

Publicación Trimestral - Número 16 - Julio - Septiembre 2012 / ISSN 1853-8118

# Complejidad

Filosofía - Estética - Epistemología - Poética - Humanidades - Política

## Editorial

**Curricula Metaestable: la Currícula Educativa de la Escuela Secundaria como un Sistema Complejo de Articulación de Saberes y Experiencias Sociales para la Humana Condición**

*Por Raúl D. Motta y Gabriela Azar*

**Ética y Política: Conjunciones y Disyunciones**

*Por Alejandro Ruiz Balza*

**Los Jóvenes y el Diálogo Intergeneracional en la Transformación Comunitaria y Social - Parte I**

*Por Ovidio D'Angelo Hernández*

**Educar para una Ética y para una Antropología Complejas: ¿La Milla Verde o Biutiful?**

*Por Fabrizio Li Vigni*

**El Desván de las Reseñas**

**De La Torre, Saturnino. Creadores en la Adversidad.**

# Complejidad

Filosofía - Estética - Epistemología - Poética - Humanidades - Política

<b>Director:</b> Raúl Domingo Motta	Editorial	2
<b>Secretario De Redacción:</b> Alejandro Ruiz Balza	Curricula Metaestable: la Currícula Educativa de la Escuela Secundaria como un Sistema Complejo de Articulación de Saberes y Experiencias Sociales para la Humana Condición <i>Por Raúl D. Motta y Gabriela Azar</i>	4
<b>Consejo Académico Internacional:</b> Edgar Morin Emilio Roger Ciurana Geneviève De Mahieu Hermes Clavería Luz Angélica Gutiérrez Bonilla Porfirio Tamez Solis Eduardo Gálvez Francisco Montfort Guillén Mario Aguilera Mejía Edgard de Assis Carvalho Hadj Garm´Oren Fabio Moschen Abel Leyva Castellanos Rubén Oscar Elz	Ética y Política: Conjunciones y Disyunciones <i>Por Alejandro Ruiz Balza</i>	19
	Los Jóvenes y el Diálogo Intergeneracional en la Transformación Comunitaria y Social - Parte I <i>Por Ovidio D´Angelo Hernández</i>	31
	Educación para una Ética y para una Antropología Complejas: ¿La Milla Verde o Biutiful? <i>Por Fabrizio Li Vigni</i>	38
	El Desván de las Reseñas De La Torre, Saturnino. Creadores en la Adversidad.	42

**Editor responsable:** Raúl D. Motta y Alejandro Ruiz Balza. Las notas firmadas representan la opinión de los autores y no necesariamente la de la revista. Dirección: Arenales 1837 - Piso 2 Dto. "D" 1124 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Teléfono 5411-48137074 - [www.complejidad.org](http://www.complejidad.org) / email: [revista@complejidad.org](mailto:revista@complejidad.org)

# Editorial

Los problemas más desafiantes para el hombre contemporáneo, en su mayoría, son mundiales. La telemática y la informática permiten que la humanidad experimente la inédita situación de encontrarse satelizada. El hombre es órbita de sí mismo y la Tierra se empequeñece, en la misma proporción que el crecimiento de los desafíos descansan cada vez más sobre nuestras débiles espaldas.

Protagonistas o víctimas, las naciones que conforman el actual devenir de la humanidad comienzan su apertura y, al mismo tiempo, se encaminan hacia un encuentro tal vez sin precedentes, mientras que en su interior sufren la fragmentación y la desterritorialización de sus actividades. Los sistemas políticos plásticamente cerrados, cuando intentan abrirse, fracturan la falsa homogeneidad que ocultaba su latente pluralismo.

Hay un problema de forma y de orden. La forma se fractura mientras que el orden se globaliza: errancia planetaria. La fractura señala que, tal vez, el mundo no tenga la consistencia de antaño: errancia.

El (des)orden señala que, quizá, la humanidad necesita rescribir un nuevo orden más creíble, menos asfixiante, en una época incierta y abierta: planetaria. Sin embargo, aún falta mucho por recorrer; porque la errancia planetaria no es el fin, sino el comienzo del incierto devenir humano de la planetarización. No caben dudas que, al mismo tiempo que el hombre arriba al dominio de la ciencia y la tecnología planetaria descubre que su planeta, la Tierra, descansa en la nada. Y es esta tecnología y sus modos de gestión cada vez más planetaria la que domina la política mundial: que a través de crisis locales recurrentes por doquier, se transforma en política planetaria.

Pero, ¿qué es esta política, extraviada de la polis, de la ciudad-Estado y de la confederación de ciudades-Estados? ¿Será la política planetaria, la política de los imperios? No, la política planetaria no atañe a un lugar autónomo por grande que sea. Ella mueve el globo terrestre en su conjunto, aunque no sepamos qué es en verdad. Tal vez la política planetaria sea la experiencia de una civilización que asume el proceso de globalización de su pluralidad desbordante, en tiempo real.

¿Cómo demarcar, en este nuevo contexto, la parte del todo? Sin embargo, hay partes y todo. Pero entonces, ¿cuál es el adentro y cuál es el afuera? La distancia habitual de las dos dimensiones de la política no es real. La política interior y la política exterior de cada Estado son algo más que interdependientes, la política "global" de cada Estado en "particular" se entrelaza a la de los demás con la situación política internacional que emerge, como una dinámica de acciones borrosas que retroactúan sobre lo precedente, a tal punto, que la organización mundial, global y universal, técnica y prácticamente, no conoce ya nada exterior a ella.

El adentro se mimetiza con el afuera, las cosas no marchan, cambian de ritmo: danzan o chocan entre sí. La época planetaria es el mundo transmutado en artificio, se borran las antiguas fronteras entre lo ficticio y lo auténtico, ausencia de una verdad: absoluta y terminante porque nadie ni nada puede contener el actual juego de las identidades y las interdependencias.

La producción, la distribución y el intercambio de productos, igualmente que el consumo, se desarrollan, cada vez en mayor grado, a una escala global. Si bien la economía mundial es la organización de la carencia, la organización de la satisfacción de la carencia y de las carencias experimentadas progresivamente y creadas también artificialmente; no obstante, la humanidad actual intuye que se acerca el tiempo para alcanzar lo que falta con lo mucho que sobra. Porque la mundialidad del mundo ha descubierto que la carencia es mucho más abierta y total, porque ella tiene hoy la medida del deseo y de la producción del hombre planetario.

Que el proceso de mundialización tienda hacia la unidimensionalidad de un Estado mundial, o hacia una confederación mundial o federación mundial de Estados, o que tienda hacia los Estados Unidos del mundo planetario, no lo sabemos con certeza. Que ese Estado mundial se realice o no, que una organización planetaria, cualquiera que fuese su forma, resuelva o no resuelva los problemas interestatales o internacionales o que, por fin, elimine el riesgo de una conflagración mundial o de catástrofes particulares, tampoco lo sabemos a ciencia cierta.

Sin embargo, todos estos interrogantes son ya fenómenos interiores del mundo planetario, en donde las diferencias ideológicas, políticas y económicas, que hoy todavía pululan por el mundo, pasan a un segundo plano a medida que cobran más importancia en el estado de intemperie compleja que cada sociedad debe transitar en esta errancia planetaria. Sucede que, actualmente, la arena política del mundo es compleja, cada cosa tiene su tiempo, su inercia y su dimensión y, a su vez, todas las cosas se reúnen en un evento y una historia, una página y una palabra de un libro que se reescribe permanentemente.

Entre borrones y tachaduras, un conjunto de potencias arribaron a esta arena, salidas del seno mismo de la vieja Europa Occidental, desarrollando a fondo la tecnología y la industria. Ellas aspiran a conquistar un lugar predominante en un previsible banquete. Si bien nadie abandona por completo el sueño de la dominación mundial, los países subdesarrollados, antiguos merodeadores de los márgenes de la historia, son convocados al banquete para que tomen una parte activa en el juego planetario. Quién impondrá las reglas, cuánto se comerá y cuánto se beberá, hoy todavía no lo sabemos a pesar del facilismo de muchos agoreros.

**El Director**

# Curricula Metaestable: la Currícula Educativa de la Escuela Secundaria como un Sistema Complejo de Articulación de Saberes y Experiencias Sociales para la Humana Condición

*Por Raúl D. Motta y Gabriela Azar*

*Para los autores es necesario una nueva imagen curricular. Esta nueva imagen debería permitir que el curriculum educativo pueda ser entendido como sistema complejo (interrelacionado, flexible, biodegradable y multidimensional), de componentes culturales heterogéneos, compuestos por conocimientos, saberes, valores, experiencias, costumbres, creencias, hábitos, métodos, errores, incertidumbres, cegueras, configurado en correlación con los problemas sociales del contexto y un proyecto de vida en común (correlación, que determina el tipo de habilidades). Para ello es preciso una nueva imagen curricular.*

*No se le enseña a los hombres a ser honestos, se les enseña todo lo demás.*

**Pascal**

*Más vale una cabeza bien puesta que bien llena.*

**Montaigne**

*La finalidad de nuestra escuela es enseñar a repensar lo pensado a des-saber lo sabido y a dudar de la propia duda para comenzar a creer en algo.*

**Juan de Mairena (Antonio Machado)**

*Son las escuelas la base de la civilización.*

**Sarmiento**

*Nuestros padres nos dieron independencia material: a nosotros nos toca la conquista de una forma de civilización propia, la conquista del genio americano.*

**Alberdi**

## Las transformaciones del contexto y la inestabilidad curricular

Las transformaciones de las distintas dimensiones de las sociedades incluida la crisis financiera internacional y sus consecuencias en la sustentabilidad económica de los Estados y los sistemas de producción, no se debe solamente a la irresponsabilidad e imprevisión de las elites globales de los sistemas financieros, ni a meras "innovaciones" comparables a las que, hasta mediados del siglo XX, perfeccionaron, a veces de manera sorprendente, los instrumentos de producción y administración financiera.

En este sentido es preciso visualizar el fenómeno como un proceso mucho más amplio y profundo que como una mera crisis, ello permite observar el surgimiento de un conjunto de hechos innovadores, que inauguran una verdadera mutación del entorno social, cambiando radicalmente la naturaleza misma de los modos de producción y organización administrativa y financiera. Los elementos básicos en el orden de la producción, ya no son únicamente los productos disponibles en la naturaleza, sino también los materiales compuestos creados en laboratorio, incluida la vida misma.

Los instrumentos administrativos y contables ya no son simplemente máquinas que prolongan y amplifican el esfuerzo físico del obrero o del administrativo de camisa y corbata, cuyo trabajo alivian, sino sistemas informatizados que multiplican las capacidades individuales y colectivas del cerebro

humano (en ciertas dimensiones de lo real), y expulsan al trabajador manual de su taller y al administrativo de pluma y visera, de su escritorio o ventanilla de atención al público, junto con toda una cultura del trabajo y sus sistema de hábitos costumbres y valores.

El motor social no sólo es la energía (carbón, electricidad, petróleo, gas), sino aquello que abarca el ambiguo término "informaciones", almacenadas y tratadas por computadora y luego transmitidas a la máquina por orden electrónica.

El desarrollo lineal del pensamiento le permitía al hombre adaptarse a los cambios cuantitativos introducidos por "innovaciones" que, por espectaculares que hayan sido, eran parte de un progreso también lineal. Pero hoy, esta actitud intelectual de pensar linealmente ubica al ser humano y su sociedad en una situación muy débil para enfrentar las "mutaciones" cualitativas del presente. Para sólo percibir las con sorpresa y estupor, es decir cuando sus resultados se han consolidado como éxitos o catástrofes económicas y sociales. Los grandes acontecimientos sociales siempre están connotados por lo imprevisto y es preciso una nueva educación para poder humanamente, convivir de la mejor manera posible con ellos.

La explosión de conocimiento que acompaña a todas estas perturbaciones del entorno heredado, desemboca más rápidamente que nunca en aplicaciones prácticas y en la modificación de los estilos de vida, a través de las nuevas tecnologías que se incorporaron



(a diferencia con el pasado reciente), muy rápidamente en la esfera de lo cotidiano, proezas que pertenecían hasta hoy a la ciencia ficción.

Los instrumentos conceptuales y físicos hasta ayer disponibles no fueron "mejorados", son otros. Los nuevos instrumentos de comprensión y de intervención social en lo real, no se limitan a prolongar los que la humanidad disponía anteriormente: se sitúan en otra esfera, en otra percepción del universo, prodigiosamente extendida y más compleja por el aporte de todas las disciplinas, de la genética a la astrofísica. Hasta en la vida cotidiana lo demuestran ciertos objetos que, ayer impensables, no son ahora menos usuales.

Por lógica y coherente que sea la trayectoria, indica menos una evolución progresiva y acumulativa que un verdadero salto cualitativo, tanto en el orden del conocimiento de la materia, como en el orden de los medios que permiten transformarla. Toda tentativa de dominar las consecuencias de ese salto reclama necesariamente análogos esfuerzos en múltiples esferas de su organización política y económica, en la reconfiguración social de valores (en que se basa toda ética atravesada por la incertidumbre), en la redefinición política de las relaciones entre el individuo y sus semejantes, y en la escala del Estado-Nación como eje de la organización del mundo que parece desvanecerse.

Frente a la idea de mundo cerrado y unidimensional, emergen múltiples posibilidades de vida con horizontes más complejos

que involucran grandes riesgos, pero también nuevas oportunidades que desafían la imaginación y al pensamiento.

Si bien es posible encontrar numerosos esfuerzos tendientes a la búsqueda de nuevos ensayos de pensamiento y de nuevas modalidades de gestión de la vida social humana, no sucede lo mismo cuando la preocupación consiste en encontrar respuestas al siguiente interrogante: ¿cómo ha de pensarse y cómo ha de gobernarse a los hombres en el mundo que hoy deviene, cada vez más complejo e inestable, a pesar de nuestros esquemas e instituciones otrora eficaces y hoy, cada vez más cuestionadas y fuera de escalas? ¿Cuál es el sistema educativo capaz de anticipar y crear las condiciones de la vida humana, más adecuadas a este contexto? ¿Cómo y con quiénes educar a los educadores, frente a tamaña mutación y desafío social sin precedentes?

