



FACULTAD DE CIENCIAS  
RELIGIOSAS Y FILOSOFÍA  
Escuela de Filosofía  
Pedagogía en Filosofía

**“EL TEMA DEL SENTIDO EN LA OBRA DE FILÓSOFO CHILENO  
CRISTÓBAL HOLZAPFEL: HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL  
ENCUENTRO”**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE FILOSOFÍA EN  
ENSEÑANZA MEDIA**

**INTEGRANTES:**

**ALFARO LEÓN, WALTER**

**BAÑADOS NÚÑEZ, RODRIGO**

**GONZÁLEZ PUGA, DIXON**

**NINACHOQUE LOPINTA, SERGIO**

**PEREIRA BARRIENTOS, DIEGO**

**DIRECTOR DE SEMINARIO:**

**NELSON RODRIGUEZ ARRATIA**

**SANTIAGO, CHILE**

**2013**

## INDICE

PORTADA.....	1
INTRODUCCIÓN .....	5
MARCO TEORICO. DELIMITACIÓN DEL TEMA.....	8
OBJETIVOS DEL SEMINARIO .....	11
OBJETIVO GENERAL .....	11
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	11
METODOLOGÍA .....	11
HIPOTESIS.....	13
TEMAS GENERADORES:.....	13
CAPITULO 1: EL TEMA DEL SENTIDO EN LA OBRA DE CRISTÓBAL HOLZAPFEL .....	14
1.1 EXISTENCIA Y SENTIDO EN EL ENLACE HOMBRE – MUNDO .....	15
1.2 A LA BÚSQUEDA DE SENTIDO .....	20
1.2.1 EL SENTIDO EN UNA CONCEPCIÓN DINÁMICA DEL HOMBRE .....	23
1.2.2 EL TRASFONDO Y LAS FUENTES DE SENTIDO.....	24
1.3 SENTIDO Y COSMOLOGÍA.....	30
1.4 SENTIDO Y ANTROPOLOGÍA .....	37
1.4.1 SENTIDO Y PROYECCIÓN ILIMITABLE.....	38
1.4.2 SENTIDO Y ABISMO EXISTENCIAL .....	48
1.4.3 SENTIDO Y ÉTICA .....	50
1.4.4 SENTIDO, AUTENTICIDAD Y VALORES.....	53
1.4.5 SENTIDO Y SABIDURÍA ÉTICA .....	57

CAPITULO 2: LA NOCIÓN DE ENCUENTRO EN LA OBRA DE CRISTÓBAL HOLZAPFEL .....	60
2.1 ENCUENTRO Y COTIDIANIDAD .....	61
2.2 ENCUENTRO Y AUTENTICIDAD.....	63
2.3 ENCUENTRO Y CÓSMOS .....	65
2.4 ENCUENTRO Y LOS FENÓMENOS FUNDAMENTALES DE LA EXISTENCIA HUMANA .....	71
2.4.1 EL ENCUENTRO COMO PARADOJA .....	72
2.4.2 ENCUENTRO Y EROS.....	75
2.4.3 ENCUENTRO Y TRABAJO.....	77
2.4.4 ENCUENTRO, FANTASÍA Y JUEGO .....	79
2.4.5 ENCUENTRO Y MUERTE .....	80
2.5 ENCUENTRO Y DES-ENCUENTRO EN CONCIENCIA Y MUNDO .....	82
2.5.1 ENCUENTRO (Y DES-ENCUENTRO) EN EL CAMPO ANTROPOLÓGICO .....	84
2.5.2 ENCUENTRO (Y DES-ENCUENTRO) EN EL CAMPO ÉTICO .....	89
CAPITULO III: HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO .....	93
3.1 PEDAGOGÍA HOY .....	94
3.1.1 EDUCACIÓN Y COMPLEJIDAD.....	95
3.1.2 PEDAGOGÍA Y CRISIS DEL CONOCIMIENTO.....	98
3.2. CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA DE SENTIDO .....	103
3.2.1 LOS ERRORES EN EL CONOCIMIENTO.....	103
3.2.2. EL CONOCIMIENTO Y LA RACIONALIZACIÓN .....	104
3.2.3. EL PARADIGMA DEL CONOCIMIENTO HOY .....	105
3.2.4. CONOCIMIENTO Y NORMALIZACIÓN.....	106

3.2.5.	LAS IDEAS Y EL CONOCIMIENTO .....	107
3.2.6.	LA AVENTURA DEL CONOCIMIENTO .....	108
3.2.7.	EXPERIENCIA Y SENTIDO .....	109
3.2.8.	EXPERIENCIA Y APROPIACIÓN DEL SENTIDO.....	111
3.3.	HACIA LA PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO.....	113
3.3.1.	ENCUENTRO EN SENTIDO PEDAGÓGICO .....	116
3.3.2	PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO HOY .....	117
	CONCLUSIONES .....	124
	BIBLIOGRAFÍA .....	132
	BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA .....	134

## **INTRODUCCIÓN**

¿Por qué educar en el siglo XXI? La respuesta a esta pregunta emerge de una cuestión tan sutil como profunda: el sentido. Este tema, en principio (porque también existe la posibilidad que esté ausente), se erige como horizonte de comprensión de toda realidad a la que se enfrenta el ser humano. Dicho horizonte puede expresarse de maneras tan distintas como el sentido pueda concretarse, pues él da significado, ofrece orientación y justifica el hacer del hombre. Esta misma respuesta que evoca la palabra sentido, y para dar un ejemplo de la profundidad en la que se enraíza y la diversidad de oportunidades que ofrece en su concreción, es útil ante otras tantas preguntas como: ¿Por qué siguen existiendo personas que escogen carreras cuya reputación no ha sido favorecida por diversas situaciones (culturales, sociales, económicas, etc.) como las pedagogías? Nuevamente la respuesta se expresa, cual monumento al valor, que recuerda aquella razón o motivo por el cual el hombre dirige su obrar a diario y en autenticidad: el sentido.

Por otra parte, el contexto educativo donde se quiere enmarcar el tema del sentido, tiene su expresión en un sistema educativo que ha sido desde hace algunos años objeto de fuertes críticas, reformulaciones, evaluaciones y validaciones, incluso hasta hoy. De esta manera, el tema del sentido aquí es objeto de una privilegiada atención, principalmente porque se vincula con la cotidianidad, principalmente en la dirección de las cosas, de las acciones y los hechos. Por esto, la palabra sentido es una realidad con la que el hombre se enfrenta a diario y que puede ser concretada en proyectos, pero que debe ser repensada con el paso del tiempo para evitar naturalizaciones que cierran la posibilidad de proyectar algo nuevo. Por lo tanto, la articulación de la reflexión filosófica sobre el sistema educativo en general y las prácticas pedagógicas en particular, tiene una radical importancia, principalmente en lo que respecta al sentido de estos menesteres.

