrenal hay que construirla y la educación universitaria puede contribuir a ello, como bien argumenta Morin.

Enseñar la identidad terrenal no es un problema disciplinar, sino transdisciplinar. Las distintas materias poseen contenidos ricos en determinaciones que cada docente puede aprovechar convenientemente, en función del desarrollo del sentido de pertenencia identitaria terrenal y de comunión, que se quiere lograr.

V. Enfrentar las incertidumbres

Hay que desarrollar una reforma de las mentalidades para vivir y convivir en la era planetaria. Una era permeada de incertidumbres en todos los órdenes del devenir humano. ¿Cómo enfrentar las incertidumbres? A través de la comprensión, como “medio y fin de la comunica-

ción humana”, capaz de asumir la trama de la vida en sus contradicciones reales. Crear espacios comunicativos para construir conocimientos en medio de las incertidumbres, y revelar valores, cultivando la sensibilidad que todo ser humano lleva dentro como semilla dormida que espera la ocasión para despertar. La mundialización de la comprensión es un cauce insoslayable para lograr tales fines. Comprensión que no se da por generación espontánea a través del consenso, sino mediante la comprensión de la propia comprensión, si pensamos sintiendo, y sentimos pensando, al margen de las teleologías abstractas que solapan las incertidumbres, para presentar un devenir rectilíneo y simplista, pleno de “certezas y verdades” apriorísticas.

El pensamiento complejo, contrariamente al pensamiento único y simplificador, concibe la vida como un horizonte de opciones inciertas y ciertas, que espera, desespera y se construye a cada instante.

Enseñar a enfrentar las incertidumbres, es posible hacerlo desde la disciplinarietà con vocación transdisciplinaria, en la medida que cada docente presente su materia y los temas que trabaja, en sus contradicciones reales, y la comprensión del hombre se haga con perspectiva compleja, que es al mismo tiempo, comprenderlo en su trama polidimensional de retos, opciones y posibles elecciones.

106



VI. Enseñar la comprensión

La comprensión es la llave maestra de la transdisciplinarietà. Comprender, hermenéuticamente, es vincular, establecer nexos entre significativo y significado. Significar, contextualizadamente, las conexiones e interconexiones que dan sentido al discurso para la comunicación intersubjetiva. Esto puede vehicularse transdisciplinariamente, desde las disciplinas, si conscientemente los maestros entienden la necesidad de la comprensión humana en la compleja trama de la vida.

Se requiere de una cultura de la comprensión, fundada en la educación comprensiva de la tolerancia para asumir con eficacia los obstáculos de la incomprensión y la comprensión misma, los autoritarismos infecundos, la ignorancia de los retos que presenta la trama de la vida, tanto a nivel de conocimiento como a nivel de los valores, fundados en ideas, argumentos, visiones diferentes, de carácter egocéntrico, etnocéntrico, sociocéntrico, en detrimento de la individualidad, la socialidad o la cultura de grupos. Es necesario, entonces, en función de la comprensión productiva con todos y para todos, asumir una conciencia de la complejidad humana que presida las acciones con apertura subjetiva incluyente, para comprender las incertidumbres de lo real, del conocimiento, de los

valores, en fin, la incertidumbre de la ecología y de la acción, en pos de la humanidad planetaria que requiere el futuro de la supervivencia de nuestro planeta: La humanidad como destino planetario, es decir, la sensibilidad de la comprensión para ponerse en el lugar del otro, sin dejar de ser, y sin atomización ni homogeneidad estériles, por ineficaces e inviábiles, humana y culturalmente.

VII. La ética del género humano

La ética de género humano, compendia en síntesis concreta toda la cosmovisión humanista de la obra de Edgar Morin, particularmente el contenido de *Los siete saberes necesarios para la Educación de futuro*. Su idea pedagógica rectora se generaliza teóricamente en: una cultura del ser existencial para la convivencia humana, sin autoritarismo e intolerancias estériles, como prerrequisito para el advenimiento de una humanidad como ciudadanía planetaria, donde la relación individuo-sociedad-especie, se aborde en toda su complejidad de mediaciones, determinaciones y condicionamientos contextuales planetarios. Una ética que propicie la democracia participativa y se construya en espacio comunicativos, sobre la base de la razón y la sensibilidad dialógicas³.

La educación, pensada desde la complejidad⁴ es imposible sin una reforma del pensamiento, que haga de ella un verdadero proceso de aprehensión del hombre como sujeto complejo que piensa, siente, conoce, valora, actúa y se comunica. Y para revelar la complejidad del hombre hay que asumirlo con sentido cultural, es decir, en su actividad real y en la praxis que lo integra a la cultura. La cultura como ser esencial del hombre y medida de ascensión humana no sólo concreta la actividad del hombre en sus momentos cualificadores (conocimiento, praxis, valores, comunicación), sino que da cuenta del proceso mismo en que tiene lugar el devenir del hombre como sistema complejo: la necesidad, los intereses, los objetivos y fines, los medios y condiciones, en tanto mediaciones del proceso y el resultado mismo. He ahí el porqué de la necesidad de pensar al hombre y a la subjetividad humana con sentido cultural, que es al mismo tiempo, pensarlo desde una perspectiva de complejidad. Por eso Marx, en sus tesis sobre Feuerbach, aconsejaba asumir la realidad subjetivamente, para transformarla en bien del hombre y la sociedad.