Las preguntas por el mundo que deviene, remiten a las preguntas por el devenir pensamiento del mundo, porque en un contexto de transformaciones tan profundas y globales, pensar el destino del mundo es también pensar el destino de cada persona, como muy bien lo demuestran los desafíos ecológicos, el problema de la responsabilidad y de la eficiencia de los Estados, la responsabilidad social de las corporaciones productivas y financieras.

Todo ello repercute directamente en nuevas demandas educativas, muchas veces desconectadas de su relación con este destino común y entrelazado de la vida del Planeta con la vida de la colectividad humana.

En medio de todos estos desafíos, la libertad y la dignidad del ser humano contemporáneo, en los países desarrollados, no es menos problemática que en los países en vías de desarrollo. En los primeros por saturación y desenfreno, en los segundos por carencias extremas e inmovilidad social. Los hombres sufren la contradicción resultante del disloque entre el orden económico, el orden político y el orden cultural, sitiados, a su vez, por fuerzas endógenas y exógenas, en cada uno de estos tres niveles, que hacen de las tensiones y los conflictos permanentes, los detonadores potenciales de cualquier desestabilización social, con las consecuente emergencia de nuevas y viejas enfermedades, acompañadas de fuertes desequilibrios emocionales que se expresan de diversas formas dentro y fuera de los sistemas educativos, los entornos laborales y la vida de las familias.

Como consecuencia de ello, muchas personas (en especial los jóvenes) se encuentran en un estado de intemperie entre la inercia de las viejas actitudes y aptitudes, a las cuales en muchos casos, han renunciado, y la creciente lucidez de un sujeto cultural que aspira a una calidad de vida, que más que un camino de salvación económica en un futuro imprevisible, signifique un grado de libertad y sosiego en un presente fugaz, con un futuro incierto, pero con la esperanza de encontrar las condiciones efecti-

vas de posibilidad, que requiere el esfuerzo colectivo de reinención de futuros posibles, en un contexto de naturaleza incierta.

El hedonismo en el orden de la cultura, el eficientismo y desarrollismo en el orden económico y las modalidades de gestión tecnocráticas (o su contracara, el clientelismo político), no son criterios felices hoy, para la búsqueda de estas condiciones en el ejercicio del gobierno de las sociedades. El soberano educado o no, sigue esperando un papel protagónico en la gestión de su propio destino político y social local y planetario <sup>1</sup>.

Porque la educación por su propia naturaleza y fin, siempre introduce una dimensión de futuro. Si bien supone una intervención destinada a generar algunas condiciones para que los sujetos puedan vivir plenamente su presente, no resigna el compromiso de educar, entendido como una apuesta al futuro.

Al intervenir de determinada manera, al diseñar un curriculum, se imaginan y se sueñan sujetos que puedan insertarse en los mundos “por venir” y que también sean capaces de construirlos y transformarlos. Pero a condición de una visión creadora de la relación con el porvenir y no de una visión determinista y pasivas ajena a las incertidumbres, la complejidad y transformaciones del presente.

---

<sup>1</sup> Immanuel Kant en un pequeño texto titulado “Pedagogía” y en un contexto de transformaciones inéditas de su época relacionadas con la revolución francesa y el despliegue del modelo social ilustrado en Europa, señalaba que la educación era demasiado importante para sólo ponerla al cuidado de los padres, debido a que la mayoría de ellos pensaban en el futuro de sus hijos y no en el de la sociedad en su conjunto, tampoco en manos del Príncipe (el Gobierno), porque puede manipular la enseñanza para su interés propio. Y señalaba que la educación debía estar a cargo de lo público es decir de toda la ciudadanía, a través de sus distintos papeles y responsabilidades específicas (profesores, funcionarios, padres, directivos, comerciantes, empresarios, familiares, vecinos, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, etc.).



Todas estas dinámicas mencionadas más arriba se entrelazan mediante una complejidad inusitada, muy difícil de comprender como proceso integrado y apenas expresado en el manierismo comunicacional y estético, cuyo entendimiento se aleja cada vez más, de todo tipo de representación política conocida, debido entre otras cosas, a que las dinámicas políticas, laborales y artísticas han perdido su diferenciación operacional que las identificaban y demarcaban con precisión en las sociedades modernas.

En este proceso que se acelera y multiplica a partir de los años 60, no sólo se han producido cambios radicales en las condiciones que definen la acción política, la producción, el trabajo y la creación artística, sino también en los modos de subjetivación que corresponden a estas formas de acción de la vida humana (el trabajador, el ciudadano, el político y el artista).

Por todo ello, la visión del curriculum educativo debe ser entendido como sistema complejo (interrelacionado, flexible, biodegradable y multidimensional), de componentes culturales heterogéneos, compuestos por conocimientos, saberes, valores, experiencias, costumbres, creencias, hábitos, métodos, errores, incertidumbres, cegueras, configurado en correlación con los problemas sociales del contexto y un proyecto de vida en común (correlación, que determina el tipo de habilidades y competencias resultantes de su proceder), conformando una síntesis procesal de una propuesta político-educativa para las escuelas. Para ello es preciso una nueva imagen curricular.

## **Una nueva imagen de la dinámica curricular**

A partir de este contexto, el imperioso interrogante que nos convoca es: ¿cómo pensar la dinámica curricular de nuestras escuelas? En primer lugar, debemos disipar aquella idea o más bien imagen, de que es posible construir un curriculum cuyo contenido pueda sustituir las certezas y las promesas de un imaginario social agotado e imposible de sostener más tiempo, por estar situado en un contexto donde las incertidumbres envuelven y atraviesan las pocas certezas heredadas. Problema que se expresa en el creciente deterioro de la comunicación entre adultos y jóvenes y en la dificultad de comprender y asumir las nuevas habilidades y competencias que requiere el futuro ciudadano de nuestra comunidad siempre por venir.

En segundo lugar es imposible sostener la idea de un curriculum estático, cerrado y totalmente estables, construido de una vez para siempre, en un contexto cuyas variables inciden fuertemente en lo diametralmente opuesto.

En tercer lugar, no se puede pensar y construir un curriculum educativo sin una relación de retroalimentación permanente con el contexto de los flujos de transformación de los saberes, los desafíos de la vida presente y de la producción económica, y sobre todo, sin una configuración institucional adecuada.

En cuarto lugar, no se puede construir un curriculum basado en una visión estática,

determinista, rígida y fragmentada de los flujos de conocimiento, la dinámica de creación de saberes, las experiencias políticas y sociales y las innovaciones culturales.

En quinto lugar, no es posible sustentar una organización curricular coherente con las demandas del contexto social descrito más arriba, con relación a un sistema de asignaturas desarticuladas y constituido mediante criterios relativamente arbitrarios. No se trata de la eliminación sistemática de las asignaturas, sino de su articulación por medio de problemas (currículum en situación compleja o de problemas, como señalan algunos pedagogos que se acercan tímidamente al desafío de la complejidad humana), y de acuerdo con un modelo organizacional semejante a una malla articulada abierta y flexible de áreas de conocimiento hilvanadas por un flujo de aprendizaje permanente y accesible, basado en problemas bien delimitados, sostenida adecuadamente, por el soporte tecnológico de la sociedad digital y su cultura concomitante.

Lo primero que debemos comprender es que una nueva visión curricular debe estar acompañada de una investidura institucional basada en dinámicas consensuadas y bajo un sistema de animación institucional permanente y adecuadamente participativo. Esta dinámica, debe presuponer la imagen de un currículum semejante a un sistema metaestable y complejo, cuyas características principales son la inestabilidad estructural, la biodegradabilidad de sus contenidos y la reorientación y perfeccionamiento de sus resultados.

Para ello es preciso tener muy presente a los vectores exógenos que generan la inestabilidad curricular y biodegradabilidad de sus contenidos, que son los siguientes:

- La revolución científica y tecnológica incremental, que conlleva al desafío de la gestión de los conocimientos y su socialización adecuada. Incluye, el difícil proceso de desaprender y no sólo el de aprendizaje permanente o de aprender a aprender.
- La transformación de los sistemas de producción y sus nuevas dinámicas laborales, que exigen nuevas subjetividades sociales y culturales que no siempre son contempladas en los procesos de enseñanza y capacitación.
- La creciente complejidad social con la emergencia de nuevas subjetividades con sus consecuencias políticas y sociales.
- Las transformaciones geopolíticas y sus consecuencias: nuevos mercados, migraciones, dislocación de los sistemas de producción, el protagonismo y la tensión entre las ciudades, las regiones y los Estados Nacionales, etc.

Estos vectores exógenos se reautoalimentan entre sí y demandan de la dinámica curricular una precisa estrategia de seguimiento permanente y de constante rediseño, soportado por la investigación y la consulta permanente sobre los cambios de los sistemas de producción y el trabajo, el seguimiento y replanteo de las normativas vigentes, la observación permanente

de la transformación de los campos de conocimiento y saberes, por arriba de la mera actualización de las asignaturas y pautas estratégicas para la formación de profesores, articuladas con lo anterior.

Pero todo ello no llega a buen puerto, sin un sistema coherente de evaluación participativa de la calidad, también en permanente revisión.

Es una estrategia que debe posibilitar el paulatino desplazamiento de una dinámica curricular errática y reactiva por una dinámica curricular prospectiva (capacidad de anticipación), basada en investigación y evaluación permanente.

Con un énfasis especial en el seguimiento de las condiciones materiales (infraestructura y tecnológica) y del personal correspondiente, debidamente remunerado y reconocido en sus diversas funciones.

Pero nada de ello es posible, sin una plena conciencia de la heterogeneidad de las realidades sociales de los países y sin establecimiento de un proceso de participación interno (supervisores, directivos, profesores, preceptores, jóvenes, personal en general) y el entorno de la comunidad educativa.

En síntesis, no es posible realizar ninguna reforma educativa centrada en el currículum, sin crear al mismo tiempo, una cultura de la reforma sostenida política y económicamente, por el sistema, más allá de los intereses temporales de los gobiernos de turno.

## **El sistema educativo y su relación con la nueva dinámica curricular**

Se desprende de lo anterior, que el problema de la reforma curricular no se relaciona solamente con la dimensión de los contenidos y objetivos de aprendizaje, sino con dimensiones procedimentales que requieren un cambio de paradigma de las lógicas organizacionales y de la relación entre los sujetos y los flujos de conocimiento, saberes y experiencias sociales.

Por ello, el desafío de la educación basada en habilidades y competencias parece tan conflictivo e inviable, debido a que incluye muchas veces implícitamente, el cambio de lógicas procedimentales y actitudinales en la organización del aula y de toda la escuela, exigiendo un involucramiento subjetivo y un compromiso muy fuerte de parte de los actores educativos, que muchas veces, no se halla contemplado o acompañado por los propios reformadores y las instituciones involucradas.

No se requiere más información, sino un cambio de visión estratégica con respecto a las percepciones de las transformaciones contextuales y sus exigencias, que se hallan inscriptas en las demandas emergentes de parte del sistema, sobre nuevas competencias y habilidades productivas, sociales, éticas, políticas y culturales.

Con este marco de referencia es posible comprender los límites y aciertos de la mayoría de las reformas que se vienen realizando en América Latina y el Caribe y más

específicamente, en nuestro país. En estas, puede destacarse un factor común, que consiste en el hecho de centrar los esfuerzos en el objetivo preferente del mejoramiento de la calidad educativa y la búsqueda de una mayor equidad en su prestación. Ello se tradujo, en el plano curricular, en una mayor atención a la escolaridad secundaria, por un lado debido a que la escolaridad primaria, al menos en su primer ciclo, se había universalizado, y por otro lado debido a que la escuela media seguía reproduciendo un currículum humanista tradicional (muy mal conceptualizado y organizado), que aparecía como obsoleto y poco adecuado a los nuevos requerimientos del contexto descrito más arriba <sup>2</sup>.

No hay duda, que para las autoridades educativas de la región y de nuestro país, existe una plena conciencia de que la reforma debe ser profunda y a la vez ambiciosa, consistente en refundación de los sistemas educativos con vistas a los desafíos del contexto. La tendencia general de estos objetivos se centran en el desafío de la demarcación de nuevas competencias y habilidades para el ejercicio de la ciudadanía y la competitividad y en la ampliación de la formación básica común que promueve el traslado hacia adelante del ciclo superior de la enseñanza secundaria, con sus ofertas más puntuales y diversificada

pero sin exceso, porque también se observa un esfuerzo de ordenamiento y racionalización de la diversificación de las ofertas en la educación secundaria superior.

Sin embargo, no puede pasarse por alto el problema de los procedimientos que dichas autoridades impulsaron para hacer efectivas sus ambiciosas intenciones de reformas profundas en los últimos años.

### **El Estado y la dinámica curricular**

Por lo dicho más arriba, nadie duda del fuerte impulso dado por parte de los Estados a las reformas educativas en estos últimos años, pero sí es posible dudar críticamente de sus resultados y procedimientos, con sus aciertos y errores que deben ser capitalizados por las sociedades con el fin de contemplarlos como insumos estratégicos en las experiencias reformadoras.

En ese marco pueden verificarse distintos tipos de reforma curricular por ejemplo, la reforma chilena que incluye no sólo un marco curricular común para todo el país, sino que también contempla la redefinición de planes y programas. En este sentido, para la enseñanza de la lengua y la literatura, propone como en el caso de la reforma japonesa, un repertorio de textos y lecturas obligatorias para la enseñanza de

<sup>2</sup> Con la expresión crítica de “muy mal conceptuado y organizado” se hace referencia a los insuficientes o casi nulos criterios e instrumentos para conformar en la currícula educativa un verdadero diálogo entre las áreas científicas y las humanísticas, abonando con ello la creciente incompreensión entre ellas o mutilando la visión de lo humano, a través de distintos impulsos caprichosos de la moda, que más ideológicamente que objetivamente, han eliminado o reducido en extremo, las asignaturas humanísticas y sociales en la educación secundaria. En otros casos se han creado trayectos específicos como si la “humanidad” fuera una especialidad entre otras. El objetivo de las humanidades es el estudio de la condición humana que no depende solamente de la reflexión filosófica, de las letras, la historia y las demás ciencias sociales sino también, de las ciencias naturales hoy renovadas y reagrupadas en los campos de la cosmología, las ciencias de la Tierra, y la ecología.

la lengua y la comunicación, quedando a criterio de los profesores la selección de otros seis textos por año.