Pero ¿por qué vincular un tema como el sentido con el ámbito educativo? La razón es porque es de profunda relevancia generar este tipo de vínculos, pues frente a situaciones en las que parece que el sistema no marcha bien, la reflexión debe ofrecer una chispa que no sólo critique, sino que también alumbré los ámbitos en pro de una posible mejora que aborde el *status quo* que muchas veces se naturaliza y se asume como dado providencialmente. En segundo lugar, puesto que el ámbito de reflexión es el educativo, el tema del sentido se vuelve una cuestión nuclear al considerar que el fruto de dicha reflexión pueda orientarse hacia la construcción de una práctica pedagógica que abra la posibilidad de constituir sujetos críticos, libres y constructivos al interior de un sistema socio-cultural y que, por lo tanto, va más allá de la simple transmisión de contenidos. Así, la relevancia que este vínculo ofrece se justifica en la posibilidad de revisar la dirección actual de lo educativo, junto a las fuentes y las concreciones que éste tiene en el contexto actual, a partir del tema del sentido propuesto por un filósofo chileno, para así dar lugar a una reflexión que construya y ofrezca una pedagogía que aborda dicho tema, cuestión filosófica trascendente y transversal a todas las épocas y contextos.

De este modo, es posible afirmar que la propuesta de esta investigación nace de dos vertientes: la educativa y la filosófica. La primera relacionada con una formación que se fundamenta en las raíces de un humanismo-cristiano, que busca desarrollar un sello identitario que asume con responsabilidad la misión de educar, y la segunda vinculada a un área disciplinar que orienta su esfuerzo reflexivo al enriquecimiento de las posibles respuestas, incluso de las mismas interrogantes, que surjan frente a los problemas más emblemáticos de la existencia humana, que en muchas ocasiones quedan relegados en un plano secundario frente a los intereses instaurados por el sistema competitivo de la sociedad moderna, principalmente fundamentado en un modelo racionalizador que busca y preserva la individualidad.

Para realizar la reflexión, la materia prima proviene de un filósofo que es cercano, no sólo en términos temporales, sino además espaciales al contexto en el que se enmarca esta investigación. La obra del chileno Cristóbal Holzapfel se convierte, de este modo, en la fuente filosófica de la cual emanará la corriente de reflexión situando el problema de investigación entre la frontera del sistema educativo nacional actual y la filosofía existencial contemporánea, en la búsqueda de un proceso que considere la formación de sujetos integrales.

Sobre el filósofo chileno, oriundo de Valdivia (1953), cabe destacar que es doctor en Filosofía de la Universidad de Friburgo, Alemania; profesor titular de la Universidad de Chile, profesor huésped de la Universidad Austral de Chile y de la Universidad de San Juan, Argentina. Realiza periódicamente estadías de investigación en el extranjero, en las que también dicta conferencias y cursos. Cristóbal Holzapfel fue designado, por el Presidente de la República en 1998, como integrante del Consejo Superior de Ciencia y Tecnología de Fondecyt, cargo que ocupó hasta 2002; desde el 2007 fue designado por el rector de la Universidad de Chile como miembro del CSEA (Consejo Superior de Evaluación Académica); y desde el 2010 como miembro del CRA (Comité de Recontratación Académica de la Universidad de Chile). Actualmente ejerce docencia en la Universidad Andrés Bello.

Sus líneas de investigación son: Metafísica, ética, antropología filosófica y filosofía contemporánea. Algunas de sus obras son: *La conciencia en Heidegger y en la tradición* (publicado en Alemania, 1987); *Ser y universo* (publicado en Chile, 1991); *Conciencia y mundo* (Chile, 1993); *Deus absconditus* (Chile, 1995); *Lecturas de amor* (Chile, 1999); *Aventura Ética. Hacia una ética originaria* (Chile, 2000); *Crítica de la razón lúdica* (publicado en Madrid, 2003); *A la búsqueda del sentido* (publicado en Chile, 2005); *El enlace hombre-mundo* (proyecto Fondecyt, 2009) y *Ser humano* (proyecto Fondecyt, 2010).

## MARCO TEORICO. DELIMITACIÓN DEL TEMA

La orientación existencial del hombre es una tarea que, con sutileza, la filosofía ha tratado de pensar en su historia, sobre todo en y desde el siglo XX. Es el comentario con el que Cristóbal Holzapfel, filósofo chileno, da cuenta de la tarea de la filosofía:

*“Preguntar por el sentido ¿no es acaso preguntar por todo? ¿No es este uno de los tantos ‘jardines’ de la filosofía, así como el jardín del ser, de que acaso todo sea nada más que representación, de que haya o haya Dios, de que tal vez no estamos nunca en el aquí y ahora? ... la pregunta por el sentido es por lo tanto una pregunta tal, que nos ubica en el afuera absoluto. ¿Y acaso no es este el lugar por excelencia de la filosofía?” (2005:15).*

Sin embargo, agrega el pensador, esta tarea también le compete al arte, a la religión, a la ética o a la moral:

*“Las programaciones principales a través de las cuales el hombre hace el mundo son las siguientes: técnica, política, arte, moral, religión, ciencia y filosofía, entendiendo cada una de ellas no como disciplinas estáticas, sino en su carácter dinámico de hacer en forma permanente y aún ilimitable, y por lo tanto precisamente en tanto ‘programaciones ilimitables’” (Holzapfel, 1993:33).*

Claro está que cada una de ellas traza el tema del sentido en perspectivas muy distintas. Sin embargo, a pesar de todas las diferencias, la ocupación que la filosofía hace de la orientación existencial, es una tarea que desata convergencias y divergencias a la hora de pensar cómo enseñar desde una pedagogía que dé cuenta de esta tarea.

En el contexto contemporáneo, el tema del sentido como una experiencia pedagógica, no sólo señala una reflexión a un qué hacer en la educación, sino que además plantea una pregunta a la educación misma: qué práctica hoy sigue un proyecto educativo, que dé cuenta de educar en el sentido de la vida, si al revisar la cuestión curricular o bien las estructuras administrativas de una escuela dan cuenta prioritariamente de

contenidos, que decididamente abordan al sujeto, a la persona, es decir, al profesor y al estudiante, que es el actor principal en el acto educativo, sólo desde fuera.

Precisando, el sistema educativo actual se ha erigido como *“un ámbito generador de un discurso específico que impone un habla legitimada... es un lugar donde se generan ciertas validaciones y exclusiones”* (Castro, 2004:44), que ha visto su origen, desarrollo y sustento en un modelo de pensamiento (el cartesiano) que se traduce *“en sistemas de discursos en donde el estatus del conocimiento se articula sobre principios como la linealidad y la simplicidad”* (Brower, 2009:58). Esto se ve proyectado, en términos prácticos, en un contexto de crisis educativa, donde han ganado gran relevancia las certificaciones institucionales, las mediciones estándar a las que son sometidas las escuelas, y donde el sujeto queda relegado a un segundo plano, en una experiencia de olvido en cuanto a su orientación existencial:

*“En este contexto de transformaciones globales de la sociedad, en especial de los radicales cambios en los fundamentos y fisonomía del sistema educativo chileno, la enseñanza media (y especialmente la enseñanza municipal) se encuentra en el centro del debate educativo; no sólo por encontrarse afectada por una grave crisis de sentido existencial de los actores educativos sino también se manifiesta en una crisis de funcionalidad del sistema en su conjunto. Lo anterior ha impactado directamente en el proceso de construcción de sentido subjetivo, es decir, las atribuciones de significado que los jóvenes estudiantes secundarios hacen sobre el sentido de la enseñanza media desde su propia experiencia escolar en liceos municipales”* (Molina, 2008:106).