Los paradigmas de corte positivista, gnoseologistas, reduccionistas, objetivistas, intolerantes y autoritaristas, convierten a los educandos en objetos pasivos. No importa que en las teorías didáctico-pedagógicas se hable de métodos activos, cuando los docentes presentamos nuestra verdad como la verdad absoluta. No se crean espacios comunicati-

vos para construir conocimientos y revelar valores. El transmisionismo gnoseológico y el inculquismo axiológico siguen imperando con fuerza indetenible.

El sentido cultural y cósmico, propio del pensar complejo, brilla por su ausencia. El carácter disciplinar de la enseñanza convierte la educación en una ciencia que divide y desune con vacías abstracciones. La naturaleza, la sociedad y la cultura no llegan al estudiante como una totalidad sistémica, en cuya relación, la naturaleza y la sociedad se humanizan y el hombre y la sociedad se naturalizan. La enajenación progresiva lo invade todo. La conciencia ecológica y bioética no se integra al corpus de la cultura. Se imponen nuevas propuestas hermenéuticas encauzadoras de la educación con sentido ecosófico-complejo y cultural.

En los tiempos actuales la hermenéutica, sin perder su élan filosófico, con más frecuencia asume cauces interpretativos más concretos en la educación, la ciencia, la política, la estética, el derecho, y por supuesto en la ética, entre otros campos de la cultura⁵. Esto, en gran medida, exigido por el mundo de la vida cotidiana, espacio donde emergen con fuerza las raigales contradicciones en que deviene la sociedad contemporánea, particularmente la crisis de valores y los vacíos de sentidos, como resultado de la enajenación progresiva que invade la naturaleza humana, y la hace extraña al hombre, hasta cosificarlo y alienarlo de la cultura.

En tales circunstancias, la necesidad de las interpretaciones existenciales resulta de urgente humanidad y propicia conscientemente la vinculación de la ética con la hermenéutica y viceversa, desde una perspectiva integradora que exige misión concreta ante los desafíos y peligros de la existencia del mundo terrenal y humano.

La hermenéutica ecosófica, tanto en su arista epistemológica como cosmovisiva, deviene tránsito de la “ciencia” a la sabiduría. Una sabiduría interpretativa que sin abjurar de la buena ciencia, la integra con los otros saberes de la cultura y la praxis, en pos de la salvación del planeta Tierra y con él, de nosotros mismos. Por eso supera el antropocentrismo para lograr una íntegra comunión hombre-naturaleza⁶. Se trata de un saber y una praxis, integrados, transdisciplinarios.

La ecosofía –señala Escamilla– es un modo de estar en el mundo, de percibirlo. Un saber práctico que transforma nuestra conciencia y nos integra a la unidad de la vida, haciendo del sujeto-objeto-medio, un continuo. Es también una ampliación de nuestra sensibilidad que implica un cambio de perspectiva, absolutamente necesario para superar las aparentes contradicciones que nos rodean. (...). No puede ser otra cosa que una profunda filosofía, un saber habérselas con las incertidumbres que nos depara la complejidad de nuestra existencia. Por eso, hablar del saber ecosófico es hablar también de buena educación, la que nos ayuda a

auto-realizarnos en un medio respetuoso y responsable con las lógicas de lo vivo (Iglesia, 2007: report 165).

Es una filosofía unida a la tierra, una sensibilidad-razón cósmica, que sin aprioris absolutos, da cuenta de ella, de la vida que la habita y otras mediaciones. Una sabiduría, que se concreta, más que en una enciclopedia, en una ecopedia cultural. La lógica de la ecosofía es la de la dialógica, la del intercambio simbólico, la del don, donde el nosotros configura sus propios escenarios mañaneros para que los sujetos en proceso desplieguen su potencial saber ético-estético-político en la construcción social de comunidades educativas. Una comunidad que se avala en sus procesos de deconstrucción y reconstrucción política y cultural, por una ecosofía donde el texto territorial mantiene la arborescencia en primavera, trabaja con alegría creadora al interior de sus actos de habla, dándole paso a la Democracia Participativa, al habla plural y no al monologismo balístico de la tentación totalitaria⁷.

El desplazamiento que se produce entre la ecología y la ecosofía, término puesto en circulación por el filósofo noruego Arne Naess en 1960, implica una transición de la ciencia a la sabiduría, y es este pasaje, esta traslación, la que esencialmente representa un cambio de paradigma.