Este nivel de prescripción está bastante alejado de la modalidad argentina. El Estado argentino define una reforma general de su estructura organizativa, el cambio de la organización por niveles y la transformación radical de la enseñanza secundaria en “educación de los jóvenes” que no se da en un solo nivel.

El marco curricular nacional es un marco flexible y poco prescriptivo, constituido por un listado de contenidos mínimos comunes que se organizan en tres áreas: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Se prevén distintos niveles de especificación curricular: el nivel nacional, el nivel provincial y el del establecimiento educativo. Pero no se traducen esas áreas en una demarcación de habilidades y competencias generales y específicas y en un ordenamiento epistemológico tanto en la dinámica organizacional de los conocimientos (sistema de redes en vez de piramidal), como en los contenidos (reordenamiento de asignaturas).

En el caso de Uruguay, su reforma tiene cierto nivel prescriptivo, aunque circunscrita en términos curriculares a definir nuevos currículos para el nivel preescolar y para el ciclo básico de la enseñanza secundaria. La transformación del curriculum no es traumática pero tiene un enfoque epistemológico muy claro, porque se reorganiza la estructura curricular en áreas (excluyendo el área instrumental que unifica los idiomas y las matemáticas), se in-

corpora tecnología, y se prevén horas para la planificación institucional y pedagógica. Se propone un “espacio adolescente” para incorporar la temática juvenil al curriculum.

Como es posible observar en estos tres ejemplos regionales, pero también en muchos casos de reformas a nivel internacional, estas pendulan entre el extremo prescriptivo y el extremo indicativo, donde en parte, ello tiene que ver con la estructura constitucionales de los países y sus sistemas políticos. Pero en realidad, cada localidad puede asumir inteligentemente la dialógica excluyente y al mismo tiempo complementaria, de estos extremos a partir de sus propias experiencias y sumar a ello, la creatividad institucional local.

Sin embargo, consideramos aquí que ello sólo es posible si se toma en cuenta el fenómeno de la currícula como un sistema metaestable inserta como tal, en un contexto atravesado por procesos de cambio de gran impacto local y global.

Esta visión se halla explícitamente ausente de las experiencias de reforma curriculares mencionadas y debería ser el criterio fundacional de las mismas. Pero es imposible comprender la metaestabilidad como característica central de una visión compleja de la currícula educativa, sin relacionarla con la inestabilidad de la propia experiencia de la vida de los alumnos y sus sociedades. Sin ello, como es una constante en las experiencias de estos proyectos, la reforma curricular se torna incomprensible para los docentes y para toda la comunidad educativa.

Con respecto a los niveles de participación en el proceso de las reformas, estos han sido muy variados donde se puede observar una mínima participación sectorial en algunos casos, una participación centrada en la consulta de especialistas locales e internacionales en otros y también, modelos de participación más amplia. Pero en general, se verifica hasta el momento, muy poca participación efectiva de los actores esenciales del sistema incluido los propios jóvenes.

En síntesis, en los procesos de reforma se superponen tres pares dialógicos, que muchas veces no se identifican en dichos procesos: a nivel de orientación de la reforma se manifiesta para prescripción/indicación, a nivel de lógicas organizacionales y contenidos se manifiesta lo viejo/lo nuevo, que puede traducirse institucionalmente y sectorialmente en dinámicas de conservación/cambio y a nivel de rango de consultas, se pueden ver diversos grados de exclusión/inclusión participativa. En cada caso y desde una perspectiva de comprensión humana, cada par de opuestos dialógicos tienen sus niveles de verdad y al mismo tiempo, de cegueras y errores concomitantes que deben contemplarse.

Por último, en la relación entre la “razón de estado” de las reformas curriculares y sus resultados, con vistas a las experiencias de estas últimas décadas, aparece una constante difícil de superar pero cada vez más visible a nivel social, consistente en una estrategia de parte de los Gobiernos, que por un lado, da una enorme relevancia al hecho de asumirse como principal impulsor de la reforma educativa en general y

curricular en particular, consciente de los réditos inmediatos de los anuncios correspondientes en la opinión pública, pero por otro lado, no prevé o no asume oportunamente los recursos necesarios y las consecuencias en todo el espectro educativo y social de tales anuncios, que comienzan a transformarse en especies de resistencia contra esas mismas estrategias estatales de reforma y que en principio eran bien admitidas.

Uno de los fenómenos que ello produce es la falsa polarización entre un Gobierno que quiere la reforma y un cuerpo educativo que se resiste a ello, incluso involucrando a distintos niveles sociales a tomar partido, a través de formas muy cercanas a la violencia.

Pero cuando existen las condiciones de un verdadero diálogo y compromiso es muy extraño que algún sector social, directa e indirectamente involucrado, no comprenda la necesidad imperiosa de dicha reforma.

### **Estrategias posibles para sistemas curriculares complejos y metaestables**

Una vez identificados los vectores exógenos de inestabilidad curricular para su seguimiento e investigación permanente es preciso identificar los factores internos de inestabilidad y biodegradabilidad del sistema, que requieren de un constante seguimiento y reconfiguración sistémica, es decir con la plena conciencia que la intervención en un sector implicara quiérase o no, la necesidad de intervenir en los restantes sectores asociados, con distintos niveles de resultados y procesos de resistencia y crí-



tica, que deberán ser asumidos como capital de conocimiento y experiencia en los propios procesos de reforma.

De acuerdo con una relación entre los factores de inestabilidad exógenos y endógenos es preciso identificar los espacios complejos integrados que conforman la currícula y en permanente retroalimentación positiva y negativa entre sí y que son:

1.Las áreas de conocimientos que se identifican como de mayor importancia para la resolución de problemas para una vida humana de calidad en el contexto actual.

2.Las competencias y habilidades generales, específicas, simples, complejas, de corto alcance y de largo alcance. Con sus grados de biodegradabilidad estructural.

3.La correlación flexible, relativamente transversal y procedimental entre las áreas y la red de habilidades y competencias que se quieren obtener como resultado.

4.Una vez evaluadas la condiciones de posibilidades generales y los grados de dificultad de los objetivos, articular un sistema de evaluación retroalimentador del sistema y del proceso de reforma.

5.Identificar la correlación de los cambios curriculares por áreas, en directa relación con los procesos de inestabilidad de los propios campos de conocimiento y de los sistemas de producción y de acuerdo con ello, reordenar las asignaturas, sus contenidos y su grados de interrelación.

6.Tomando en cuenta los ítems anteriores, diseñar una currícula de formación general de los docentes y un sistema de capacitación permanente, retroalimentado por los ítems mencionados donde los contenidos no pueden dejarse librados al azar de la oferta y la demanda del mercado capacitador.

7.Identificar las necesidades de infraestructura para el desarrollo de cada proceso y sus grados de deterioro y reposición permanente.

8.Identificación de los procedimientos y la diversidad de metodologías asociadas a cada nivel que conforman la complejidad de las actividades curriculares.

9.Dotar de un énfasis adecuado a la participación de los actores del sistema en cada tramo del proceso con las condiciones requeridas para la misma.

10.Implementar la competencias de investigación sobre las experiencias de gestión curricular en todos los tramos del sistema, con la finalidad de obtener como resultado un saber patrimonial específico sobre las experiencias realizadas y en curso.

### **La problemática de la definición de las áreas de conocimiento en la currícula**

Entre estos factores brevemente enunciados aquí, seleccionamos el primero es decir el problema de constitución de las áreas de conocimientos, que si bien como se ha de-

finido a la currícula en este trabajo, todo está interrelacionado de manera compleja, precisamos también considerar muy especialmente, un factor muy asociado como es el caso del quinto, por ser uno de los que aportan gran inestabilidad interna, por estar atravesados por factores paradigmáticos de cambios epistemológicos, tecnológicos y cognitivos externos y que impactan en el estatus laboral e institucional de los docentes del sistema, generando las lógicas resistencias y rechazos sistemáticos.

En el contexto de las reformas mencionadas tanto a nivel regional como internacional, este problema asociado al sistema fragmentado de profesores por asignaturas es muy problemático. Porque a pesar de que la organización del conocimiento por áreas es una de las tendencias que se afirman en la región, sigue evidenciándose el exagerado peso específico de las asignaturas en el curriculum.

En el caso chileno, por ejemplo, se definió una “malla curricular” para la enseñanza básica y la secundaria, compuesta por sectores curriculares que pueden organizarse flexiblemente en asignaturas, talleres u otras estructuras curriculares; pero a la hora de implementar los planes de estudio, los sectores generalmente se traducen en asignaturas desarticuladas. En el caso uruguayo, las áreas parecen definirse sobre todo a partir de la sumatoria de las materias, incluyendo por ejemplo un área instrumental que agrupa las disciplinas del lenguaje y las matemáticas. En el caso argentino, la definición de las áreas como ámbitos interdisciplinarios genera nume-

rosos problemas prácticos sobre todo, cuando hay que definir qué profesores se asignan a cada área, tanto en aquellas áreas que resultan del cruce de asignaturas existentes (ciencias sociales o naturales) como de las nuevas áreas tecnológicas, donde no se toma debida cuenta de su entorno cultural asociado.

Posiblemente esto suceda porque no se consideran el resto de factores asociados enunciados más arriba. Sin embargo, cuando estos factores se han tenido en cuenta y se aplicaron cambios curriculares basados en áreas de conocimiento en instituciones específicas, que puedan servir de nodos de expansión gradual de la experiencia, el resultado suele ser más halagüeño.

Si partimos de un posible consenso general sobre la existencia de los vectores mencionados y sus impactos locales es posible determinar un conjunto de competencias, cada una asociada reticularmente como si fuera un *flickering cluster*, con otras de menor rango pero igualmente importantes correspondientes a procesos complementarios para llegar a las mismas. Esta red de competencias derivadas del conjunto de problemas y desafíos a resolver permite la conexión y demarcación de áreas de conocimiento y aprendizaje (compuesta por asignaturas en permanente reorganización) con sus grados de transversalidad y conectividad dentro de un modelo metaestable de organización y gestión.

Entre las competencias generales más relevantes y necesarias, sobre el supuesto que se han adquirido ciertas competencias

y habilidades en el nivel escolar anterior, y que es preciso que los profesores encargados de su enseñanza las comprendan pertinentemente, pueden mencionarse las siguientes:

Interpretar y comprender comunicaciones, información y contenidos expresados en distintos lenguajes y soportes tecnológicos.

Comunicación escrita y oral a través de distintos lenguajes y soportes tecnológicos.

Pensamiento crítico, contextualizado y ecológico (lateral y relacional).

Condiciones para la autonomía ciudadana solidaria y la responsabilidad social.

Flexibilidad relativa y adaptación crítica a la complejidad de los distintos entornos productivos y sociales.

Comprender y respetar las distintas manifestaciones espirituales, culturales, sociales y de género pertenecientes a la humana condición. (Comprensión de la humanidad de la Humanidad).

Articulación transversal de la información y los conocimientos disponibles para la resolución de problemas. (*General Problems setting and solving*).

Subjetividad problematizadora de la duda, el error, las ilusiones y la incertidumbres connaturales al esfuerzo de conocimiento y de la experiencia humana del aprender a vivir. (El buen pensar).

Cuidado de sí y Sapiencia<sup>3</sup>.

Pertinencia dialógica. (selección de métodos y lógicas procesales que pueden ser al mismo tiempo excluyentes o convergentes entre sí, pero en cada caso, muy pertinentes para la resolución de un problema)<sup>4</sup>.

Estas competencias o capacidades efectivas a ser desenvueltas por los sujetos egresados del sistema educativo, que en buena medida se caracterizan por ser de largo alcance en su proceso de aprendizaje, deben ser el producto de una currícula compleja (metaestable, transversal y recursiva), específica de la escuela secundaria, compuesta por las siguientes

<sup>3</sup> La sapiencia es el desarrollo de potencias inteligentes del sujeto que los griegos denominaban metis, un conjunto articulado de competencias y habilidades mentales que combinaban el olfato, la sagacidad, la previsión, las contradictorias dualidades del espíritu (pasión y razón), la vigilia, la picardía y el sentido de la oportunidad. La sapiencia se relaciona o se halla en el contexto de una estrategia general de la persona, que es el cuidado de sí, consistente en una atención permanente de cautela edificante y de prevención personal, que puede manifestarse a través de distintas maneras culturales (las maneras de la mesa), desde la inteligencia alimenticia, el gusto y dominio de los placeres de la vida (saber beber y comer, por ejemplo), hasta la cortesía. En las culturas antiguas estas competencias se desarrollaban en los juegos, bailes y deportes y en el trato con los ancianos y por sobre todas las cosas, no estaban libradas al azar de quienes tuvieran la voluntad de practicarlas, sino que era responsabilidad de toda la comunidad (en nuestro caso toda la comunidad escolar y su entorno).

<sup>4</sup> La dialógica es la habilidad de contener lógicas y métodos excluyentes entre sí, pero que no requieren de una síntesis, eliminación o de una reducción de alguno de ellos a la hora de resolver un problema, porque pueden dialogar complementariamente en relación con las necesidades del sujeto.

finalidades específicas de toda sociedad contemporánea:

Adquisición efectiva de una cultura personal capaz de distinguir, contextualizar, globalizar y complejizar para atender problemáticas y procesos multidimensionales, globales y fundamentales <sup>5</sup>.