Es preocupante no sólo el hecho de que esta realidad sea desplazada por los requisitos de una medición instrumental, sino que, por sobre todo, sea la persona misma y el acto de educar, los que se ven ocultos:

*“el poder de la técnica es tal que puede efectivamente aminorar, cuando no, hacer desaparecer aquella sensibilidad, de cuya fuente sentimos, mana lo genuinamente humano. Importa en este contexto advertir que, si aquello se cumpliera alguna vez, esa sería la hora final del hombre que hasta ahora*

*conocemos y con el que de alguna manera nos identificamos” (Holzapfel, 1993:105).*

Por lo tanto, hoy es posible percibir que la pedagogía no cuenta en su actuar mismo, con una experiencia de educar en el sentido, desde su actuar mismo.

Así es como esta reflexión pretende adentrarse en la lectura del filósofo chileno, para establecer temas y para generar una comprensión del sentido. También se hace necesario adentrarse en la lectura que permita comprender qué tipo de pedagogía, es decir, una forma de entender y hacer el ejercicio de educar, es una propuesta en sí misma de educación en el sentido. Este tipo de pedagogía, es al mismo tiempo una experiencia: es la pedagogía del encuentro. Esta se propondrá como horizonte en la experiencia de educar y de la filosofía misma, considerando el esfuerzo propuesto por Edgar Morin y la teoría de la complejidad que se asume también como un cause que busca enriquecer los procesos educativos:

*“El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. Complexus significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad. En consecuencia, la educación debe promover una «inteligencia general» apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global” (Morin, 1999:15).*

De esta forma, la propuesta de este trabajo quiere ser una construcción creativa de una experiencia pedagógica, que permita hablar y proponer el acto mismo de enseñar, como una experiencia de encuentro, desde la comprensión y valoración del tema del sentido en la obra de Cristóbal Holzapfel.

## **OBJETIVOS DEL SEMINARIO**

### **OBJETIVO GENERAL**

Comprender el valor de la noción de sentido en la obra del filósofo chileno Cristóbal Holzapfel, que permita una proyección constructiva y creativa de una pedagogía del encuentro.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

1. Conocer la noción de sentido que se encuentra en la obra de C. Holzapfel.
2. Construir desde la noción de sentido, un cuerpo semántico o conceptual, con los que se pueda reflexionar hacia la pedagogía.
3. Construir creativamente una pedagogía del encuentro desde la comprensión y valoración del sentido en el filósofo chileno C. Holzapfel.

### **METODOLOGÍA**

La metodología que trabajaremos o bien emplearemos en esta investigación corresponde a una metodología cualitativa de tipo exploratorio, pues, nuestro trabajo se tratará en una primera parte de leer en profundidad, los textos que consideramos importantes y relevantes para levantar una concepción de sentido, para que posteriormente podamos sugerir una pedagogía que valore el sentido desde el hecho pedagógico.

Consideramos, además, que nuestro diseño tiene fuertes características en lo hermenéutico interpretativo, pues desde la lectura del filósofo Cristóbal Holzapfel, nos propondremos trabajar en pensar creativamente si es posible una tipo de pedagogía, que tenga el tema del sentido en el centro de su acción.

De lo anterior, en la tercera y última parte, intentaremos construir un ejercicio creativo de acto pedagógico, pues desde una comprensión de una pedagogía que tenga el tema del sentido en el centro, necesariamente debe considerar el tema de la relación pedagógica entre educador y educando, o sea, una pedagogía del encuentro. Por cierto, que esta pedagogía estará construida desde las comprensiones del sentido trabajados en la obra del filósofo chileno.

Sampieri justifica en este sentido el esfuerzo reflexivo, es decir, el carácter exploratorio y cualitativo de la metodología planteada:

*“Los estudios explicativos están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o porqué dos o más variables están relacionadas”* (Sampieri, 1998:66).

De lo anterior, es posible afirmar que este trabajo consta de tres partes, a saber:

- Parte 1: Delimitación conceptual desde la obra del filósofo chileno Cristóbal Holzapfel.
- Parte 2: Construcción de la noción de encuentro, desde la obra del filósofo Cristóbal Holzapfel.
- Parte 3: Construcción creativa titulada: hacia una pedagogía del encuentro. En este capítulo, hemos considerado importante, por la precisión y reflexión del tema educativo y pedagógico trabajar junto a las lecturas del filósofo chileno, la obra de Edgard Morin en su tema del pensamiento complejo.

Siendo las tres partes mencionadas el cuerpo del seminario de título, presentamos las conclusiones finales del trabajo, en la que intentamos evidenciar, la importancia del

encuentro en la pedagogía o en la educación, para permitir que cada sujeto pueda hacerse cargo desde sí mismo, de su sentido de vivir.

## **HIPOTESIS**

### **TEMAS GENERADORES:**

1. Hoy la educación tiene un desafío importante en nuestros estudiantes; junto con comprender la respuesta a estándares de calidad, se debe responder propositivamente con una educación que enseñe y conduzca a valorar y apreciar el problema del sentido, como orientación y proyecto de vida.
2. En el contexto de la educación en Chile, la reflexión del quehacer educativo y pedagógico está firmemente anclado en la estandarización de mediciones que tienen que ver con la calidad y gestión de recursos u otros estimables para el éxito institucional. Pero hace falta pensar creativamente y proponer una construcción de un tipo de educación o pedagogía, que abra pasos a un horizonte experiencial y relacional entre educador y educando, para que desde el encuentro, se abran sentidos y orientaciones en la vida personal.

Sean entonces estos temas, que guiarán el presente trabajo. Serán los lectores y tal vez docentes y estudiantes de la escuela de Filosofía o Religión, quienes puedan también valorar desde este trabajo, el quehacer educativo, como propuesta de sentido.

**CAPITULO 1: EL TEMA DEL SENTIDO EN LA OBRA DE  
CRISTÓBAL HOLZAPFEL**

## 1.1 EXISTENCIA Y SENTIDO EN EL ENLACE HOMBRE – MUNDO

Introducirse en la obra de Holzapfel implica un desafío en cuanto a la dimensión filosófica existencial que ella trata. En primera instancia, debido a que su reflexión emerge desde relatos de Jaspers, en cuanto a la cuestión de sujeto–objeto, y en segunda, debido a que dicha relación es de gran importancia para la comprensión del ser humano y la profundidad de la reflexión existencial que se puede hacer en torno a él. Esta reflexión se vincula con una concepción de mundo conformada como una forma total y universal, que se manifiesta no tan sólo como un saber de la vida, sino que también como valoraciones o bien como jerarquías vividas de valores. Por lo que Holzapfel, argumentando desde Jaspers, planteará que el enlace hombre–mundo, está predeterminado por concepciones subjetivas en tanto vivencias, fuerzas, ideas (lo último y total del hombre), así como también, desde una mirada objetiva, en tanto mundo configurado.