Sabios europeos como Edgar Morin llevan años refundando un nuevo concepto de lo que debería ser la educación para este complejo siglo XXI. No podemos seguir fragmentando nuestras verdades científicas sin destruir el significado profundo de cultura. Claro que la ecología es una buena aproximación a lo que significa este giro radical, esta necesitada revolución, pero desde la perspectiva ecosófica se le añade la **visión cosmológica necesaria para iniciar un verdadero proceso de cambio** (El resaltado es mío), porque la ecosofía reflexiona también sobre nuestras costumbres, sobre nuestra manera de habitar la Tierra, y sobre nuestra manera de admirarla. Una mirada científica, político-ética y estética. En este sentido, el pensamiento del siglo XXI deberá ser ecosófico (Iglesia, 2007: report 165).

La hermenéutica ecosófica interpreta la conducta moral, sus ideas, principios y valores que norman o dan cauce al quehacer humano en sus mundos de la escuela, del trabajo y de la vida, desde una perspectiva cósmico-planetaria, sin perder los contextos socioculturales específicos. El pensamiento complejo de Edgar Morin, da cuenta de ello⁸.

De lo que se trata ahora –la gran misión de la hermenéutica ecosófica– es hacer del porvenir que nos espera un lugar amable para la vida. A veces olvidamos la satisfacción que nos produce un paisaje, o el sentimiento de bienestar que experimentamos haciendo cosas aparentemente inútiles, no productivas. Tenemos que sacarnos de encima ese malentendido cartesianismo mezclado de utilitarismo que no nos conduce a nada.

Pero para todo este inmenso proyecto, la herencia de la modernidad es indispensable. La ecosofía no renuncia ni a la ciencia ni a la tecnología, simplemente subraya que el uso que hacemos de ellas no satisface las necesidades humanas básicas como un trabajo con sentido en un ambiente con sentido. Estamos adaptando nuestra cultura a la tecnología cuando debería ser justo lo contrario (Iglesia, 2007: report 165).

Esto se pone de manifiesto en la propia tecnología de la información y la comunicación, que más que informar y comunicar humanamente, desinforma, incomunica y enajena⁹. La ecosofía, en el espíritu de Félix Guattari y otros filósofos humanistas que unen la filosofía, el arte, la ciencia y toda producción humana a la Tierra, deviene “una nueva inteligencia del oikos (de la casa del mundo) y a una renovación práctica del ethos (de los modos de habitar)” (Hernández, 2006: <http://antroposmoderno.com>). Y la hermenéutica ecosófica, una pragmática existencial cósmica, crítica (Hernández, 2006: <http://antroposmoderno.com> cuyas interpretaciones siguen una lógica plural con sentido cultural y complejo.

Sencillamente “(...) el término ecología es ecléctico. Engloba realidades muy heterogéneas, lo que constituye de todos modos su riqueza. Primero, es una ciencia, la ciencia de sistemas de cualquier naturaleza. No tiene contornos bien delimitados pues toma en cuenta, tanto los ecosistemas sociales, urbanos, familiares como los de la biosfera”.

Al lado de todo esto, la ecología ha devenido un fenómeno de opinión, que recubre sensibilidades muy diversas: las conservadoras, o aún reaccionarias, que promueven un retorno a los valores ancestrales, las que intentan la recomposición de una polaridad progresista que sustituya la antigua polaridad derecha-izquierda.

Intento una unión conceptual entre todas esas dimensiones. **Es así como nace la idea de ecosofía, al articular las tres ecologías: medioambiental, social y mental** (El resaltado es mío). Más aún, en mi propio sistema de modelización, intento sacar adelante la noción de un objeto ecosófico¹⁰ que iría más lejos que el objeto ecosistémico. Concibo el objeto ecosófico como articulado según cuatro dimensiones: las de flujo, máquina de valor y de territorio existencial.

La de flujo es evidente; pues justamente en los ecosistemas siempre hay articulación de flujos, unos respecto de los otros, principalmente de flujos heterogéneos.

La de máquina está ahí para dar una dimensión de retroacción cibernética, autopoietica, es decir de auto-afirmación ontológica, sin caer en el mito animista o vitalista, como por ejemplo el de la hipótesis de Gea de J. Lovelock y de L. Margulis; pues se trata de hacer la unión entre las máquinas de los ecosistemas de flujos materiales y las de los ecosistemas de flujos semióticos. Intento, entonces, ampliar la noción de autopoiesis,

sin reservarla, como Varela, al sistema viviente solamente; considero que hay protopoiesis en todos los otros sistemas: etnológicos, sociales, etc. Ese objeto ecosófico no es solamente auto-poiético, sino también portador de valores, de registros y de perspectivas de valoración.

Es muy importante para repensar la problemática del valor.

Como tercera dimensión, comprendido el valor económico, y para articular el valor capitalístico, el valor del intercambio en el sentido marxista, con otros sistemas de valoración secretados por sistemas autopoieticos: sistemas sociales, grupos, individuos, sensibilidades individuales, artísticas, religiosas; para articularlos entre sí, sin que el valor económico los domine y los aplaste.