Capacidad individual para responder efectivamente a los desafíos que implica para los esfuerzos del conocimiento humano la creciente complejidad de los problemas vitales.

Capacidad individual y de asociación colectiva para enfrentar las incertidumbres que no dejan de incrementarse a medida que avanzan los conocimientos científicos y el despliegue de la experiencia humana en los nuevos confines del planeta y su entorno, favoreciendo la capacidad humana para la creación de mundos posibles y alternativos al presente.

Capacidad para el desarrollo de la comprensión humana entre los seres cercanos y de los lejanos, que por diversos, desconocidos, distintos e incomprensibles que parezcan, no dejan de ser semejantes.

Capaz de asumir la filiación de nuestro país, en su historia, su cultura, su ciudadanía republicana y democrática y asociarla a su filiación americana.

Asumir junto a su ciudadanía local la ciudadanía Terrestre en su unidad antropológica y al mismo tiempo, en su multiplicidad individual y su diversidad cultural, envuelta como tal en el destino de la era planetaria, donde todos los humanos enfrentan, por primera vez, los mismos problemas vitales y mortales.

Sobre la base de la red de competencias generales asociadas a las finalidades de la escuela secundaria, puede entonces, proponerse un modelo de campos de conocimiento y aprendizaje coherente con lo enunciado y del cual podría también deducirse la currícula para la formación docente:

La vida.

El cosmos, el planeta, la Tierra, las civilizaciones y sus mundos.

La humanidad, sus culturas y espiritualidad.

Lenguas, literatura, arte, cine.

La historia, las formas políticas, el derecho y la economía.

Los saberes y el conocimiento científico y tecnológico, sus diferencias y articulaciones.

Las culturas adolescentes.

Formación ética y ciudadana.

<sup>5</sup> Para una mayor profundización en estos aspectos ver Morin, E; Roger Ciurana, E y Motta, R (2002): Educar en la Era Planetaria

Estos ocho campos tienen por característica implícita el tratamiento en forma compleja y coherente con grados de interrelación diversos, de sus temas esenciales y a ellos se pueden asociar distintos tipos de asignaturas siempre y cuando se encuentren subordinadas a los fines de cada uno de ellos.

Todos debidamente articulados entre sí, conforman la base general que permiten el desarrollo de capacidades más específicas y profesionales, pero por sobre todas las cosas, posibilitan la emergencia de un sujeto autónomo con grandes posibilidades para el desarrollo social y productivo, en el contexto de las transformaciones globales del presente.

El sujeto emergente de esta dinámica curricular se destaca por tener la capacidad autónoma de reprogramar sus fines y modos de vida, en directa relación con la comprensión de las transformaciones del contexto y los fines de la colectividad humana a la que elige pertenecer.

## Bibliografía:

- AAVV:** Evaluación de sistemas educativos. Chile. Fundación Centro de Estudios en Políticas Públicas (CEPP).
- Banco Mundial** (2007): Informe de evaluación de proyectos sobre educación secundaria. Informe No: 38467. Argentina.
- Braslavsky, C.** (2006): Desafíos de las reformas curriculares frente al imperativo de la cohesión social. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 4, No. 2e
- De Kerckhove, D.** (1997): Connected intelligence. The arrival of the web society, Somerville House Publishing. Toronto.
- Halpin, H.** (2009): La souveraineté numérique. L'aristocratie immatérielle du World Wide Web. Multitudes N° 35.
- Masuda, Y.** (1984): La sociedad informatizada como sociedad post-industrial. Tecnos. Madrid.
- Morin, E.** (2007): Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas? (edición con nuevas notas). IIPC, Ediciones Universidad del Salvador. Buenos Aires.
- Morin, E.; Roger Ciurana, E. y Motta, R.** (2002): Educar en la era planetaria. UNESCO/Universidad de Valladolid. Valladolid. España.
- Motta, R.** (2008): Filosofía, Complejidad y Educación en la Era Planetaria. IIPC/UNESCO/UANL. Monterrey.
- Obiols, G. A. y di Segni de Obiols, S.** (1994): Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media, Kapeluz, Buenos Aires.
- OCDE** (2008): Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Instituto de Tecnologías Educativas. Madrid.
- OCDE** (1998): Education at a glance. Indicators. OCDE, Paris.
- OEI** (2010): 2021 Metas educativas. La educación que queremos para la generación del bicentenario. Madrid.
- OEI/UNESCO** (1999): SCIENCE FOR THE TWENTY-FIRST CENTURY: A new vision and a framework for action. Budapest.
- Paulré, B.** (2002): De la "New economy" au capitalisme cognitif. multitudes. N° 2
- UNESCO** (2000): World Education Report. UNESCO. Francia.
- UNESCO** (2005): Vers les sociétés du savoir. UNESCO. Francia
- UNESCO** (2007): Educational Governance at local level. UNESCO. Francia.
- UNESCO** (2008): Science education policy-making. Eleven emerging issues. UNESCO. Francia.

# Ética y Política: Conjunciones y Disyunciones

*Por Alejandro Ruiz Balza*

En el presente trabajo nos proponemos recorrer el camino de conjunciones y disyunciones entre ética y política a través de distintas etapas históricas, tomadas como grandes espacios de producción de sentido en los que es posible reconocer un contexto de época, y no en sus distintas definiciones y taxonomías históricas y/o filosóficas.

Para recorrer el camino que proponemos, analizaremos brevemente las transformaciones y cambios<sup>1</sup> de orden en el imaginario social, entendido como la red de múltiples relaciones y producciones sociales en la que se articulan y desarticulan los distintos puntos nodales de fijación de sentido que posibilitan la efímera delimitación de un sociedad en un período histórico y cultural dado, de tres palabras y los objetos y conceptos que designan según pasan las épocas.

Lo imaginario, en Castoriadis, es considerado como una producción social. Lo subjetivo -y la constitución del sujeto como tal- no se encuentra enfrentado a, o reprimido por lo social, sino que es precisamente ese sujeto quien instituye lo social al mismo tiempo que se va instituyendo.

Así en la Grecia Antigua nos referiremos inicialmente a la relación entre *Physis*, Dio-

ses, y Humanos. Más tarde en la Edad Media nuestro recorrido hablará del vínculo entre Dios, lo Humano y *Naturae*. Ya en la Modernidad analizaremos los lazos que acercan y alejan a un tiempo a lo Humano, la Naturaleza y Dios.

En función del recorrido planteado es importante ver cómo lo social es resignificado constantemente por el sujeto. Lo social no se le impone al sujeto, sino que es éste quien lo va “creando” en tanto ser-en-el-mundo.

El campo de las significaciones es el campo de lo social. Por tanto, se puede determinar que no es posible hallar a “la sociedad” como un sistema cerrado, como una “cosa”, sino que lo social es entendido como un proceso indeterminable: como una totalidad.

Es precisamente, en esta totalidad donde se presenta la pluralidad de significantes que

---

<sup>1</sup> A estos cambios, articulaciones y transformaciones se los denomina en el campo de la semiótica y de la lingüística como Resemantización. La Resemantización es una funcionalización signica recurrente que posibilita la apertura, la multidimensionalidad relacional de sentido y, por tanto, la supervivencia de la producción social.



son capaces de desplazarse y derivar en la superficie de los significados.

En este sentido, podríamos articular nuestra humilde propuesta metodológica con la idea de “voluntad de verdad” propuesta por Foucault, donde se pone en juego la lucha social por el poder a fin de imponer un sentido determinado en cada uno de los períodos histórico-sociales brevemente analizados.

En lo referente a la articulación de puntos nodales de fijación de sentido nos referimos a ellos siguiendo lo señalado por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe para quienes *“la práctica de la articulación consiste, por tanto, en la construcción de puntos nodales que fijan parcialmente el sentido; y el carácter de esa fijación procede de la apertura de lo social, resultante a su vez del constante desbordamiento de todo discurso por la infinitud del campo de la discursividad”*.

Finalmente nos parece importante poner en claro nuestra mirada con respecto al lenguaje. El lenguaje repite, nombra y crea al mundo.

Es necesario sortear las palabras con su impacto engañoso sobre el hablante, deslizarse sobre la fascinación y el desencanto para traspasar, perforar las máscaras de turno y oír las voces de los humanos y las cosas en cada época.

Porque ya no es posible reconocer las cosas por su nombre, porque no hay correspondencia entre el nombre y la cosa, en el lenguaje tampoco es posible reconocernos a nosotros mismos, solo nos queda sospechar y caminar.

En este contexto intentaremos aproximar-nos finalmente a las características generales del imaginario social contemporáneo y a las alternativas para el cada vez más necesario encuentro entre ética y política.

## **Physis, Dioses y Humanos**

En el contexto de la denominada Grecia Antigua nos encontramos con tres palabras clave para la comprensión de su imaginario:

**Physis:** El término *physis* implica tanto a la totalidad de los entes como al modo de ser de los entes. A un tiempo: Universo y Esencia.

Se trata de un cosmos un todo ordenado dotado de belleza, la unión de todas las cosas que están en el universo y que funcionan de manera ordenada, distinto de su opuesto complementario caos, lo impredecible. Para que este orden se realice cada entidad tiene que estar en su sitio y cumplir con su esencia. En su raíz de *Physis* se vincula con el término griego “*phýo*”, que significa brotar, nacer.

Physis es fin principio y entorno dinámico, esencia de todas las cosas, ser permanente de las cosas, y garante del principio de unidad capaz de generar la pluralidad.

Los griegos estaban a merced de Physis, y los humanos confiarán con suerte diversa a la mediación de los Dioses para influir sobre ella.

**Dioses:** Los Dioses regían el destino de los humanos y se les atribuía poder sobre los elementos. El orden de lo divino en Grecia era una dimensión fundante de su quehacer

social y cultural, ya que garantizaban el orden y la continuidad de los fenómenos tanto a nivel cosmológico, el ciclo de las estaciones y de las cosechas, como social en la regularidad generacional o en el orden político y social, aunque sus intervenciones no fueran siempre necesariamente benévolas.

Esta íntima unión tenía un elemento interesante dada su integración con la vida pública. Los dioses debían prestar sus servicios a la comunidad como si de un miembro más de ésta se tratara, asegurando protección, seguridad y orden a la polis.

El politeísmo griego de los dioses olímpicos estaba absolutamente antropomorfizado (los dioses eran capaces de mostrar caracteres humanos no siempre dignos de la divinidad: celos, falsedad, engaños, envidia, etc.) poniendo de manifiesto la estrecha unión de ambas esferas.

Al no ser una religión del libro, coexistían con creencias y sectas religiosas no consagradas a la comunidad, como las religiones místicas, el culto a Dionisos, el Orfismo, etc., concentradas en la salvación individual, la inmortalidad del alma de cada ser particular.

A diferencia de las teologías judeo-cristianas, los dioses olímpicos griegos no han creado el mundo. Tampoco son perfectos, omnipresentes, omnisapientes, ni eternos. Son inmortales, atributo que tiene un carácter de perdurabilidad en el tiempo que otras teologías no incorporan y que resulta clave en la tradición cultural griega. Así, se diferencian de los humanos que en tanto

mortales deben procurarse los medios para su supervivencia y también para su trascendencia, en la constante dialéctica entre *Sophón*, *Teckné* y *Poiesis*.

**Humanos:** En el transcurso de la evolución griega del humanos comprenderá en una unidad diversa a la trinidad Héroe, Ciudadano y Ser de Razón:

**1- El humano como héroe:** se vincula con el período anterior al surgimiento de la polis, encarna un conjunto de valores aristocráticos: valor en el combate hasta el punto de arriesgar la propia vida, profunda reverencia hacia los dioses y agradecimiento por los dones recibidos, poseedor de riquezas, propiedades y una posición política de preeminencia.

Sólo cuando se tienen estas condiciones un humano puede contarse entre los aristoi, los mejores, aquellos que han podido encumbrarse hasta tocar, sin osar nunca traspasarlo, el límite que los separa de la divinidad.

**2- El humano como ciudadano:** antes de continuar nos parece bueno señalar, por sobre toda idea romántica de la Grecia clásica sobre la arcaica, en Grecia siempre se combatió, la guerra fue constante, de manera que pensar que el paso del modelo del héroe al del ciudadano se asocia con el abandono de la violencia y las armas es del todo inexacto.

Lo que sí se modifican son las formas que ella asume, así como la racionalización y despersonalización de los mecanismos para

ejercerla, todo ello en el marco de un nuevo sistema territorial, la polis, y de un nuevo modelo de gobierno, la democracia, que llevarían a un cambio en las condiciones de vida en la época, así como a una transformación en la concepción griega sobre el humano: surge entonces la noción del humano como ciudadano.

Puntualizando en los alcances de esta condición del humano en tanto ciudadano a partir de las circunstancias políticas de la Atenas en la época de Aristóteles, resulta clave tener en cuenta que esta condición no designaba a todos los habitantes de la polis: sólo eran ciudadanos los varones adultos, hijos de padre y madre atenienses, libres de nacimiento y propietarios. Los niños, las mujeres, los esclavos, y los metecos (extranjeros) estaban excluidos, por principio, de tal condición, y por lo tanto quedaban por fuera de la comunidad política.

**3- El humano como ser de razón:** diferente de las otras especies de animales, es un compuesto de nous y logos. Un pueblo que vivía deslumbrado en la contemplación de Physis, para el cual ver era igual a conocer y conocer igual a ser humano, tenía que desarrollar por fuerza un alto sentido estético. En ellos puede afirmarse, sin temor a equivocación, que la estética llegó a confundirse tanto con la ética, que el ideal de belleza llegó a ser también un ideal de vida.

Pero la admiración del filósofo, *bios teoréticos*, no surge al contemplar algo con-

creto, un fenómeno singular: el filósofo se admira de contemplar la armonía del mundo (*kosmos*). Así la filosofía, el pensamiento racional, permite tender un puente epistemológico entre el humano y el ser del mundo.