En primer lugar, es necesario plantear un análisis de *“las estaciones del sujeto moderno desde la fortaleza a la fragilidad”*, texto que forma parte de la introducción del texto *El Enlace Hombre – Mundo*. Por esto, es posible visualizar que existe una relación primordial en tanto Sujeto-Objeto, puesto que esta dupla alude específicamente a la relación continua que tiene el hombre con el mundo; vale decir, entre el ser humano y el Otro. Pero la clave de la lectura será la comprensión de la modernidad. Mirada que se encuentra centrada en el sujeto como primacía. De este modo, el Sujeto prevalecerá sobre cualquier conocimiento, convirtiéndose, en el centro de todo fundamento. De ahí, es que es posible evidenciar que quien potencia al sujeto en los comienzos revolucionarios de la era moderna será Descartes, con su famosa frase *“cogito ergo sum”*. Con esta expresión da fundamento al sujeto en una idea de mundo, tanto así, que le centra a partir del método. Vale decir, que la duda abre paso a la destrucción de ciertos edificios teóricos, que hasta la fecha aún

contienen pisos completos de grandes relatos construidos, a partir de ciertos fundamentos universales:

*“‘auto-posición’. Esta es una expresión acertada dado que lo que caracteriza ante todo a la modernidad es la posición del sujeto como fundamento, como una primera verdad, a la cual toda otra supuesta verdad queda remitida. Y si bien la palabra ‘sujeto’, propiamente tal, no juega todavía un papel significativo en Descartes, como si lo hará posteriormente en Kant, está claro que el cogito supone la mencionada auto-posición del sujeto humano” (Holzapfel, 2009:10).*

Es posible afirmar que la expresión auto–posición, en todo su sentido, tanto etimológico como referencial, tiene que ver con un Sujeto un *sub-iectum*, un poner, o también un arrojar como en proyecto, por lo tanto, Holzapfel planteará que el sujeto en la modernidad, será considerado como un sub-pone, es decir un poner debajo. Por lo que se cambiaría el cosmos aristotélico metafísico, para dar paso a una mirada desde el sujeto desde su auto-posición:

*“La primacía del sujeto desde Descartes en adelante, e incluso hasta nuestros días, sigue caracterizando la modernidad. Es más, ninguno de los filósofos del post-modernismo (desde Lyotard hasta Baudrillard) pretende que nos encontraríamos ya en la post-modernidad, sino más bien en las postrimerías de la modernidad” (Holzapfel, 2009:10).*

Esta nueva forma y concepción de mundo desde la *"buena nueva"* de Descartes, referentemente a la posición que nombra Holzapfel, en torno a la auto–posición, es parte también de lo que el autor menciona como un proceso de *autonomización* que tiene que ver con:

*“que se despliega por de pronto en la historia: una historia no más desarrollada dentro de los lineamientos eclesiásticos o de un destino trágico, sino como historia hecha libremente por el propio hombre; pero también en la ciencia (con el nacimiento de la ciencia moderna, especialmente con Copérnico y Galileo); y además por cierto en el arte, a través de la*

*introducción Paulatina de temas burgueses, sociales, políticos, hasta llegar al impresionismo, expresionismo, surrealismo y finalmente al arte de las instalaciones; asimismo a través de la política: las revoluciones de la modernidad, como también de la liberación de la mujer, y otros; a través de la teología, en la que se llega a cuestionar lo que hasta ahora se ha entendido como cielo, infierno, purgatorio” (Holzapfel, 2009:10).*

Con lo dicho hasta ahora, se ha querido construir un pequeño esbozo sobre la concepción del hombre moderno implantada hoy en día, desde su fundación filosófica en Descartes. De aquí, que con la constitución del sujeto fuerte cartesiano, sea posible encontrar algunas estaciones en la historia del sujeto moderno planteadas por Holzapfel. Estas son: el sujeto fuerte de Descartes, lo absoluto de Spinoza y Leibniz, regulador del objeto de Kant, universal de Fichte y Schelling –y Hegel, activo de Fichte y Marx, volitivo de Schopenhauer y Nietzsche, individual de Kierkegaard y Jaspers y Heidegger y sujeto frágil de Ricoeur y Vattimo.

El porqué de estas estaciones, así llamadas por Holzapfel, tiene su raíz en el proceso de conversión del sujeto y su consideración en la historia, tanto así como para dejar atrás el velo y revelarse en la modernidad. Por otro lado, con Kant se visualiza que el hombre es capaz de darse a sí mismo, su propia estructura moral con apoyo en su racionalidad y en un deber, que justifica a través de un principio, como el imperativo categórico. Por otra parte, también en la modernidad, se produce el encuentro con Spinoza, caracterizando al ser humano como contrapartida en la finitud de todo sujeto que es parte de la sustancia absoluta. Vale decir, todo lo que el ser humano es, se construye en parte desde una porción de un cosmos en general. Sin embargo, para el idealismo alemán, constituye un primer eslabón referente a la relación sujeto–objeto, puesto que:

*“Esto significa que desde el momento que pensamos la relación entre el hombre y el mundo sobre la base de la relación sujeto-objeto, estamos*

*inevitablemente en una relación de oposición, de enfrentamiento, de confrontación” (Holzapfel, 2009:13).*

Con Nietzsche, el sujeto se expande en plenitud alcanzando su apogeo, en la vida misma, puesto a que ella es voluntad de poder y voluntad de superación. Pero, por otra parte, para Unamuno el hombre es tanto carne y hueso, y Holzapfel toma de este autor la sencillez de cada ser tal cual, dejando en claro que no está determinado porque piensa como el sujeto Cartesiano o Kantiano, sino que actúa y piensa desde su humana condición, la de ser de carne y hueso.

Por otra parte, todo punto, recorrido y análisis hecho referente al sujeto–objeto tiene que ver con que el sujeto individual, al que también se le podría llamar *sujeto existencial*, puesto que, como nos dice el autor, el ser humano se encuentra en un profundo cambio en la modernidad, al constituir una gran conversión desde la esencia a la existencia, que vendría siendo, *“la esencia del ser-ahí está en su existencia”* (Heidegger, 2010:54):

*“La sentencia en cuestión dice que lo que es nuestra determinación esencial - nuestra esencia, nuestra definición - no es nunca algo meramente dado (una sustancia, una naturaleza), sino que la ganamos a través del existir; en cierto modo, la hacemos, la construimos día a día. El hombre es concebido aquí no más en función de una esencia (una definición esencial) predeterminada – llámese razón, fe, o voluntad – y que nuestra existencia se desenvuelve y transcurre acorde con ella, siguiendo su pauta. Al contrario, la relación esencia-existencia ha sido ahora invertida: “/.../la "sustancia" del hombre no es el espíritu, como la síntesis de alma y cuerpo, sino la existencia”* (Holzapfel, 2009:115).