La cuarta dimensión es la de la finitud existencial que justamente caracteriza más al objeto ecosófico: lo que también llamo territorios existenciales y que no es una entidad eterna, sino que está fundada en coordenadas de determinaciones extrínsecas, independientes.

En su sistema de valores, el objeto ecosófico tiene un nacimiento y un fin; está en relación con una alteridad maquínica, un phylum maquinista.

En efecto, cualquier sistema tiene a la vez un antecedente y un porvenir sistémico. Sin disposición universal, está ligado a los procesos de historicidad. Esta finitud presenta también una dimensión de alienación, de encarnación, y aún de tiempo de enriquecimiento procesal; pues gracias a ella hay siempre la posibilidad de una recarga a partir del caos y de la refundación de una complejidad. Porque hay corte de la individuación ecosistémica como finitud, hay justamente posibilidad de que los sistemas se encadenen los unos con relación a los otros y desarrollen un gran phylum evolutivo (Entrevista a Félix Guattari, 2006: <http://inmanencias.blogspot.com/>).

Una hermenéutica ecosófica, siguiendo el élan integrador, cultural y complejo que la caracteriza puede aportar mucho a la interpretación constructiva y transformadora de una moral, fundada en el bien común, la justicia, la libertad y la virtud del ser humano. La misión de la hermenéutica ecosófica, por estar comprometida con el destino de nuestro planeta y de la vida que la habita, está en condiciones de mirar al mundo en relación con el hombre y la vida en general, desde un eco-humanismo raigal, capaz de propiciar la comunicación y la comprensión de los seres humanos sobre nuevas bases cosmovisivas, que garanticen la responsabilidad en la toma de decisiones.

La mirada ecosófica de los infinitos textos (significaciones humanas) que median las relaciones del hombre con la naturaleza y la sociedad, no constituye una simple traducción interpretativa, al margen de contextos, necesidades, intereses culturales, humanos. Es una mirada in-

terpretativa – comprensiva, en perenne actitud de sospecha, “que hace camino al andar”, porque está consciente que su juego mismo, es analógico – icónico- cósmico, e involucra al otro. No es un simple acto lingüístico al margen del drama humano y la cultura que funde y construye. Es una interpretación con ansia de humanidad, y sin caer en los brazos del relativismo subjetivista y el objetivismo absoluto. Es una traducción clamorosa que dice lo que ve y hace lo que dice..., porque está dentro del todo. Es él mismo o parte de él.

Una hermenéutica ecosófica de relampagueante vuelo devela Martí en sus vívidos ensayos. Emerson es un ejemplo elocuente:

El espíritu agitado vuela a lo alto. Alas quiere que lo encumbren, no pluma que lo taje y moldee como cincel. Escribir es un dolor, es un rebañamiento: es como uncinr cóndor a un carro. Y es que cuando un hombre grandioso desaparece de la tierra, deja tras de sí claridad pura, y apetito de paz, y odio de ruidos. Templo semeja el Universo. Profanación el comercio de la ciudad, el tumulto de la vida, el bullicio de los hombres. Se siente como perder de pies y nacer de alas. Se vive como a la luz de una estrella, y como sentado en llano de flores blancas. Una lumbre pálida y fresca llena la silenciosa inmensa atmósfera. Todo es cúspide, y nosotros sobre ella. Está la tierra a nuestros pies, como mundo lejano y ya vivido, envuelto en sombras (...) Emerson ha muerto; y se llenan de dulces lágrimas los ojos. No da dolor sino celos. No llena el pecho de angustia, sino de ternura. La muerte es una victoria, y cuando se ha vivido bien, el féretro es un carro de triunfo. El llanto es de placer; y no de duelo, porque ya cubren hojas de rosas las heridas que en las manos y en los pies hizo la vida al muerto. La muerte de un justo es una fiesta, en que la tierra toda se sienta a ver cómo se abre el cielo. Y brillan de esperanza los rostros de los hombres, y cargan en sus brazos haces de palmas, con que alfombran la tierra, y con las espadas de combate hacen en alto bóveda para que pase bajo ellas, cubierto de ramas de roble y viejo heno, el cuerpo del guerrero victorioso. Va a reposar, el que lo dio todo de sí, e hizo bien a los otros. Va a trabajar de nuevo, el que hizo mal su trabajo en esta vida. (...) ¿Que quién fue ese que ha muerto? Pues lo sabe toda la tierra. Fue un hombre que se halló vivo, se sacudió de los hombros todos esos mantos y de los ojos todas esas vendas, que los tiempos pasados echan sobre los hombres, y vivió faz a faz con la naturaleza, como si toda la tierra fuese su hogar; y el sol su propio sol, y él patriarca. Fue uno de aquellos a quienes la naturaleza se revela, y se abre, y extiende los múltiples brazos, como para cubrir con ellos el cuerpo todo de su hijo. Fue de aquellos a quienes es dada la ciencia suma, la calma suma, el goce sumo. Toda la naturaleza palpitaba ante él, como una desposada (Martí, 1964: 17-18).