Ello se debe a que, para los griegos, la filosofía procedía en dos etapas: primero tenía lugar la actividad del *nous*, que consistía en contemplar lo eterno, actividad que era en sí misma sin palabras; a ella seguía el intento de traducir la visión en palabras, es decir en *logos*.

En este marco define Aristóteles lo propio del humano: la vida en comunidad política con los otros. Sólo los dioses o las bestias pueden subsistir apartados del trato de sus iguales. Con todo, conviene no perder de vista que la condición de ciudadano<sup>2</sup> de la polis estaba solo reservada para varones adultos: los jóvenes, las mujeres, los extranjeros y los esclavos permanecían excluidos.

Pero lo que define dicha humanidad no es un trato que se produce espontáneamente o a través de cualquier medio: es un trato deliberado que se manifiesta a través de la condición particularmente humana, la palabra, que es usada fundamentalmente para deliberar y juzgar acerca de lo bueno y de lo malo, de lo justo y lo injusto, en el marco de la comunidad humana por excelencia, la polis, la cual precede de manera natural, como el fin precede al medio, como la causa final precede a la causa material,

<sup>2</sup> Para una reflexión más amplia y profunda acerca del concepto de ciudadanía consultar: Motta, R (2011): "Una Aproximación a las Transformaciones de la Ciudadanía y las Ciudades como Condiciones de Posibilidad de la Democracia", Revista Complejidad 13 y 14, [www.complejidad.info](http://www.complejidad.info)

como el todo precede a la parte, a la familia e incluso al individuo.

Aristóteles, ya en época de crisis de la *polis*, propone el ejercicio de la frónesis, un término en general mal traducido como prudencia / prudencia. La frónesis, consiste en la capacidad de juzgar en los casos en que no hay reglas mecánicas u objetivables que secunden al juicio siendo la finalidad última de los humanos dedicados a la más alta de las tareas, la contemplación, el "*comportarse en lo posible como inmortales*".

Gobernarse a sí mismo no presupone en el mundo griego la separación entre lo "privado" y lo "público", entre ética y política, disyunción que si ira generando una verdadera duplicidad institucional con el correr de los siglos.

## **Dios, Humano, Naturae**

La Edad Media a la que en general se la condena por desconocimiento, es una conjunción de eras que nos dio la Filosofía Escolástica, la Arquitectura Gótica, las Universidades, etc., en ella nuestras tres palabras mutan de sentido.

**Dios:** *Physis* es relevada por un solo Dios omnipresente, fundamento último de todas las cosas. El arquitecto de este Dios es Agustín de Hipona, quien para su construcción debe embarcarse en dos grandes discusiones retóricas:

**1-** Entra en polémica con Pelagio, un monje de origen inglés que criticaba en Roma la difusión de cierto cristianismo que apelaba

a la gracia para consentir la amoralidad en la conducta. Pelagio insistía en la necesidad del esfuerzo, el deber, la responsabilidad, el castigo; pero quizá creía demasiado en el humano, como naturaleza intacta, capaz de ponerse en camino de salvación por su cuenta, sin una especial gracia.

**2-** Agustín, para negar la posición que sostenía que el Imperio Romano hubiera caído por haberlo debilitado y desvirtuado la adopción oficial del cristianismo por Constantino, un siglo antes, propone una **Teología de la Historia**.

Su importancia no está dada por su condición histórica, sino por la vasta concepción, en tres fases, de la Ciudad de Dios y la Ciudad Terrena originalmente confundidas; más tarde desde Abraham empezando a distinguirse en Israel; y al fin con el cristianismo, armonizadas en sus respectivos niveles. Así la caída del Imperio de Occidente ha tenido un testigo religioso digno de su grandeza.

Desde la visión inaugurada por Agustín el cosmos es un vasto orden graduado y escalonado, donde el mal es el lado de sombra, que da relieve a lo iluminado: hasta el pecado desempeña un papel positivo. Pero Dios queda más allá de ese orden inteligible: de él no se puede decir nada conceptual, de modo que la mejor teología es la negativa.

**Humano:** Escindido desde su nacimiento por el Pecado Original, el humano encaja en el macrocosmos natural, recapitulando en su microcosmos, como cuerpo material, alma animal y espíritu, los tres reinos de lo

inanimado, lo vivo y lo humano; pero tiene una profunda originalidad porque está llamado a Dios como por un peso, una gravitación, una inquietud.

El mundo manifiesta a Dios, pero, para buscarle, el humano debe entrar en su propio interior: allí se comprende a sí mismo como ser temporal, transitorio y encuentra su verdadera identidad en sus memorias, plasmadas en sus celebres “*Confesiones*” que son a la vez un diálogo consigo mismo ante Dios y hacia Dios “*Soy yo quien recuerda, yo alma*”.

En Agustín el humano se conoce a sí mismo como “imagen” creada de la Trinidad; el humano que es, se conoce y se ama es una reproducción del Dios Padre, Hijo y Espíritu Santo.

Pero, a la vez, el humano, como imagen de su Creador, queda esencialmente referido a Él: Dios es más íntimo al humano que cualquier aspecto de sí mismo, por íntimo que se le suponga. Dios es trascendente, una sustancia diferente de la de su “imagen” humana; no existe un único *zoon endaimon*, “viviente feliz”, como en Plotino y la filosofía clásica griega.

La visión del mundo agustiniana ya no es monista, sino dualista. Pero el humano sólo en Dios halla su principio y su fin; el puesto del humano ya no es un cosmos, una naturaleza, como en los griegos. El humano agustiniano es y se realiza en un diálogo personal con Dios.

**Naturae:** En *Naturae*, tras las murallas de los monasterios, castillos y ciudadelas, sobrevive el animismo, la corriente espiritual

subterránea de occidente que ha evadido inquisiciones y racionalizaciones.

En *Fabulas* pobladas de Hadas, Dragones, Licántropos, Princesas/Heroínas, Bosques Encantados y Prohibidos, etc., *Naturae* se manifiesta como un territorio peligroso pero que es necesario conjurar y dominar.

Surgen así innumerables cartografías de disímil acuerdo entre fantasía y realidad, mapa y territorio, fruto de osados exploradores de los confines, que traerán para siempre nociones encantadoras como las de las noches de oriente.

Probablemente en su literatura hallemos las referencias más representativas de las metáforas de *Naturae*.

Entre ellas nos parece apropiado citar la referencia de Borges acerca del “*nobile castello*” de la *Comedia*:

*“Allí están las sombras de los grandes paganos, de los musulmanes también: todos hablan lenta y suavemente, tienen rostros de gran autoridad pero están privados de Dios, ellos saben que están condenados a este eterno castillo, a ese castillo eterno decoroso pero terrible. Está Aristóteles, el maestro de quienes saben. Están los filósofos presocráticos, está Platón, está también solo y aparte el gran sultán Saladino. Están todos aquellos grandes paganos que no pudieron ser salvados porque les faltaba el bautismo, que no pudieron ser salvados por Cristo, de quien Virgilio habla pero no puede nombrar en el Infierno: lo llama un poderoso.”*

Más tarde Naturae se preparará para su transformación en naturaleza y sucumbirá en su aspecto material al dominio del Humano Moderno y su nueva flecha del tiempo: la idea de Salvación es relevada por la noción de Futuro terrenal que la emergente Sociedad Industrial convertirá en horizonte común a partir de la expansión de la idea de Progreso lineal e indefinido.

El otro paradigma central de esta era es el de Tomás de Aquino realizado ya en el contexto del siglo XIII. Entre sus importantes nociones, en el marco de los alcances del presente trabajo nos interesa destacar su señalamiento de la sociedad política desde un registro natural, en contraposición y evolución del modelo fuertemente teocrático característico del agustinismo político.

Tomás de Aquino siguiendo a Aristóteles, percibe a la sociedad política como una función natural propia y dependiente de la organización humana y fuera de la exclusiva esfera religiosa, rompiendo así con el fundamento teocrático dominante.

La ética de la edad media es una ética heterónima, apoyada en el decálogo de los mandamientos. En los escritos de celebres Teólogos y Filósofos la dimensión política se impone sobre la dimensión ética en términos de la aplicación del Decálogo en la esfera de lo público.

Para tomar como ejemplo “No matarás” tiene condena en el ámbito privado pero es permanente y secularmente trasgredida en el ámbito público. No hay una sola guerra cristiana en la que sus Iglesias no hayan

bendecido armas y guerreros. Matar a una persona es un crimen, pero matar a cientos o miles no lo es en el marco de una guerra.

Por lo que podemos concluir que la Razón de Estado se impone siempre sobre los Diez Mandamientos, y más fuerte que la razón práctica, a través de los siglos y en nuestra realidad contemporánea.

## **Humano, Naturaleza, Dios**

En la modernidad todo se vuelve claro y distinto, compartimentado, y sin embargo todo lo sólido se desvanece en aire.

**Humano:** Entronizado en la razón, lo humano se ha convertido en el centro y fundamento de la creación. Su yo de espejos le fascina y ciega, le convierte en un mero reflejo de las máquinas que ha creado para doblegar a la naturaleza.

Lo humano ha sometido a la naturaleza. Ha doblegado su entorno y al hacerlo, se ha condenado a la homogeneización. El avance del Iluminismo es totalitario y ha desterrado definitivamente a la magia, y con ello lo indeterminado.

En términos de filosofía política, diferencia con Aristóteles, en Maquiavelo, si bien los humanos están obligados a vivir virtuosamente, esta vida virtuosa no conduce como en el primero a la Felicidad.

En Maquiavelo se requiere un equilibrio permanente, una juiciosa alteridad entre virtud y vicio para prevalecer. ¿Es mejor ser temido o ser amado por el pueblo? A esta



pregunta responde que ser amado no depende del príncipe mientras que ser temido sí, y que convendrá cuidarse de ser odiado.

Para Maquiavelo su naturaleza egoísta e inmutable a través de los tiempos requiere de nuevas formas de concebir el ejercicio del poder, es una constante histórica que los gobernantes deberían conocer en su provecho.

La naturaleza humana es egoísta por naturaleza y se mueve en torno a intereses individuales en búsqueda de su propio bienestar “Los hombres olvidan con mayor rapidez la muerte de su padre que la pérdida de su patrimonio”. Con el desarrollo del pensamiento moderno el constructo “bondad humana” releva la creencia en la Gracia Divina.

Junto a otros pensadores que fundan el llamado pensamiento moderno en política, para Maquiavelo todas las religiones son de origen humano y no divino. En su pensamiento no hay religión revelada. El humano moderno no se ve a sí mismo inmerso en una totalidad, comienza e pensarse en forma individual y desde la óptica contractual. Para él “Estado y “Sociedad Política” son categorías producidas por la razón y no por ningún otro orden ya sea religioso o natural. Los que permiten la realización efectiva del contrato son las voluntades individuales.

Si bien los autores contractualistas parten del análisis de la relación entre Estado de Naturaleza y Sociedad Política, sus propuestas resultarán diferentes.

Para Locke, por ejemplo, el estado de naturaleza es un estado pre-social, y en el

desarrollo de su pensamiento legitima la propiedad privada en dicho estado y por tanto desde su perspectiva una de las funciones centrales del Estado político refiere a la protección de la propiedad privada.

Para Hobbes el estado de naturaleza como un estado de guerra de todos contra todos: “el hombre es el lobo del hombre”.

La superación de dicho estado de conflictividad social dependerá de la celebración de un contrato por parte de las voluntades individuales que dará fundamento a la conformación de la sociedad política.

Finalmente para Hobbes, el humano, a imagen y semejanza de la física newtoniana, es un átomo más, un individuo que tiene como fundamento último la Ley, igual e igualadora de y para todos los humanos.

A partir de allí surgirá la noción moderna de Estado con todas sus variantes y evoluciones. Además del Estado contractualista, podemos encontrar, entre otras versiones críticas como la de Marx, etc., el punto de vista crítico sostenido por parte de Hegel que propone reintegrar la noción de politicidad del mundo clásico.

**Naturaleza:** Sometida impunemente bajo la idea de progreso lineal que ha relevado a la teología de la historia. La naturaleza está al servicio del humano que teme vivir y convivir con ella (cuando hablamos de naturaleza nos referimos a la propia y a la exterior al mismo tiempo) y se ha convertido en el dominio de los supuestos de la Sociedad Industrial: Consenso sobre el

progreso y abstracción de los efectos y peligros ecológicos de los procesos de modernización.

Así las instituciones de la Sociedad Industrial: El Progreso, La Fabrica y la línea de Montaje, las diferencias entre Centro y Periferia, Estructura Organizacional Jerárquico - Piramidal, y los componentes que completan la Sociedad Disciplinar conceptualizada por Foucault (Instituciones de Secuestro y Tecnologías Punitivas, el Panóptico, el Aula, la Prisión, etc.) se transforman en focos de producción, reproducción y legitimación de peligros incontrollables producto del auto-despliegue de los procesos de modernización irreflexiva que sumergen a su vez en el deterioro, la descomposición y el desencanto a los marcos de sentido colectivo de la Modernidad.

Para mejor expresarlo en palabras de Fernando Pessoa: *“He nacido en un tiempo en que la mayoría de los jóvenes habían perdido la creencia en Dios, por la misma razón que sus mayores la habían tenido: sin saber por qué. Y entonces, porque el espíritu humano tiende naturalmente a criticar porque siente y no porque piensa, la mayoría de los jóvenes ha escogido a la Humanidad como sucedáneo de Dios. Pertenezco, sin embargo, a esa especie de hombres que están siempre al margen de aquello a lo que pertenecen, no ven solo la multitud de la que son, sino también los grandes espacios que hay al lado. Por eso no he abandonado a Dios tan ampliamente como ellos ni he aceptado nunca a la Humanidad. He considerado que Dios, siendo improbable, podría ser; pudiendo, pues,*

*ser adorado; pero que la Humanidad, siendo una mera idea biológica, y no significando más que la especie animal humana, no era más digna de adoración que cualquier otra especie animal. Este culto de la Humanidad, con sus ritos de Libertad e Igualdad, me ha parecido siempre una resurrección de los cultos antiguos, en que los animales eran como dioses, o los dioses tenían cabezas de animales. Así, no sabiendo creer en Dios, y no pudiendo creer en una suma de animales, me he quedado, como otros de la orilla de las gentes, en esa distancia de todo a que comúnmente se llama la Decadencia. La Decadencia es la pérdida total de la inconsciencia; porque la inconsciencia es el fundamento de la vida. El corazón, si pudiese pensar, se pararía.”*

**Dios:** «Dios ha muerto», afirma Nietzsche. Se ha demostrado lógicamente su existencia. Ha desaparecido y con él los fundamentos últimos de todas las cosas. La Razón ha engendrado dos figuras que suelen confundirse con ella: la Racionalidad y la Racionalización.