También, en este aspecto es necesario citar a Jaspers, a quien Holzapfel destina atención por su aporte en la introducción al interior de la concepción de mundo y sus componentes, especialmente en lo que se refiere a actitudes e imágenes.

En la relación intrínseca entre sujeto y objeto se juega todo, pues se juega la relación entre hombre y mundo. Pues bien, en ella se encuentra, según Holzapfel, un enlace de oposición y de conexión, en cuanto a la auto-posición y, por lo tanto, la fisión entre sujeto y objeto será posible, así como también de manera inversa, o sea su fusión entre ambos.

Lo que se intenta decir es que el filósofo chileno comprende la relación sujeto-objeto de una manera cognitiva. Sin embargo, ésta también ha sido una limitante, ya que sólo se ve una perspectiva del fenómeno, antes que la relación fusión de ambos. Sin embargo, es posible ver que el aporte importante en relación al sentido y mundo, tendrá por sí, una exploración de la “*weltanschauung*”, vale decir, una concepción de mundo, que para Holzapfel será interpretada como las posibilidades infinitas que se pueden dar entre sujeto-objeto, por lo que el aporte de Jaspers para la concepción de mundo será la movilidad de los límites internos de la relación sujeto-objeto, sin perder de vista su fijación dada sobre todo en la fisión sujeto-objeto.

Con lo mencionado, se pretende afirmar que para Jaspers los componentes principales de la concepción de mundo son la actitud, por el lado del sujeto y la imagen de mundo, por el lado del objeto. Pero es necesario recordar que estos dos elementos jamás serán dados de manera aislada. Por lo tanto, el estudio de las variaciones, su relación y sentido vendrán dados por la concepción de mundo en cuanto a las actitudes e imágenes.

En primer lugar, el torrente vivencial (*erlebnisstrom*) considerado por Jaspers, el hombre, tendrá que ver con la fusión propia entre actitudes e imágenes o visión de mundo, pero la importancia fundamental de esto será el hombre como centro en la esfera del mundo, en su visión y concepción de él, por lo que se pretenderá una visión de conjunto de algo que en sí, son condiciones y consecuencias de la existencia

anímica del ser dado, del ser arrojado al mundo, como consecuencia existencial, bajo el supuesto de auto -posición y oposición. Por lo tanto, las imágenes de mundo, son la totalidad de los contenidos objetivos que tiene un hombre. Entonces, es posible constatar que dentro de la esfera del mundo, en su centro, se encuentra el sujeto y fuera de la imagen de mundo, la objetividad del mismo.

## **1.2 A LA BÚSQUEDA DE SENTIDO**

La primera afirmación con la que Holzapfel inaugura su reflexión, es que la pregunta por el sentido: "*nos ubica en el afuera absoluto*" (Holzapfel, 2005:15). A partir de esto, se puede decir que la reflexión acerca del sentido, no sólo atañe a la existencia, sino que es también un problema metafísico. Y es que la pregunta por el sentido, más que envolver al sujeto en cuestiones fácticas de tipo concreto, intenta sumergirle en cuestiones ontológicas. El autor, propone situar la reflexión del sentido, su formación, a partir de una filosofía de la historia (Holzapfel, 2005:16), pues es el hombre, a través del desarrollo de su vida, el que se instala como buscador de sentido en el mundo. Es precisamente esta búsqueda la que explica el devenir histórico.

Será menester del filósofo, en primer lugar, la búsqueda incesante del sentido, aún con el riesgo de encontrar el sin-sentido, el que probablemente sea el punto de partida para introducir el sentido a las cosas que el hombre hace. La tarea del filósofo, por tanto, es descender a los abismos, a lo que Holzapfel denomina "*trasfondo*" (2005:17), para poder intentar llegar al sentido o también el sin-sentido. Aún considerando la consecuencia y lo riesgoso de este descenso, Holzapfel asegura lo siguiente:

*"En función de ello se entiende que se recurra a fuentes dispensadoras de sentido - amor, amistad, poder, saber, juego, pero también a la ciencia, la técnica, la economía, la política, el derecho, y otras-, en las cuales se hallan*

*sentidos que podemos llamar al menos suficientes, como para organizar nuestras vidas en torno a ellos" (Holzapfel, 2005:17).*

Es posible realizar aquí, una comparación con la "alegoría de la caverna" de Platón, en la que el hombre habitaba un mundo de sombras, un abismo. En esta caverna abismante, el rol del filósofo es ascender para presenciar la fuente primera dispensadora de luz: el sol, la idea de bien, para luego descender a las lúgubres profundidades de la caverna y tratar de transmitir lo visto a los que aún siguen atados. El asunto aquí, es que para los que aún se encuentran atados con miras a la pared donde se proyectan imágenes, su situación tiene sentido, están en un estado de conformidad, de seguridad, por lo que no siempre escucharán al filósofo que ha contemplado la idea de bien, la verdad en fin. Esta verdad que trae el filósofo destruiría sus propias verdades, sin las cuales no podrían vivir. La búsqueda del sentido, significa el rompimiento de las propias seguridades, el cuestionamiento de lo establecido, el cuestionamiento de aquello que se ha presentado como seguridad. Es en definitiva, ubicarse en el 'afuera absoluto'. Sin embargo, aunque no se visite este ámbito totalmente otro, en donde se pueden confrontar tanto el sentido como el sin-sentido, lo que mueve al ser humano en el aquí y ahora, en la cotidianeidad, es el sentido, a pesar de ser éste suficiente solamente. A fin de cuentas, el sentido es lo que hace que el ser humano se mueva: "*nunca salimos del sentido*" (Holzapfel, 2005:18).

Holzapfel indica que para la palabra 'sentido', existen por lo menos tres definiciones: "*El sentido en tanto 'significado' de una palabra (...), el sentido en tanto 'justificación'(...), y el sentido en tanto 'orientación'*" (2005:19). A estas acepciones, el autor suma lo que llama "*generadores de sentido (...)* que funcionan al modo de un efecto sinérgico" (Holzapfel, 2005:19); tales generadores son: el vínculo, el cobijo, la atadura, la reiteración y el sostén.

Por otro lado, Holzapfel agrega el significado etimológico, de la palabra sentido; proviene de 'sentire', que significa "*percibir por lo sentidos, darse cuenta, pensar, opinar*" (2005:20); por lo que se puede afirmar que el constructo circundante al sentido, aquello que el hombre se forma, es en primer lugar eso que percibe a través de los sentidos, de lo que se presenta en el entorno:

*"(...) se trata de todo aquello, y por lo tanto nuestra relacion con el entorno, con los otros, con nosotros mismos, en definitiva, con el mundo, del cual también somos parte nosotros"* (Holzapfel, 2005:21).