Los textos-ensayos de Martí, son joyas hermenéuticas ecosóficas. Es que su ensayismo mismo, es una mónada¹¹, donde se refleja el mundo entero como cosmos, como universo, como naturaleza, ¿Y por qué no como cultura, si para el Apóstol cubano, la relación hombre – naturaleza, es un proceso donde la naturaleza se humaniza y el hombre se naturaliza? Una eterna comunión, a manera de recíproca conversión.

La vida –refiere a Emerson– no le inquieta: está contento, puesto que obra bien: lo que importa es ser virtuoso: “la virtud es la llave de oro que abre las puertas de la Eternidad”: la vida no es solo el comercio ni el gobierno, sino a más, el comercio con las fuerzas de la naturaleza y el gobierno de sí: de aquellas viene este: el orden universal inspira el orden individual: la alegría es cierta, y es la impresión suma, luego, sea cualquiera la verdad sobre todas las cosas misteriosas, es racional que ha de hacerse lo que produce alegría real, superior a toda otra clase de alegría, que es la virtud: la vida no es más que “una estación en la naturaleza” (...) mejor que rebelarse es vivir adelantando, por el ejercicio honesto del espíritu sentidor y pensador (Martí, 1964: 24-25).

La hermenéutica ecosófica discursiva martiana, interpreta la realidad con sentido cósmico, porque ella misma es un Cosmos pensante que siente, actúa, valora y se comunica. Una comunicación que no pone límite. Se despliega como Logos buscador que unifica y diversifica para captar el todo vivo como sistema abierto. El objeto de la vida, y también la verdad que afanosamente buscamos, no son aprioris dado en sí y por sí. Son procesos complejos culturales.

“¿Y el objeto de la vida?- Pregunta Martí- El objeto de la vida es la satisfacción del anhelo de perfecta hermosura; porque como la virtud hace hermosos los lugares en que obra, así los lugares hermosos obran sobre la virtud. Hay carácter moral en todos los elementos de la naturaleza: puesto que todos avivan este carácter en el hombre, puesto que todos lo producen, todos lo tienen. Así, son una la verdad, que es la hermosura en el juicio; la bondad, que es la hermosura en los afectos; y la mera belleza, que es la hermosura en el arte. El arte no es más que la naturaleza creada por el hombre. De esta intermezcla no se sale jamás. La naturaleza se postra ante el hombre y le da sus diferencias, para que perfeccione su juicio; sus maravillas, para que avive su voluntad a imitarlas; sus exigencias, para que eduque su espíritu en el trabajo, en las contrariedades, y en la virtud que las vence. La naturaleza da al hombre sus objetos, que se reflejan en su mente, la cual gobierna su habla, en la que cada objeto va a transformarse en un sonido. Los astros son mensajeros de hermosuras, y lo sublime perpetuo. El bosque vuelve al hombre a la razón y a la fe, y es la juventud perpetua. El bosque alegre, como una buena acción. La naturaleza inspira, cura, consuela, fortalece y prepara para la virtud

al hombre. Y el hombre no se halla completo, ni se revela a sí mismo, ni ve lo invisible, sino en su íntima relación con la naturaleza. El Universo va en múltiples formas a dar en el hombre, como los radios al centro del círculo, y el hombre va con los múltiples actos de su voluntad a obrar sobre el Universo, como radios que parten del centro. El Universo, con ser múltiple, es uno: la música puede imitar el movimiento y los colores de la serpiente. La locomotora es el elefante de la creación del hombre, potente y colosal como los elefantes. Solo el grado de calor hace diversas el agua que corre por el cauce del río y las piedras que el río baña. Y en todo ese Universo múltiple, todo acontece, a modo de símbolo del ser humano, como acontece en el hombre. Va el humo al aire como a la Infinitud el pensamiento. Se mueven y encrespan las aguas de los mares como los afectos en el alma (Martí, 1964: 25-26).

114



La hermenéutica ecosófica martiana, dirigida a “una nueva inteligencia del oikos (de la casa del mundo) y a una renovación práctica del ethos (de los modos de habitar)”, deviene aprehensión comprensiva cósmica, sobre la base de la analogía, la diferencia y el amor fundante del hombre virtuoso. Una interpretación pletórica de razón y sensibilidad natural humanas.

Hay una concepción unitaria del ser complejo, cualificado por la analogía, el equilibrio y la armonía universal. “Martí vivió -dice Vitier- como una fuerza espiritual –eso era en esencia– en contacto perpetuo con el misterio del universo. Recuérdese aquella línea de sus versos sencillos: “y crece en mi cuerpo el mundo”.