La Racionalidad entendida como racionalización abstracta y unidimensional, triunfa en todos los ámbitos. Es el mundo parcelado de los expertos convencidos de obrar en nombre de la razón y del progreso, empobreció enriqueciendo y destruyó creando.

La racionalización como producto de un pensamiento único, mutilador y de inteligencia cegada por sus propias contrastaciones, se convierte en mecanicista, determinista y excluye como un absurdo toda contradicción.

Por tanto no se trata de una acción racional, es decir del ejercicio de la razón, cualidad humana que siempre implica lo otro, lo irracional, lo contingente, lo subjetivo, lo inesperado, sino un procedimiento racionalizador.

En este contexto surge una nueva separación, otro, oposición expresada en los términos razón y locura.

El loco es aquel cuyo discurso no puede circular como el de los otros, que no se ajusta a los límites de la razón, aquel que posee extraños poderes como el de enunciar una verdad oculta, predecir el porvenir, ver en su plena ingenuidad lo que la sabiduría de los otros no puede percibir.

A partir de Maquiavelo se produce un quiebre en la relación entre ética y política que va a atravesar toda el debate en términos de teoría política moderna a partir del siglo XVII y XVIII. Este debate se relaciona con la diferenciación entre el ámbito público y el ámbito privado: Estado y Sociedad Civil.

En las conjunciones y disyunciones entre estos dos ámbitos surgirá el concepto de “opinión pública” como uno de los posibles espacios de articulación. Otro debate conexo será más adelante el de la legalidad y la legitimidad.

Finalmente quedará la relación de la política y lo político y como esta trasciende los límites tanto del Estado como de la Sociedad Civil, debate en torno al que surgen las voces del consenso y del conflicto, otra falsa oposición que intenta sin éxito disimular/obturar una lógica emergente de opues-

tos complementarios a través de la cual se filtran la dinámica de las múltiples demandas sociales y pretensiones hegemónicas en pugna, que definen y redefinen permanentemente al espacio público.

## **Conclusiones**

Nosotros, que habitamos un período de transición, en los que los fundamentos se han evaporado, habitamos la lógica del simulacro no tenemos ningún referente real.

En ella el poder, señalaba Foucault, no sería solo una fuerza que dice no, sino que de hecho la atraviesa, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos, es preciso considerarlo como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social más que como una instancia negativa que tiene como función reprimir.

En nuestras sociedades múltiples relaciones de poder atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social. Estas relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento de los discursos.

La sociedad disciplinar de Foucault, la del control de los individuos y objetos en instituciones de secuestro y detención, ha dejado paso a las sociedades de control de Deleuze, definidas por el desarrollo de nuevas tecnologías que facilitan el control de los objetos y los sujetos en movimiento.

Nociones tradicionales como la de Centro y Periferia se han evaporado. En general se

considera a la división Norte-Sur / Centro-Periferia como una metáfora de la contraposición de niveles de concentración de la riqueza frente a multiplicación de la pobreza.

Sin embargo, en el marco del proceso de globalización neoliberal, esta división analítica ha ido perdiendo su componente de referencia geográfico-espacial a partir de la emergencia de un nuevo tipo de espacio reticulado que debilita las fronteras de lo nacional y lo local, al mismo tiempo que convierte esos territorios en puntos de acceso y transmisión, de activación y transformación donde permanentemente se ensayan tácticas comunicacionales que se proponen invertir la unidireccionalidad de dichos flujos.

Desde este nuevo prisma de observación que planteamos, en un mundo en el que también los problemas, las necesidades y las aspiraciones humanas son cada vez más interdependientes a escala Local y Global, si bien continua verificándose la división tradicional “Norte/Sur” en términos generales: hay “centro” en París y “periferia” en Ruanda; también hay “centro” en las zonas acomodadas de México DF, de San Pablo, de Buenos Aires, de Santiago, de Santa Cruz de la Sierra, etc.; y “periferia” en las zonas marginales de los Ángeles y París.

En síntesis, nos encontramos en un contexto en el que a través de la dinámica de cambio la producción de riesgos políticos, ecológicos e individuales escapa, cada vez en mayor proporción, a las instituciones de control y protección de la Sociedad Industrial, en el que resulta necesario recuperar para la toma de decisiones la ambivalencia y la incertidumbre como puntos de partida.

Para ello, es necesario abandonar la óptica del orden, la versión unidimensional de la racionalización occidental, para integrar lo subjetivo, lo social, lo ambiguo, lo incierto, lo contingente y lo contextual.

En este nuevo orden caótico en el que la noción de accidente es relevada por la de catástrofes de decisión, hijas de la racionalización ciega y del progreso lineal, necesitamos como nunca antes en la historia de la humanidad afrontar un desafío inédito: dominar nuestra propia dominación, que como en un gran Pañol de Herramientas, pone a nuestra disposición todas las herencias teóricas y prácticas, trágicas y virtuosas a nuestro alcance. Tan solo necesitamos saber cuáles elegir. El punto que para esto no basta con la lógica individual del “Hágalo Ud. Mismo”

En estos complejos contextos, una herencia a superar, a pesar de su secularización, es la separación entre ética y política, entre humano interior y humano público, entre Estado y Sociedad Civil. Es necesario religar tradiciones y herencias y recontextualizarlas. Para ello necesitamos salir de la concepción solipsista del sujeto que se autoproduce y consume, dejar de ser prosumidores y volver a ser personas, recordando que persona proviene de *perso-nae*: lo que resuena detrás de la máscara.

También resulta clave la generación de un espacio público pluralista y diverso basado en el concepto moderno de igualdad pero no en términos formales y/o abstractos. Se trata nada menos del desafío de reinstalar la ética en el ámbito de lo público, de construir una igualdad capaz de contener e incluir las diferencias, lo que supone dejar de

lado el elitismo para la conformación del ciudadano propio del pensar clásico como así también las posiciones homogeneizantes que bajo la idea de Nación liberal se promueven.

En este camino será preciso superar las éticas y políticas de la heteronomía. Nos hace falta una ética y una política de la autonomía, tanto en el plano individual como en el colectivo. Si bien no es una solución ideal, ni así lo pretende nos permite reintegrar la ambivalencia y la incertidumbre, sin condenarnos a racionalizaciones ni catástrofes de decisión, para permitirnos integrar la singularidad, la otredad, el error y la rectificación siendo plenamente responsables individual y colectivamente de nuestro destino común, en tanto sujetos capaces de ejercer el cuidado de sí y de los otros, comprometidos con la libertad como práctica concreta de resistencia.

## Bibliografía:

- Aristóteles**, *Ética Nicomaquea*, Gredos, Madrid, 2007.
- Aristóteles**, *Política*, Alianza Editorial, Buenos Aires, 2007.
- Bajtín, M.**, “El Vocabulario de la Plaza Pública” (Cap. II) en *La cultura Popular en la Edad Media y el Renacimiento*, Madrid, 1987.
- Baudrillard, J. J.**; Capítulo I: “La Precesión de los Simulacros” en *Cultura y Simulacro*, Kairós, Barcelona, 1987.
- Borges, J.L.**, *Siete Noches*, Cap 3. *Las Pesadillas*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1980.
- Bourdieu, P.**, “Algunas Propiedades de los Campos”, en *Sociología y cultura*, Grijalbo, México, 1990.
- Bourdieu, P.**, “De la Regla a las Estrategias”, y “Espacio Social y Poder Simbólico”, en *Cosas Dichas*, Gedisa, Barcelona, 1988.
- Castoriadis, C.**, *La Institución Imaginaria de la Sociedad*, Tusquets, Barcelona, 1983, (Volumen II, 1989); Caps. V y VII.
- Castoriadis, C.**, *La Institución Imaginaria de la Sociedad. Volumen II: Cap. VII “Las Significaciones Imaginarias Sociales”*, Tusquets, Barcelona, 1989.
- Castoriadis, C.**, *La miseria de la ética*. Revista Zona Erógena. N° 22, Buenos Aires, 1994.
- Deleuze, G.**, *Postdata sobre las Sociedades de Control*, en *Lenguaje Libertario*, Grupo Editor Altamira, 1991.
- Foucault, M.**, “Método”, en *La Voluntad de Saber* (Volumen I de Historia...) Siglo XXI, México, 1986.
- Foucault, M.**, *La Verdad y las Formas Jurídicas*, Cuarta y Quinta Conferencia, Editorial Gedisa, Barcelona, 1991.
- Foucault, M.**, *Las Palabras y las Cosas*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2002.
- Foucault, M.**, *Las Redes del Poder*, Editorial Amalgesto, Colección Mínima, Buenos Aires, 1991.
- Foucault, M.**, *Microfísica del Poder*, Entrevista 11: Poderes y Estrategias, Pág. 170-171, La Piqueta, Madrid, 1980.
- Graves, R.**, *Los Mitos Griegos I*, Alianza, Madrid, 1998.
- Hobbes, T.**, *Leviatán: La Materia, Forma y Poder de un Estado Eclesiástico y Civil*, Alianza, Madrid, 2002.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch**; Cap. 3 “Más Allá de la Positividad de lo Social: Antagonismos y Hegemonía en Hegemonía y Estrategia Socialista, Siglo XXI, Madrid, 1987.
- Maquiavelo N.**, *El Príncipe*, El Ateneo, Buenos Aires, 2002.
- Pessoa F.**, *Libro el desasosiego*, pag. 28 a 30, Seix Barral, Madrid, 1984.
- Platón**, *República*, Dialogos IV, Gredos, Madrid, 2007.
- San Agustín**, *Confesiones*, Editorial Juventud, Barcelona, 2002.
- Strauss L. y Joseph Cropsey (Comp.)**, *Historia de la Filosofía Política*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2009.



# Los Jóvenes y el Diálogo Intergeneracional en la Transformación Comunitaria y Social - Parte I

*Ovidio D'Angelo Hernández*

Uno de los temas de interés en el desarrollo del tejido social está marcado por el papel que le imprime la pertenencia generacional a sus dinámicas de tensiones, acercamientos, complementariedades y conflictos. Particularmente, los espacios sociales posibles para el desarrollo de la juventud presentan límites y fortalezas en el encuentro con otras generaciones. En el artículo se abordan experiencias de Diálogo Intergeneracional entre jóvenes y adultos mayores, en contextos reales, en los que se abordan diferentes temas y ámbitos de la sociedad cubana actual. En esta edición de Complejidad presentamos la primera parte del artículo que se completará en nuestro próximo número.

## **Las generaciones en realidades coexistentes**

La contextualización socio-histórica de una generación da cuenta de la diversidad que existe al interior de la misma. Esta heterogeneidad de cada generación se expresa en la dinámica de sus inserciones, posicionamientos, compromisos y desentendimientos en las diferentes fases de los procesos sociales, entre otras manifestaciones, con lo cual no debe esperarse una proyección totalmente homogénea en su visión y comportamiento social.

Las vivencias, experiencias, actividades y situaciones vividas por las personas, en el contexto de las situaciones epocales en que les tocó insertarse, marcan sus concepcio-

nes, patrones de comportamiento y de interacción social en todos los ámbitos de su actividad social. “El elemento de autoconciencia (generacional), (es la) vía de completamiento de su identidad” (Dominguez M.I., 2005).

La matriz de diferenciación de las relaciones sociales y la subjetividad, se produce en la transversalidad de dimensiones variadas (género, raza, generación, posición social, nivel escolar y profesional, tradición cultural, ideologías, entre otras).

El componente generacional es importante en el enfoque de esas diferenciaciones porque las personas, próximas por su edad a determinados eventos históricos, tienden a poseer una fisonomía social propia <sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Ver al respecto los trabajos de Domínguez, María Isabel (1988, 2005) sobre el tema.



También, como han señalado Duarte y Tobar, (2003), “la existencia y configuración de determinados grupos generacionales tiene lugar en la relación con otros grupos sociales”. De este modo, es válido explicitar que la noción de generación es, en su esencia, relacional, pues implica una identificación con los semejantes y, al mismo tiempo, la diferenciación de otros grupos contemporáneos, anteriores y posteriores en el tiempo.

En este intercambio median relaciones de poder, esfuerzos por legitimar ciertos saberes, representaciones mutuas, experiencias de vida distintas, entre otros fenómenos que hacen de este vínculo un espacio tanto de coincidencias como de desencuentros<sup>2</sup>.

Si bien las diferencias y distanciamientos entre grupos sociales no se circunscriben a la pertenencia generacional, ésta es uno de los componentes que pueden gravitar en los procesos de desintegración social, en ciertas condiciones de la vida social.

En las relaciones entre generaciones en los diferentes espacios y actividades sociales, se producen tanto acercamientos (con efectos no siempre aprovechados), como alejamientos generacionales, con consecuencias variables que pueden ir desde la incomunicación hasta el conflicto potencial y real, el enfrentamiento generacional y otras manifestaciones.

De cierta forma puede hablarse, como tendencia particularmente atribuible a ciertos

grupos al interior de la composición generacional, de la existencia de realidades diferentes coexistentes en un mismo momento-situación de la sociedad, que responden a la visión particular de representantes de diferentes generaciones.