En consideración a que el sentido surge precisamente del ser histórico, de la cotidianeidad de la persona, de su existencia misma, se puede afirmar con Holzapfel "*el carácter ante todo dinámico que tiene el sentido existencial*" (2005:24). En efecto, el sentido es algo que puede, como no estar, "*en términos verbales, el sentido es de este modo afín al gerundio: estamos siempre en proceso de estarnos llenando o vaciando de sentido*" (Holzapfel, 2005:24), y en los momentos críticos, vale decir, cuando la persona se encuentra en extravío, angustia y desesperación, es cuando surge la pregunta por el sentido, "*que es en rigor la pregunta por el sentido del sentido*" (Holzapfel, 2005:25).

En definitiva, la pregunta por el sentido, es la pregunta por el fundamento, por la verdad, por el ser mismo; el hombre se ubica, sin duda, en el afuera absoluto. Existe aquí, según Holzapfel, una dinámica entre tres elementos, estos son, *el semántico, existencial y metafísico* (2005:25). El sentido se juega en estos tres ámbitos, siendo por una parte construido por el hombre, y por otra siendo dado. Holzapfel llama "*a lo primero (...) dotación y a lo segundo, donación de sentido*" (2005:26), pues en parte el hombre dota de sentido a todo lo que realiza, pero por otra parte, en el trasfondo, hay una donación de sentido, en donde "*el hombre al dotar de sentido a algo, en*

*verdad lo que hace es 'oír', pispar, captar, intuir ese sentido que viene desde fuera"*  
(Holzapfel, 2005,26).

### **1.2.1 EL SENTIDO EN UNA CONCEPCIÓN DINÁMICA DEL HOMBRE**

Hasta ahora, se puede anunciar al hombre como orientado siempre por el sentido, que en parte viene de él, pero que en definitiva se juega en el trasfondo, en el afuera absoluto, que es de donde el hombre encuentra pistas, guías por donde caminar. Se comprende al hombre, entonces, desde una concepción dinámica y no estática del mismo. Ésta última, proviene de situar al hombre como parte del cosmos y determinado por su destino, donde el hombre tiene una actitud pasiva y sólo recibe lo que se le entrega, pero no construye, sino que espera lo que le trae el devenir. El sentido en este caso es totalmente dado. Para Holzapfel, es necesaria la comprensión dinámica del hombre, para que éste abandone los caminos trazados de antemano:

*"Utilizando la jerga de los filósofos del posmodernismo, podemos decir que es necesario que caigan esos 'metarrelatos', para que el hombre tenga que preguntarse ahora de veras acerca del sentido. Y ellos se debe a que ya no cuenta con un camino trazado con antelación" (Holzapfel, 2005:31).*

La comprensión dinámica, significa un empoderamiento de la construcción de sentido por parte del hombre, una 'posibilidad empuñada', pues "el ser de este ente es, en cada caso, mío" (Heidegger, 2010:53):

*"Y si bien lo esencial del Dasein que somos es asumirnos como posibilidad, poder-ser y proyección, esto también reviste el carácter de desafío, ya que normalmente no nos asumimos como tales, y somos simplemente lo que se acostumbra a ser, como una inercia rutinaria que nos arrastra, haciendo y decidiendo simplemente lo que se hace o decide" (Holzapfel, 2005,31).*

Pasar del estaticismo de los metarrelatos, que determinan al hombre, a la dinámica del 'Dasein', es propiciar un cambio de actitud que significa "un ser-propio que

*tendríamos que ganar"* (Holzapfel, 2005:32), y que se logra no siendo determinado por el trasfondo, si no orientado por él.

### **1.2.2 EL TRASFONDO Y LAS FUENTES DE SENTIDO**

Como se anunció con anterioridad, la pregunta por el sentido es la pregunta por el fundamento, por la verdad, en definitiva, por el sentido del sentido. Se habla aquí del trasfondo, pues la pregunta por el sentido, arroja a la radicalidad absoluta. Que la pregunta arroje al trasfondo no quiere decir que arroje a una fuente de respuestas, tal como lo afirma Holzapfel: *"Ahora bien, en cuanto al sentido, todo se juega en relación con el trasfondo, donde todo puede tener sentido como no tenerlo"* (2005:39).

El autor enumera las fuentes dispensadoras de sentido de la siguiente manera:

*"3.1 Fuentes referenciales, (...) que nos orientan incesantemente en la existencia; 3.2 Fuentes programáticas, (...) (...) claramente advertimos que el hombre configura, construye, proyecta el mundo sobre la base de estas fuentes de sentido; 3.3 Fuentes ocasionales, (...) son aquellas con las que más tenemos que ver a diario; 3.4 Fuentes persistentes; que son fuentes ocasionales convertidas en permanentes; 3.5 Fuentes icónicas; tiene que ver con ciertas sustancializaciones, por ejemplo, de las fuentes programáticas: así Dios, respecto de la religión, el Estado respecto de la política"* (Holzapfel, 2005:51-55).

En estas fuentes, tal como ocurre con los generadores de sentido, existe un fenómeno de sinergia, pues una con otra se potencian.

Por otra parte, en torno al trasfondo, Holzapfel indica lo siguiente:

*"El cosmos íntegro está regido de punta a cabo, desde un supuesto comienzo hasta un supuesto final, por el principio de razón suficiente, formulado por Leibniz. Entonces, si todo lo que es encuentra su explicación en ese principio, como bien lo plantea Heidegger, menos el ser"* (2005:97).

Todo lo ente, lo que *es*, por lo tanto, tiene una explicación, una causa, una razón determinada; sin embargo, el ser mismo, aparece ante el hombre como sin fundamento. Es decir, en la cercanía con el ser, aparece una paradoja que es "*desazón*", la *inhospitalidad*, lo que también ha sido traducido como *apatridia* (...) *esta desazón, que corresponde para nosotros, al 'puro estar' en la cercanía del trasfondo*" (Holzapfel, 2005:99). Sirviéndose de Heidegger, Holzapfel retoma la idea de ser yecto, a saber, situación en la que estamos "*arrojados (vale decir, hace alusión a la yección o arrojamiento)*" (2005:100). Junto a esto, al estar yectos, aparece la "*facticidad, en tanto que somos y tenemos que ser*" (Holzapfel, 2005:100), pues el estar arrojados también implica el *factum* de éste que está arrojado. No es sólo abandono, sino que en la existencia, aparece el proyecto, y en consecuencia se descubre el sentido.

El hombre está permanentemente en búsqueda del sentido, de modo deliberado o no, en relación a lo que elige en el curso de su existencia. También lo estará en relación a lo que hace o deja de hacer, elige o deja de elegir, lo que piensa y recuerda: "*En cada caso tenemos en cuenta el sentido*" (Holzapfel, 2005:134). El hombre se preguntará por el sentido de su existencia, el por qué está en ese momento, si existe alguna misión y la busca para darle sentido a su paso por la vida.