De ahí que sintiera como suyo ese modo de panteísmo que vibra en Emerson, desligado de todo credo formal. Así dice Martí: “Para él no hay cirios como los astros, ni altares como los montes, ni predicadores como las noches palpitantes y profundas” (Martí, 1964: 28).

Quien lea los Versos Sencillos hallará no pocas estrofas transidas de eso que pudiéramos denominar sensibilidad cósmica. Se siente allí un espíritu atraído por la Naturaleza, ganoso de descansar de los hombres...

Yo sé de Egipto y Nigricia,
de Persia y de Jenofonte,
y prefiero la caricia
del aire fresco del monte.

Yo sé las historias viejas
del hombre y de sus rencillas,
y prefiero las abejas
volando en las campanillas (Vitier, 1961: 99).

Al sentido cósmico, presente en el pensamiento filosófico de Martí, M. Vitier agrega, el finalismo, que según él, “(...) late acá y allá en sus artículos”. Recuérdese esta aserción suya: “corren leyes magníficas por las entrañas de la Historia”. Esos credos, que caen en lo metafísico, le robustecían la fe en cosas más inmediatas y palpables. He ahí cómo lo cotidiano se nutre de lo eterno. Esa es la unidad profunda que vio. Vidente, pues, en ese sentido.

A veces declara explícitamente su visión de la existencia. Es insustituible su texto a ese respecto: “Que el Universo haya sido formado por procedimientos lentos, metódicos y análogos, ni anuncia el fin de la Naturaleza ni contradice la existencia de los hechos espirituales”. Insiste en eso –en la sustantividad de lo espiritual–. Él le halla esfera propia. También gravitan sus concepciones en torno a la unidad de todo. Por eso dice: “El Universo, con ser múltiple, es uno” (Vitier, 1961: 101).

En la Cosmovisión martiana, la espiritualidad del hombre es esencial, su subjetividad, como agente histórico-cultural. Lo que no significa que lo hiperbolice. Para él, lo material y lo espiritual constituyen una unidad inseparable. Recuérdese la polémica en el Liceo Hidalgo, de México. Incluso aboga por una filosofía de la relación que no separe lo ideal y lo material, que no discurra hacia los extremos. Simplemente que lo aborde en su relación, pues

“Yo no afirmaré la relación constante y armónica del espíritu y el cuerpo, si yo no fuera su confirmación” (Martí, 1967: 362).

Hay en Martí, en su pensamiento, acuciantes notas espiritualistas. Cree en la preexistencia y postexistencia del alma, en la superioridad del espíritu, sin embargo no se desliga de la realidad inmediata. Sus convicciones ideopolíticas (culturales) terrenalizan su tendencia especulativa, sin matar su raíz utópica y su miraje hacia lo absoluto y lo grande, pues en su criterio: “menguada cosa es lo relativo que no despierta al pensamiento de lo absoluto. Todo ha de hacerse –declara Martí, de manera que lleve la mente a lo general y a lo grande. La filosofía no es más que el secreto de la relación de las varias formas de existencia” (Martí, 1962: 232).

En su epistemología hermenéutica somete a crítica el apriorismo y el subjetivismo. Defiende la analogía sin absolutizaciones estériles. Considera la realidad como fuente del conocimiento. “En el hombre, –cree Martí– hay fuerza pensante, pero esta fuerza no se despierta ni desarrolla, sin cosas pensantes” (Martí, 1965: 54). Además “hay armonía entre las verdades, porque hay armonía entre las cosas” (Martí, 1965: 55).

Su epistemología, siguiendo la tradición cubana, se expresa como sensorracionalismo, donde lo sensorial y lo racional son dos momentos

de una unidad y un proceso único inseparable, en pos de la aprehensión cósmica de la realidad.

Al mismo tiempo, su siempre razón utópica –rasgo propio de los grandes pensadores fundadores– no lo lleva a separar la teoría de la práctica.

El “espiritualismo martiano”, la sustantivación de la subjetividad humana, tampoco restan valor a su hermenéutica ecosófica. En su concepción, el hombre, como sujeto socio-cultural, reproduce de forma compendiada la totalidad del Universo. La naturaleza –concepto amplio en Martí– integra todo, lo espiritual y lo material ; pero el hombre, es por sobre todas las cosas, un ser activo, hacedor de historia, cultura, y al mismo tiempo, condicionado sociohistóricamente, pues “nada es un hombre en sí, y lo que es, lo pone en él su pueblo” (Martí y otros: 1964: 34).

116



Conclusiones inconclusas

La educación no puede estar ajena a la emergencia de nuevos saberes integrados e integradores, si quiere continuar siendo autoconciencia de la cultura y madre de los grandes cambios que exige la contemporaneidad. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, su antropoética como axiología de la acción o eticidad concreta y el sentido hermenéutico ecosófico en que se despliega, pueden hacer mucho.