## **El distanciamiento generacional en nuestra sociedad**

La dimensión social generacional afecta, en sentido constructivo o bien constrictivo, los diferentes ámbitos de la vida social. Puede rastrearse su expresión desde el núcleo familiar cercano, en las relaciones vecinales y comunitarias, en el ámbito laboral y profesional, en la vida cultural y política, etc.

En lo referente a lo constructivo del asunto es oportuno recordar el papel orientador y educador de las generaciones adultas, en la transmisión y formación de capacidades, habilidades, conocimientos y valores que les compete. La realidad se construye sobre el legado histórico de la cultura ya existente.

Sin embargo, este no es un proceso que transcurre linealmente, sin contradicciones ni conflictos. Cada generación construye sus propios marcos de referencia, los que a su vez reafirman las posiciones propias y pueden ir reforzando un entorno subjetivo de cierto y relativo conservadurismo que, en condiciones apropiadas para su cultivo, conforman límites refractarios a las nuevas visiones y patrones de comportamiento social generados en las nuevas condiciones de

---

<sup>2</sup> Informe: “Experiencia transformativa con grupos de Diálogo Intergeneracional (GDI)”.- Resultado de investigaciones realizadas por el Grupo CTS-CIPS- Ovidio D’Angelo, Kenia Lorenzo y Yuliet Cruz, La Habana-inédito CIPS-2006.

las generaciones emergentes, ya ajenas en alguna medida a las originarias de los antiguos estamentos generacionales.

Así, son muy evidentes las posiciones y conflictos diversos que existen al seno de la familia, de las organizaciones sociales o laborales, entre las visiones y estilos de comportamientos de diferentes generaciones. En el campo de la cultura, por ejemplo, las modas de cada época son tema de divergencias y tensiones constantes entre los representantes de generaciones jóvenes y mayores.

Igualmente, en la estructura política de la sociedad, en la que muchas veces el requisito de experiencia para el desempeño se vincula a intereses creados desde la conformación de grupos históricos de poder, puede conspirar contra un adecuado balance de integración generacional, más allá de las “cuotas” distributivas asignadas a miembros de generaciones jóvenes, y por género y raza, por ejemplo.

El tradicional gobierno de adultos mayores –reminiscencia de los consejos de ancianos tribales y otras formas históricas, piramidales y excluyentes de las nuevas generaciones, se convierten –motus proprio- en limitantes del desarrollo en los más diversos campos de la vida social, en las relaciones laborales, institucionales, etc., al ser refractarias a la producción de nuevas ideas y visiones del mundo.

Las relaciones autoritarias que se conforman en la estructura familiar tradicional –frecuentemente de carácter patriarcal- se

infunden en todos los ámbitos de la sociedad, de igual manera que las relaciones de poder ancestrales instituidas en el seno de las estructuras de gobierno a todos los niveles de la sociedad son “imitadas”, consciente o inconscientemente, en los demás escalones de la organización social, afectando las dinámicas generativas de las estructuras políticas y administrativas del sistema social en todos sus órdenes.

Con lo cual, el tema de las relaciones intergeneracionales desborda el marco estrictamente interpersonal o intrafamiliar en el que muchas veces es analizado, para convertirse en un fenómeno social de gran magnitud e implicaciones más o menos relevante en los contextos específicos y epocales en que estas relaciones tienen lugar.

### **Las relaciones intergeneracionales en el trabajo comunitario**

Unas de las dificultades que se encuentran, habitualmente, en la realización de tareas y proyectos que realizan los grupos gestores y promotores comunitarios es la falta de “incorporación” de jóvenes y/adultos medios en las acciones de transformación y participación de la comunidad.

La cuestión es variable, en dependencia de las estrategias utilizadas, pero uno se encuentra, muchas veces, que el protagonismo de las generaciones mayores impone, en los espacios comunitarios, un sello propio, de manera que la convocatoria a los jóvenes y otras generaciones medias, es realizada desde la visión y el posicionamiento de personas de más trayectoria histórica de perte-

nencia e involucración a las tareas de las organizaciones de masas de la comunidad.

El resultado que se observa, entonces, es la escasa o nula participación de esos sectores poblacionales más recientes que podrían ser dinamizadores y generadores de nuevos estilos y acciones de interés social.

Las generaciones medias y jóvenes, frecuentemente, perciben las acciones de esos grupos comunitarios casi exclusivos de adultos mayores, como una extensión de las formas de dirección desde arriba y algo estereotipadas o rutinarias, características de algunas organizaciones de masas que radican sus bases en la comunidad, - a veces con un estilo algo autoritario o de apego a las orientaciones generales- por lo que, a los jóvenes, no les resulta particularmente atractiva la participación en las tareas vinculadas a la acción de la comunidad.

En otros casos, según se constata en nuestra experiencia de observación y asesoramiento de proyectos comunitarios, la participación de los jóvenes se ciñe bastante a las actividades de tipo festivo, deportivo o cultural que se abren para esa cohorte poblacional, ya sea desde las propias organizaciones sociales como desde los grupos gestores comunitarios.

En ocasiones, la participación de generaciones medias y jóvenes se produce por el “efecto de arrastre” de los propios gestores comunitarios con sus familias, de manera que miembros de ellas participan, con cierta sistematicidad, en las tareas movilizativas y, en el mejor de los casos, con responsabi-

lidades directas en las tareas, pero se circunscriben a ese estrecho entorno familiar o cercano, sin mayores impactos sociales en las nuevas generaciones.

Otros proyectos comunitarios han avanzado en actividades que conjugan intereses de diferentes generaciones y han logrado actividades (transmisión de experiencias de oficios, artes manuales, mejoramiento ambiental y otras) de participación conjunta intergeneracional, que resultan muy productivas para la integración social comunitaria y la asunción conjunta de responsabilidades por el entorno inmediato, que deben ser de interés común y de todos los miembros de la localidad.

En proyectos aún más atrevidos se ha producido la transferencia de poderes a representantes de generaciones jóvenes para que organicen por ellos mismos algunas actividades de tipo cultural y social, consiguiendo así que se produzca un mayor interés y capacidad de generación y renovación en las actividades que redundan en beneficio de la participación comunitaria.

Sin embargo, como norma, se observa una gran inercia en los procesos de incorporación de generaciones medias y, sobre todo jóvenes, en las tareas de transformación comunitarias. No se han roto las distancias intergeneracionales sólidamente asentadas por el posicionamiento histórico y las visiones particulares, tanto de los temas relacionados con la participación como otros sociales, así como de las propias percepciones y prejuicios existentes entre las diferentes generaciones.

Y es que, en la base de esas relaciones intergeneracionales subsisten múltiples factores objetivos y subjetivos que no propician el acercamiento más productivo para la comprensión mutua y la intercomunicación e interacción provechosa, no sólo con vistas a la realización de acciones de transformación comunitaria, sino también para el basamento de nuevas formas de convivencia social más armónica en la diversidad.

### **Patrones de interacción y conflictos intergeneracionales** <sup>3</sup>

La continuidad entre generaciones transcurre a nivel macro-social; no obstante, pueden identificarse algunas tendencias preocupantes que se concretan en las relaciones entre representantes de diferentes grupos generacionales (Piedra, 2004). Una de ellas es la aceptación condicionada del otro, por parte de las generaciones mayores. Los “viejos” aceptan todo lo que la generación “joven” diga y haga, en tanto ésta última muestre una actitud que no deseche la visión que antes fue rectora en cierta área del pensar, el saber y el actuar.

Señala M. I. Domínguez (2005) que, a pesar de que no puede hablarse en el caso de la juventud cubana de una identidad generacional ampliamente compartida, el contexto actual presenta características favorables a la aparición de una identidad juvenil muy integrada y claramente diferenciada de las

generaciones anteriores. El grupo juvenil se encuentra en un proceso de búsqueda y adaptación ante las imprecisiones y tendencias contradictorias del escenario contemporáneo. Estas condiciones, bien distintas del panorama vivido por las generaciones anteriores, constituyen un reto para las instituciones socializadoras y los adultos que las representan.

Como resultado de estas y otras dificultades en el proceso de socialización, se describen, en la juventud cubana, algunas expectativas asociadas a una escala de valores con predominio del individualismo y la inmediatez. Ello ha traído como consecuencia el aumento, entre la juventud, de conductas que exaltan el consumismo, denotan el debilitamiento aún mayor del valor trabajo y de valores morales tradicionales, así como del valor nacional (Domínguez y Ferrer, 1994).

La generación que hemos denominado adultos mayores, al constituirse como tal, tenía una orientación predominante hacia las esferas familiar y socio-política, lo cual constituye una diferencia con respecto a las tendencias identificadas en los jóvenes. Esta divergencia puede expresarse en las relaciones entre estos grupos generacionales, que tienen lugar en el espacio cotidiano.

Como tendencia en diferentes sistemas sociales, la contradicción ética que los jóvenes

---

<sup>3</sup> La mayor parte de los planteamientos y resultados mostrados en éste y los acápites subsiguientes han sido extraídos del Informe: “Experiencia transformativa con grupos de Diálogo Intergeneracional (GDI)”, citado anteriormente.

encuentran en las figuras adultas, las diferentes temporalidades entre estos grupos generacionales, sus distintos referentes identificados, los vaivenes de la aceleración y desaceleración económica en los que transcurre su desarrollo, así como la incertidumbre con respecto al futuro, conllevan a dificultades estructurales en la comunicación intergeneracional.

En otro sentido, la continuidad generacional puede expresarse como paternalismo generacional (Piedra, 2004), basado en una condescendencia ideológica que pretende legitimar una transición pacífica de una generación a otra.

La “nueva” generación no se orienta a reflexionar críticamente acerca del legado de la generación anterior, sino que se limita a exaltarla acríticamente.

Las interpretaciones a este fenómeno pasan por hipótesis acerca de la falta de responsabilidad de las generaciones más jóvenes ante la necesidad de asumir nuevos derroteros.

Si bien la ruptura intergeneracional pudiera interpretarse como un acontecimiento negativo, es válido decir que se trata de un proceso natural y necesario para el desarrollo de las sociedades. No obstante, las expresiones de la ruptura pueden asumir matices que varían desde formas constructivas hasta

manifestaciones de un rechazo ciego del otro (Piedra, 2004). Este rechazo se traduce en que la nueva generación considera que la conformación del mundo actual hace imposible que se repitan esquemas pasados.

En este contexto, el reconocimiento de que la emergencia de conflictos es una situación normal y ordinaria en el contexto de la vida social es un hecho incontrovertible, ya se transite por los planos de las interacciones interpersonales -e inclusive de sus aristas intrapsíquicas- de las relaciones entre grupos o instituciones, o en el plano de la sociedad total <sup>4</sup>.

Lo cierto es que el conflicto, como manifestación de las contradicciones naturales que surgen entre los actores sociales, forma parte -a veces necesaria, otras indeseables por sus manifestaciones y consecuencias- de la cotidianidad humana.

Es más, la dialéctica hegeliana y marxista consideran a la contradicción, la dinámica de unidad y lucha de contrarios, como el motor impulsor del desarrollo, lo cual mantiene su validez en las condiciones de complejidad social<sup>5</sup>.

Si bien toda situación de contradicción no tiene necesariamente que desembocar en un conflicto, potencialmente son expresiones que comparten dimensiones existenciales cercanas.

---

<sup>4</sup> Ver, entre otros autores: Fuentes, Mara (2000); Thevoz Laurent (2002), Pickard Ch. y Ramkay R. (2002), D'Angelo O. (2001).

<sup>5</sup> En la dialéctica oriental, el fenómeno se acerca más aún a las cualidades de relación parte-todo de cualquier sistema complejo; los contrarios no se eliminan en la oposición, sino que, incluso conviven de manera complementaria (el yin y el yang son su exponente simbólico).

## **Resultados de una experiencia prolongada de diálogo intergeneracional**<sup>6</sup>

El interés de la experiencia transformativa de diálogo intergeneracional (DIG) que presentamos se dirigió al fomento de relaciones intergeneracionales constructivas como una de las dimensiones importantes en que se producen y reproducen procesos de distanciamiento, polaridad y conflictividad social<sup>7</sup>.

La tendencia al envejecimiento poblacional, que conlleva a la coexistencia de diferentes generaciones en un mismo espacio social, diversifica y complejiza las relaciones intergeneracionales. En este sentido, las polaridades que se dan entre el posicionamiento tradicional de los adultos mayores, así como las necesidades de participación de las nuevas generaciones, subrayan la importancia de colocar a estas dos generaciones en un proceso de diálogo.

Los resultados que aquí se presentan, hacen referencia a la experiencia transformativa a través del diálogo intergeneracional reflexivo-creativo, realizada con jóvenes y adultos mayores.

Durante la etapa diagnóstica se evaluó el campo de representaciones de cada grupo con respecto a la generación de pertenencia, a la que se sitúa como alter y a las relaciones entre ambas. Al mismo tiempo, se identificaron los posibles problemas y con-

flictos que se dan en esta relación, en diferentes ámbitos y situaciones de la vida social cotidiana.

Esta etapa privilegió dinámicas con grupos conformados por personas de la misma generación. Este momento se orientó fundamentalmente a propiciar un espacio de debate grupal para actualizar la pertenencia generacional de cada grupo. Para ello se indagó acerca del contenido temático de las representaciones que se poseen acerca de la propia generación y de la que se sitúa como alter, aunque las referencias a otras generaciones resultaron inevitables.

También se develaron los temas fundamentales que los grupos identificaron como conflictivos en las relaciones entre las generaciones representadas, de modo que aportaran al sentido del diálogo intergeneracional, en etapa posterior. Las competencias reflexivo-creativas, las sociales y las autodirectivas, que se expresaron en los encuentros de esta etapa, constituyeron también foco de atención por su relevancia a los efectos del diálogo.

En resumen, en la primera etapa de trabajo (diagnóstico) se configuraron contenidos y expresiones de: representaciones generacionales e intergeneracionales, competencias humanas generales y valores asociados, así como se definieron temas de conflicto intergeneracional que fueron temas de debate posterior durante la etapa transformativa.