Es así que el autor motiva a reconocer a los seres humanos como "*buscadores de sentido que estamos abiertos a la expectativa de esa revelación milagrosa y estamos dispuestos a producir el fetiche y la superstición*" (Holzapfel, 2005:135). Del mismo modo, el hombre se encuentra dispuesto a creer en ese supuesto destino trazado para su vidas. De ahí que en la búsqueda de sentido, es posible constatar que el hombre no tarda mucho en encontrar aquello que lo mueva o le de sentido a su existencia. En consecuencia, indica Holzapfel:

*"El hombre no sólo está esencialmente determinado por el sentido, sino que además lo necesita permanentemente para justificar y encontrar una orientación en cuanto a su estadía en el mundo entre el nacimiento y la muerte" (Holzapfel, 2005:139).*

De este modo, si bien hubo un tiempo en el cual no se cuestionaban el tema del destino y se le aceptaba sin divergencias por parte del hombre (fruto de los grandes relatos totalitarios, que le determinaban), ahora debe surgir desde una concepción dinámica del hombre, una conciencia en la que el sentido se construye en la historia, que es el espacio en donde el sujeto se juega la existencia.

Para Holzapfel, el sentido se expresa en tres ámbitos: el semántico (referente al significado), el existencial (referente al por qué de las opciones) y el metafísico (referente propiamente al sentido en sí también al sin sentido). Estos ámbitos, dice el autor, interactúan entre sí (2005:141) y de esta interacción surge la posibilidad de explicar el cambio de manera trascendental en la preocupación que tiene el hombre por buscar respuesta a su estancia y paso por este mundo, por cuanto:

*"si el animal racional, el animal poseedor del logos, significa también el animal que habla, en el lenguaje él expresa el sentido que le atañe en los ámbitos existencial y metafísico; como a su vez la posibilidad del sin-sentido, principalmente de raíz metafísica, repercute en lo existencial y se expresa también en la literatura o el arte" (Holzapfel, 2005:141).*

Holzapfel se refiere al sentido según Weischdel, en su obra *El Dios de los filósofos*, afirmando que lo universal le da sentido a lo particular y que a partir de ello se constituyen "cadenas de sentido" (Holzapfel, 2005:149). Así sucede en el ejemplo del Cesar, que utiliza Holzapfel, en donde la acción de aquél de cruzar el Rubicón tiene sentido de acuerdo a la estrategia política y militar y esto, a su vez, tiene sentido a partir de la historia de Roma. Se ve, por tanto, cómo un aspecto de carácter particular va dentro de uno de carácter universal. Rescatando el aporte de

Weischedel, Holzapfel afirma que estas cadenas no sólo son *"múltiples, diversas y variadas, sino incluso contrarias a cierta cadena primordial que nos determina, como puede ser la que atañe a la formación de una familia"* (2005:153). Esto pone fundamento a la posibilidad de ver al ser humano como constructor de cadenas de sentido, que de ninguna forma se sitúan una ante otra en importancia, sino que aparecen en el despliegue de la existencia, contraponiéndose unas a otras y escapando a cualquier intento de armonizarlas (Holzapfel, 2005:153). Y no solamente las cadenas de sentido se pueden entrecruzar y contrariar, sino que además, pueden surgir desde éstas, situaciones que amenazan el sentido:

*"(...) así como hay vivencias de plenitud de sentido (el amor, la creatividad, el éxito, y otras), hay también situaciones amenazantes de sentido. Sucede, según nos dice [Weischedel], que <en este mundo de la satisfecha posesión-de sentido (...) irrumpe a cada rato el sin-sentido"* (Holzapfel, 2005:153).

En ninguna de estas cadenas, no obstante, se logrará llegar a un absoluto determinante. Nuevamente Holzapfel destaca el aporte de Wieschedel, quien habla de una *"engañosa 'satisfecha posesión-de-sentido'"* (2005:155), ya que efectivamente, aunque el sentido remita a lo más universal, éste nunca lo abarcará en su totalidad:

*"en el tope de esas cadenas que se generan no está para nada claro que lleguemos a una instancia máximamente universal, donde encontraríamos un sentido último y absoluto. Lo que hay allí en ese extremo de todas las cadenas de sentido (...) es simplemente algo que Weischedel denomina 'desde donde'"* (Holzapfel, 2005:155).

Por otra parte, Holzapfel habla sobre el tema del sentido en Deleuze, para quien el sentido se da en el lenguaje. Para este autor existen tres dimensiones de sentido: *"la designación, la manifestación y la significación"* (Holzapfel, 2005:159). Su teoría es muy singular ya que supone la no existencia de sentido y es por tanto una teoría del

sin-sentido. Ahora bien, sobre la base de este sin-sentido se irán proyectando sentidos de diverso índole. Y finalmente en su teoría sostiene que las anteriores determinaciones suponían un exceso de sentido que producía el sin-sentido (Holzapfel, 2005:159).

Holzapfel dirá ante estos autores que el estar por estar, sin contar con los elementos propios, supone un estar vano y alejado de cualquier perspectiva. Es, por tanto, un sentido oculto. Es también un principio de aquello a lo que puede denominar como locura, pues se puede apreciar una relación entre estos dos conceptos: sentido y cordura y sin-sentido y locura, o una cierta simetría. Esto es evidenciar que la falta de sentido y de las fuentes dispensadoras de éste lleva a una clara posición de la pérdida del mismo y la ausencia de cordura extrema: a una locura o a un extravío que es un punto sin retorno posible. De ahí las conexiones que puedan existir entre los conceptos claves que se están planteando en la búsqueda y la posesión de dicho sentido, en el desarrollo de la existencia humana, ya sea desde la visión de Weischdel, como también la que propone Deleuze (Holzapfel, 2005:162).

Por otro lado, Holzapfel continúa el tema del sentido, pero ahora desde la visión de Baudrillard. Este autor quiere abordar el sentido desde el punto de vista de la producción versus la seducción:

*"La pro-ducción es aquello con lo que normalmente estamos comprometidos, en la medida en que nos conducimos en "pro" de la realización de unas metas, objetivos o finalidades, en una sola palabra: sentidos, deliberadamente trazados por nosotros; esto sucede en el trabajo, el estudio, la política, la ciencia, la moral, y otros" (Holzapfel, 2005:164).*

Al contrario de la producción, *"la se-ducción, en cambio, nos desvía de esos sentidos, es capaz de desbaratarlos, desarticularlos, revertirlos" (Holzapfel, 2005:164).*

Para Holzapfel, esta seducción enunciada por Baudrillard, se relaciona con las apariencias, que en tanto alejan del sentido, alejan de la verdad:

*"la verdad se vincula con una proyección de sentido: decir que esto es así, que es de tal forma y constitución, o que es justo, bello o bueno, todo ello corresponde siempre a proyecciones de sentido, que en cualquier momento se derrumban debido al poder de la apariencia" (2005:174).*

A todo esto se agrega, además, el análisis que Eugen Fink realiza en torno a *Los fenómenos fundamentales de la existencia humana*, que serían los siguientes: *"muerte-trabajo-dominio-el amor-juego y estos nos darán las respuestas a quienes somos" (Holzapfel, 2005:202).*

Fink será enfático en afirmar que estos fenómenos no deben ser vistos *"desde arriba, sino desde dentro"* (Holzapfel, 2005:203), pues no se trata aquí de una proposición solamente teórica, sino que se está haciendo frente a *"determinaciones de nuestro ser"* (Holzapfel, 2005:203). De ahí que frente a la pregunta por el sentido se puede decir que se está atrapado en un *"círculo de los los fenómenos fundamentales, determinados transitoriamente de modo enfático más por unos que por otros"* (Holzapfel, 2005:203).