Una hermenéutica ecosófica alumbró caminos en los tiempos actuales, si es capaz de interpretar el espíritu del mundo con ansia de humanidad, y aprehender la conducta del hombre en su complejidad real, como eticidad concreta, sin imposiciones epistemológicas ni abstractos apriorismos. Interpretar la realidad subjetivamente, y seguir la lógica especial del objeto especial, y no dar la espalda al drama humano, como aconsejaba Marx, no pueden pasar inadvertidos, si se quiere “hacer camino al andar”...

Y hay que hacer camino al andar... No queda otra alternativa, si queremos que emerja una cultura del ser y una ética del género humano que garanticen la existencia de la vida presente y futura.

Por eso, el ser real de la educación debe enrumbarse en esta dirección, sin perder de vista el contexto...

Notas

- 1 Ver de José Martí. "Educación popular". S/F. OC. 19:375. La Habana- Cuba: Editorial Nacional.
- 2 "En 1996, la Comisión para el desarrollo sostenible de las Naciones unidas, le encargó a la UNESCO, el "programa Internacional sobre educación, la sensibilización del público y la formación para la viabilidad". Preocupados, en la construcción de un futuro viable, la UNESCO le encargó al pensador Edgar Morin plantear la educación en términos de durabilidad. Para este fin elaboró el documento "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro". El trabajo enuncia prioridades para tomar medidas en todos los ámbitos, políticos, económicos, sociales. Es por eso, que el documento no es exhaustivo en sus orientaciones. Sin embargo, nos invita a tomar medidas con respecto a esas prioridades y se convierte en texto obligado para los que nos ocupamos de una educación que, aunque es para el presente, también cuando se mira desde la perspectiva de la durabilidad, arroja nuevos datos de reflexión para proyectar un futuro mejor" (Reyes Galindo, s/f: 7).
- 3 En nuestro criterio, si somos consecuentes con la concepción de Morin, no se debe separar nunca la sensibilidad de la razón como hizo el paradigma de la modernidad.
- 4 Ciertamente no se trata de estudiar la complejidad por curiosidad intelectual, sino de explorar sus planteamientos para ver hasta qué punto se podría aplicar para iluminar la misión de la educación y de los educadores.
 "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro" se constituye en su última obra, con la que Edgar Morin cierra el ciclo pedagógico que había iniciado en 1999 con dos libros, "La mente bien ordenada" y "Relacionar los conocimientos: el desafío del siglo XXI", trilogía que refleja las bases de su pensamiento sobre educación. En ellos plantea que mientras nuestros conocimientos, son cada vez más especializados y fragmentados, los problemas a los que debemos enfrentarnos, son cada vez más complejos y globales. Esto hace que el presente y un futuro viable se nos escape cada vez más de nuestras manos. Según Morin, a este desajuste contribuye el sistema educativo con sus divisiones en Ciencias y Humanidades, con sus departamentos cerrados y sus disciplinas aisladas, con sus métodos que, desde la Primaria, tienden a aislar a los objetos de su entorno. Si queremos reformar la educación hemos de pasar por una reforma del pensamiento. Hoy se hace necesario pensar la educación en término de durabilidad, es decir, en una educación que nos pueda hacer pensar, o soñar, en un futuro sostenible "para nuestros hijos, nuestros nietos y los hijos de nuestros nietos". Son siete principios claves- refiere a la obra de Morin- cuya intención es suscitar debate y cultivar una postura propia y reflexiva sobre este problema que se considera vital" (Reyes Galindo, s/f: 7).
- 5 Sobre esto ver de Buganza, J. Últimos apuntes de Mauricio Beuchot sobre Hermenéutica Analógica. Revista Razón y Palabra, junio- julio 51. Recuperado de: [www. Razón y palabra.org.mx](http://www.Razon.y.palabra.org.mx). En este trabajo se comenta cómo Mauricio Beuchot hace hincapié en la necesidad de la aplicación concreta de la hermenéutica analógica. "Mauricio Beuchot también comenta, explora y desarrolla su propuesta filosófica con otros filósofos para ensancharla cada vez más. Hay un libro recién publicado, titulado Puentes hermenéuticos hacia las humanidades y la cultura, donde hace estos comentarios. El título del libro conviene muy bien porque lo que Beuchot establece son, precisamente, puentes interpretativos hacia diversas áreas de las humanidades y la cultura en general (por ejemplo, hacia la psicología, la pedagogía, la filosofía de la cultura, la política, la literatura, etcétera). Y esos puentes, hay que decirlo, los traza Beuchot siguiendo muy de cerca a quienes han discutido y ensanchado al mo-

vimiento de la hermenéutica analógica, a quienes cita y comenta” (Revista Razón y palabra junio- julio 51. [www. Razón y palabra. org.mx](http://www.Razon.y.palabra.org.mx)).