---

<sup>6</sup> Informe citado del Grupo CTS-CIPS.

<sup>7</sup> Se realizó entre 2005 y 2006, con grupos de jóvenes estudiantes de cursos emergentes y de la municipalización universitaria en diversas zonas del municipio Playa, y con grupos de adultos mayores de un Proyecto del Policlínico 23 y A, Vedado, ambos de Ciudad Habana. Aproximadamente 25 sujetos de cada generación.



# Educar para una Ética y para una Antropología Complejas: ¿La Milla Verde o Biutiful?

*Por Fabrizio Li Vigni*

## Resumen:

En la breve contribución presente, el autor propone la enseñanza de la ética compleja, de inspiración moriniana, a través de la muestra de una antropología compleja, analizando dos películas en este sentido antitéticas: por un lado La Milla Verde, prototipo de film simplista, que pone en escena una humanidad sin ambigüedades morales, y por el otro Biutiful, ejemplo de film complejo, cuyo protagonista es moralmente ambivalente, contradictorio, imprevisible, ambiguo, no definible ni bueno ni malo.

## Abstract:

In the present short contribution, the author proposes the teaching of complex ethics, inspired by Edgar Morin, through the showing of complex anthropology, by analyzing two movies antithetic from this point of view: on one side The Green Mile, prototype of a simplistic movie, which puts in scene a humanity without moral ambiguities, and on the other Biutiful, example of complex movie, whose protagonist is morally ambivalent, contradictory, unpredictable, ambiguous, not definable neither good or bad.

## Palabras clave:

Ética compleja, antropología compleja, Edgar Morin, moral, cine, Frank Darabont, Alejandro González Iñárritu.

## Keywords:

Complex ethics, complex anthropology, Edgar Morin, morality, cinema, Frank Darabont, Alejandro González Iñárritu.

*«La moral no compleja obedece a un código binario bien/mal, justo/injusto. La ética compleja concibe que el bien pueda contener un mal, el mal un bien, lo justo lo injusto, lo injusto lo justo» (Morin, 2006; p. 64).*

En una casa de descanso perdida en algún rincón de los Estados Unidos, un hombre viejo es atormentado por pesadillas recurrentes. Durante la visión de una película se conmueve y suscita la curiosidad de una amiga suya. Decide así contarle la historia de John Coffey, hombre que cambió su vida para siempre.

En este marco narrativo se introduce el largo flashback que constituirá “La Milla Verde”, dirigida por Frank Darabont en 1999. Paul Edgecombe, el protagonista, es interpretado, en su versión juvenil, por Tom Hanks. Personaje severo pero incurablemente bueno, Paul trabaja en la cárcel de Cold Mountain como jefe-guardia del brazo de la muerte, sección llamada “milla verde” porque contiene la última milla, pavimentada de verde, que los condenados a muerte recorren para ir a la silla eléctrica.

Tres de los cuatro subordinados de Paul le son fieles y amigos. Entre éstos Brutus “Brutal” Howell (David Morse), hombretón duro pero leal; Dean Stanton (Barry Pepper), joven impetuoso, pero fiable; y por último Harry Terwilliger (Jeffrey DeMunn), el anciano del grupo, tímido, temeroso y silencioso. La oveja negra es Percy Wetmore (Doug Hutchison), sádico y perverso recomendado que los otros tres se ven obligados a tolerar por órdenes superiores.

Entre los detenidos, se encuentran Arlen Bitterbuck (Graham Greene) y Eduard Delacroix (Michael Jeter), que representan a los criminales (pecadores) arrepentidos;

Toot (Harry Dean Stanton), prototipo del loco; y los antitéticos: John Coffey (Michael Clarke Duncan), el santo retrasado, y “Wild Bill” Wharton (Sam Rockwell), encarnación del diablo.

Más allá de los acontecimientos del film, conocidos por todos, e independientemente del aspecto a propósito fabuloso y fantástico de la historia, concebida en origen por Stephen King, esta serie de personajes, con sus caracterizaciones morales, puede dar un buen ejemplo de todo lo que el ser humano no es: íntegro, inamovible y unilateral. Paul y sus amigos son buenos sin mancha, no tienen dudas o debilidades. Wild Bill y Percy, los antagonistas, son malos sin tregua, ni tienen vacilaciones ni arrepentimientos.

Los únicos personajes que habrían podido reflejar un poco de la ambigüedad humana son los otros detenidos, ya englobados entre los buenos, porque están arrepentidos de sus fechorías. Por otro lado Toot, el loco, es excluido de las caracterizaciones morales en tanto que culpable involuntario, víctima de su locura; lo mismo vale para John Coffey, porque está provisto de un don sobrenatural del cual es portador accidental.

¿Existe, o puede existir de verdad, una humanidad como la que aparece en este film? De una fábula, entre otras cosas de inspiración religiosa, se sabe que no se puede esperar más que una visión de las cosas en blanco y negro.

Pero la simplificación moral y ética, de la que “La Milla Verde” es vehículo, caracteriza

mucho al cine americano, incluso al menos “espiritual” y más “materialista”.

Para afrontar un mundo cada vez más complejo, necesitaríamos una concepción igualmente compleja de la humanidad. Si la visión de ciertas películas en la escuela es un recurso educativo complementario muy utilizado de Italia a Estados Unidos, sería probablemente más eficaz para los fines citados mostrar películas como las del mexicano Alejandro González Iñárritu.

Su último esfuerzo, *Biutiful* (2011), tiene como protagonista a Uxbal, un Javier Bardem melancólico y cariñoso, severo y tierno, que es imposible definir de manera simplista y unilateral. Reclutador de fuerza de trabajo africana y china por cuenta de empresas locales, es impermeable a la mundanidad del hermano, hecha de alcohol, drogas y mujeres de fáciles costumbres.

Explotador de la ingenuidad popular, se improvisa *medium* para redondear sus cuentas, pero es también consciente de consolar conciencias inquietas. A primera vista egoísta y cínico, está en el fondo enamorado de su mujer desequilibrada e infiel, con la cual es a menudo inflexible sobre todo para proteger a sus hijos de la inestabilidad de ella.

En apariencia insensible, sufre duramente pero en silencio por el cáncer de próstata que pronto lo separará del mundo y de sus afectos. En breve, sus comportamientos son ambiguos, oscilantes, dudosos e inasibles: alterna gestos generosos con actos criminales,

la mezquindad y el desaliño de quien acumula dinero pero vive en la pobreza con el deseo de hacer felices a los seres queridos, del mismo modo muestra a sus hijos dureza pero también dulzura, y si se mueve por dinero y conveniencia, al mismo tiempo manifiesta profundo disgusto y un amargo sentido de culpa cuando causa involuntariamente la muerte de un gran número de inmigrantes chinos, apiñados en un sótano y explotados como fuerza de trabajo, sólo por haber querido ahorrar en las estufas que habrían tenido que hacerles más confortables las noches.

Más allá del tono amargo del film, que voluntariamente “mancha” la imagen idealizada e idílica de la cual goza la Barcelona de postal; más allá de los temas candentes y dramáticos de la degradación, de la enfermedad, de la miseria económica y cultural, del dolor, de la droga, de la explotación, de la enfermedad psíquica y física, de la prostitución, de la inmigración, del trabajo ilegal, del racismo, de la marginación, de la clandestinidad; más allá incluso de la rareza con la cual la belleza, bajo forma de centelleos de esperanza, aparece en el curso del film, y de la imposibilidad de rescate para los personajes, Uxbal y *Biutiful* en su totalidad aportan una imagen verosímil, casi un estudio ético, filosófico y antropológico de la humanidad – no sólo contemporánea –, mostrando sus múltiples facetas, sus ambivalencias, las inestabilidades de sus comportamientos y de su moral.

Un discurso sobre la ética sería un discurso sobre qué principios queremos perseguir en

nuestras diversas formas de moral. Biutiful es interesante sin embargo por mostrar lo humano por lo que es, no por lo que tendría que ser. Cualquiera que sea la ética elegida por cada uno, nuestra imprevisibilidad de comportamiento, nuestra ambivalencia moral, nuestra complejidad, quedan intactas, mostrando siempre una pizca de blanco en el negro, y una pizca de negro en el blanco. Imagen ciertamente todavía demasiado estilizada y simplista, la del Tao es de todas maneras una óptima representación visiva de lo que Uxbal encarna, y, por el contrario, de lo que ni Paul Edgecombe ni tampoco “Wild Bill” Wharton personifican en absoluto. Paul y “Wild Bill” no poseen grietas en sus caracteres. No cambian de ideas, no muestran hundimientos, no sufren depresiones, retrocesos, virajes: no hay en ellos, en suma, nada que sea humano.

Pero además de la complejidad de los espíritus, hay que tener en cuenta también la complejidad de las acciones. En Biutiful se encuentra un ejemplo memorable del dicho «el infierno está enlozado de buenas intenciones»: la generosidad que lleva a Uxbal a comprar las estufas para los chinos entumecidos por el frío del sótano-dormitorio en el que están temporalmente amontonados, acaba por producir un mal aún mayor que los escalofríos que quería eliminar: su muerte por asfixia. Por otro lado, en “La Milla Verde” las únicas acciones importantes son los milagros de John Coffey, acciones faltas de complejidad alguna por antonomasia, ya que en su perfección son en efecto imposibles, fantásticas, reali-

zables sólo en el interior de la esfera onírica o de la fe religiosa.

Una ética compleja no puede ser enseñada (o mejor dicho, mostrada) independientemente de una antropología compleja, puesto que la comprensión, la tolerancia, la compasión, el respeto hacia el otro, el sentido de comunidad, el principio de responsabilidad no pueden operar si se ignoran las ambivalencias, las inestabilidades, las oscilaciones de los seres humanos individuales. Es en este sentido que puede ser releída la cita de inicio, con la cual concluyo esta breve contribución: «La moral no compleja obedece a un código binario bien/mal, justo/injusto. La ética compleja concibe que el bien pueda contener un mal, el mal un bien, lo justo lo injusto, lo injusto lo justo» (Morin, 2006; p. 64).

## Bibliografía

**Morin, E.** (1999). *La tête bien faite*. Éditions du Seuil, Paris.

**Morin, E.** (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Publié par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), Paris, France.

**Morin, E.** (2004). *La méthode 6. Éthique*. Éditions du Seuil, Paris. Trad. esp.: *El Método 6. Ética*. 2006 Cátedra, Madrid.



# El Desván de las Reseñas

**Saturnino De La Torre. Creadores en la Adversidad. Círculo Rojo, Barcelona, 2012.**

Libro ameno, interesante y profundo. Contiene ensayos de distintos autores coordinados por Saturnino de la Torre quien aporta el prólogo y tres textos de su autoría.

El tema del libro es de gran importancia, no sólo porque analiza la capacidad de respuestas creativas de un sujeto frente a las contingencias y adversidades de la vida, sino porque contiene una sistemática crítica a la educación dogmática, esquemática y alejada de la vida real. ¿Por qué unas personas han podido crecer y transformarse a partir de una crisis y otras no? es la pregunta transversal que recorre a todos los aportes que contiene la obra.

Presentaciones de casos como los de Frida Kahlo, Arnold Shönberg, María Montessori, Van Gogh, Madame Curie, Steve Jobs y William Shakespeare entre otros, analizan las vidas y profundizan en aspectos sorprendentes de sus procesos creativos. Pero también se destacan los trabajos sobre educación, como por ejemplo el capítulo "Malos estudiantes, adultos brillantes. Rebeldes con causa", escrito por el mencionado coordinador de la obra.

Entre las interesantes críticas y propuestas que se realizan en este artículo se afirma: "Está más que constatado que las calificaciones escolares no son garantía de éxito profesional y social. Tampoco la formación universitaria ha sido determinante de los logros de muchos creadores. Más bien podemos decir que la creatividad ha sido y sigue siendo la gran ausente en el sistema de nuestros sistemas educativos y excluimos la educación infantil" (pág. 214)

Y sobre todo, no deja de señalar que la mayoría de los sistemas educativos hispanoamericanos siguen atrapados en un modelo de producción industrial del siglo XIX y los avances y las transformaciones del

siglo XX no han hecho demasiado mella en los procesos educativos del presente. El curriculum prescrito sigue siendo el soporte de toda la educación más allá de sus libre interpretaciones y aplicaciones. Un libro que vale la pena tomar en cuenta.

Las relaciones entre creatividad y escuela es por defecto de esta última, dado que hasta el momento el impulso creador, para los autores, no arraiga en la escuela ni en la academia sino en la experiencia de aprendizaje en las situaciones que la vida pone a nuestro alcance. Sin embargo, la obra no aboga por el facilismo, porque no declara que el camino de la enseñanza sea la espontaneidad, el mero divertimento y la superficialidad. La formación, dice Saturnino de la Torre (pág. 216), al igual que la vida, reclama valores y hábitos como el esfuerzo, la constancia, el empeño, la iniciativa y el atreverse a afrontar dificultades.

La entrega, el error, la renuncia, el trabajo duro, son parte del capital de un proceso creativo, pero nada de ello ocurre si la escuela no crea un entorno de autoestima y las condiciones para vivir estas experiencias, compartirlas y comprenderlas.

La educación no tiene por misión solamente la transmisión del conocimiento sino que también debe potenciar los talentos de cada uno. Una educación descontextualizada, alejada de los problemas y desafíos de su presente, que sólo reduplica el trato funcional con lo conocido y lo establecido es una camisa de fuerza para cualquier singularidad humana que busca un proyecto de existencia de acuerdo a su condición. El libro propone que la dinámica educativa se concentra en la fórmula "ayudar a ser" y ello incluye la imaginación transformadora y la primera transformación es la de uno mismo. Porque como decía Octavio Paz "la imaginación es la fantasía curada por la autocrítica".

Revista Digital de Publicación Trimestral / ISSN 1853-8118

# Complejidad

Filosofía - Epistemología - Estética - Poética - Humanidades - Política

**Todos los Derechos Reservados**