- 6 “La concepción espiritual y cosmológica de la ecosofía ofrece la posibilidad de contemplar el universo como un todo que se origina en cada uno de nosotros. Pensarnos un centro cualquiera de este multiverso que se expande a partir de lo que somos, y a la vez, sabernos un reflejo de ese orden, un microcosmos” (Iglesia, 2007: report 165).
- 7 Etnografía de los Actos de Habla Escolar (Parte 3) Álvaro León Perico. Xexus. Ventana cultural. [http](http://www.xexus.com).
- 8 Puede verse la obra de Edgar Morin, Desde el método hasta Ciencia con conciencia; Los siete saberes necesarios de la educación del futuro; Vivir en la era planetaria, etc.
- 9 “Sin un cambio en el campo de las disposiciones cognitivas, no es posible ningún cambio social y político. Toda revolución social presupone una revolución cultural. Lo que tu llamas ideas distorsionadas, merecerían un análisis profundo de los distintos detalles y métodos que acriticamente nos inducen a aceptarlas. Muchas de las cosas que adquirimos, demasiadas actividades que realizamos, no nos ayudan a potenciar nuestras capacidades como seres pertenecientes a una comunidad viva, y en cambio sí perpetúan una cultura basada en la explotación del hombre y la naturaleza” (Iglesia, 2007: report 165).
- 10 “Para mí —responde Guattari— la distinción no se impone: todos los objetos son objetos de modelización. El concepto en su carácter creativo, de aglomeración de componentes heterogéneos y al mismo tiempo de unidades autopoieticas, es el objeto. El objeto ecosistémico es un objeto de metamodelización en el sentido en que tiene la pretensión de englobar las diferentes modelizaciones que se nos proponen: de tipo marxista, de tipo animista, de tipo estético. Podemos ver, entonces, como se articulan los sistemas de valores, mucho más que oponer de manera maniqueísta unos a otros” (Entrevista a Félix Guattari, s/f.: [http://inmanencias. Blogspot.com/](http://inmanencias.blogspot.com/)).
- 11 En la filosofía de Leibniz, el Universo se compone de innumerables centros conscientes de fuerza espiritual o energía, conocidos como mónadas. Cada mónada representa un microcosmos individual, que refleja el Universo en diversos grados de perfección y evolucionan con independencia del resto de las mónadas.
- 12 ¿Qué es la Naturaleza? El pino agreste, el viejo roble, el bravo mar, los ríos que van al mar como a la Eternidad vamos los hombres: la Naturaleza es el rayo de luz que penetra las nubes y se hace arcoiris; el espíritu humano que se acerca y se eleva con las (palabra ininteligible) nubes del alma, y se hace bienaventurado. Naturaleza es todo lo que existe, en toda forma, —espíritu y cuerpos—; corrientes esclavas en su cauce; raíces esclavas en la tierra; pies esclavos como las raíces; almas, menos esclavas que los pies. El misterioso mundo íntimo, el maravilloso mundo externo, cuanto es, deforme o luminoso u oscuro, cercano o lejano, vasto o raquítrico, licuoso o terroso, regular todo, medido todo menos el cielo y el alma de los hombres, es Naturaleza (Martí, 1967: 364).



Bibliografía

BUGANZA, Jacob

- 2014 Últimos Apuntes de Mauricio Beuchot sobre Hermenéutica Analógica. Revista Razón y Palabra, junio- julio 51. Recuperado de: [www. Razón y palabra.org.mx](http://www.Razon.y.palabra.org.mx).

Entrevista a Félix Guattari. ¿Qué es la ecosofía?. Recuperado de: <http://inmanencias.blogspot.com/>

HERNÁNDEZ, Ernesto

2006 Ecosofía: el nuevo nombre de la filosofía política. Recuperado de: <http://Antroposmoderno.com>

IGLESIA, Martha

2007 Entrevista a Alex Escamilla, colaborador de Rebelión. Ecosofía, la filosofía unida a la tierra. Recuperado de: <http://www.revistafusion.com/2007/junio/report165.htm>

MARTÍ, José

1962 *El poema del Niágara*, O. C. T. 7. La Habana- Cuba: Editorial Nacional

MARTÍ, José

1964 *Obras Completas*. Tomo 13. La Habana- Cuba: Editorial Nacional

1965 *Cuadernos de Apuntes*, O. C. T. 2., La Habana- Cuba: Editorial Nacional.

1967 *Juicios. Filosofía. Obras Completas*. Tomo XIX. La Habana-Cuba: Editorial Nacional.

s/f *Educación popular*. S/F. OC. 19:375. La Habana- Cuba: Editorial Nacional

MARTÍ, José y WARD BEECHER, Henry

1964 O. C. T. 13. La Habana- Cuba: Editorial Nacional.

REYES GALINDO, Rafael

s/f *Introducción general al pensamiento complejo desde los planteamientos de Edgar Morin*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

VITIER, Medardo

1961 *Valoraciones II*. Universidad Central de Las Villas.

Fecha de recepción del documento: 5 de septiembre de 2014

Fecha de aprobación del documento: 17 de octubre de 2014