En fin, toda búsqueda de algo implica tiempo y dedicación, más aún si lo que se busca es una causa fundamental del propio actuar. Esto orienta a la lucha permanente por ese yo que tiende a cerrarse en sí mismo y que hace que el actuar sea lento y difícil en cada uno de los menesteres cotidianos (Holzapfel, 2005:219).

Por esto, preguntar por el sentido es preguntar por todo. De ahí la importancia del desarrollo y de los conectores que hacen que el quehacer diario mueva al hombre a buscar en cada quehacer y en cada instante, aquello que le rodea y aquello que se desenvuelve en él mismo para con el otro.

### 1.3 SENTIDO Y COSMOLOGÍA

Como se viene afirmando con antelación, la pregunta por el sentido y, por lo tanto, la búsqueda de éste, es una cuestión que interroga e integra todo. De ahí la relevancia de integrar a la reflexión sobre el tema del sentido al universo que *“involucra todos los modos de ser posibles, el cual es la plenitud ilimitada fuera de la cual no hay nada”* (Holzapfel, 1993:20). Otro punto que sustenta la reflexión en torno al ser y el universo, es que al hombre le preocupa el ser de las cosas que conforman el mundo que habita (Holzapfel, 2005:22) y dicho mundo se enmarca en el universo, pues *“el mundo, a diferencia del universo, tiene límites, pero límites abiertos al universo”* (Holzapfel 1993:22). Si bien a este universo ilimitable se puede acceder sólo por medio del pensamiento metafísico, éste es también un ámbito del sentido al que Holzapfel llama ‘trasfondo’ (2005:25), el que se vincula con el ámbito semántico y existencial, hasta el punto que interactúa con ellos y los determina. Un símil de esta relación entre sentido y cosmología, lo entrega Holzapfel cuando trata el problema del principio de no contradicción de Aristóteles:

*“el hombre al actuar, por ejemplo, al hacer un viaje, fabricar algo, al sembrar, descansar, construir o jugar, ha hecho ya uso del principio, aunque no esté consciente de ello, porque ha considerado desde ya que esto y lo otro es de una determinada forma y no es de otras”* (1990:24).

De esta manera, así como el principio de no contradicción sobrepasa el ámbito teórico y alcanza la vida práctica del sujeto, la reflexión en torno al sentido y su vínculo con el universo, no queda sólo en el plano metafísico, sino que también se topa con el existencial y, por lo tanto, con la vida del hombre.

Como se mencionó, la reflexión de Holzapfel incluye un componente cosmológico, llevado a cabo en la obra *Ser y Universo* (1990). Este esfuerzo reflexivo implica un acercamiento a la significación del ser, a partir de la proposición de Parménides:

*“necesario es decir y pensar que sólo lo ente es; porque ser es, una nada, al contrario, no es”* (Holzapfel, 1990:21). La develación realizada por el filósofo de Elea es precisamente la identidad de lo ente, a saber, que es y su necesidad, por lo tanto, de estar siendo, pues lo no-ente, no es. Esta identidad y necesidad no expresan solamente una cierta manifestación de ‘lo siendo’, sino que son principios fundamentales, de lo que nace cualquier otra necesidad, por ejemplo: el principio de no-contradicción, a saber, que nada puede ser y no ser a la vez y en el mismo sentido, que ya se encuentra contenido en el principio de identidad y necesidad, analiza Holzapfel (1990:23).

Siguiendo el itinerario cosmológico, el autor distingue los modos de ser, que en conjunto son los siguientes:

*“I. Cosas, fenómenos y procesos naturales, materiales, físicos; II. 1- Procesos psíquicos 2- Productos técnicos 3- Leyes científicas 4- Leyes jurídicas 5- Valores 6- Obras de arte 7- Fantasías 8- Figuras geométricas 9 Números. Los primeros refieren a entes independientes del obrar humano, los segundos a partir de la intervención del hombre, el cual “interpreta algo que ya hay en potencia, ya sea en los fenómenos naturales o en sí mismo”* (Holzapfel, 1990:25).

Aquí aparece el ser humano como frontera entre los modos de ser: por una parte aquellos que son independientes de los procesos psíquicos conforman un todo, por otra parte, están todos los entes que son gestados por él. Y aunque se puedan realizar este tipo de distinciones, todo está vinculado, como por ejemplo las entidades más abstractas, los números, no pueden ser sino en relación directa con los fenómenos naturales:

*“...pero ni en el grado más alto –los números-, se perdería totalmente el nexo con los fenómenos naturales. De este modo, no se podría decir estrictamente con Descartes que  $2+2=4$ , sin importar si el mundo existe. Habría que decir más bien , que si  $2+2=4$ , ya es con ello un mundo, un sistema, una legalidad*

*universal. ¿Qué sea primero, esa legalidad o el mundo mismo? Es una pregunta que queda abierta por ahora” (Holzapfel, 1990:26).*

Así, es posible inferir que el ente mencionado por Parménides, no puede ser si no se manifiesta en el Universo y por esto está vinculado a algún sentido, y que lo que está fuera de éste es la nada. Dicho de otro modo, la identidad y necesidad del ser, no pueden darse sino en el universo mismo, por lo tanto el universo mismo contiene la identidad y necesidad de ser: “*el universo es la plenitud del ser*” (Holzapfel, 1990:26).

En el universo, de este modo, no será posible hallar la nada. Ahora bien, si en términos lógicos se plantea que fuera del universo está la nada, se está afirmando que este universo tiene un límite. El autor se refiere a este tema, sosteniendo:

*“¿Qué habría más acá o más allá de ese límite? Respondemos: antes o tras ese límite absoluto podría haber un espacio vacío o un tiempo vacío. Pero, si hay estos últimos, ello implica: 1. Que el límite que se ha supuesto no ha sido considerado como absoluto, ya que si éste lo fuera, más allá de éste no podría haber nada, ni siquiera un espacio o un tiempo vacíos, y 2. Si antes o tras ese límite hay efectivamente un espacio o un tiempo vacíos, en tanto que son algo, están incorporados al universo, son una parte de él” (Holzapfel, 1990:26).*

Considerando esto, Holzapfel dice que si el límite fuera absoluto, más allá no podría haber algo, es decir, no habría nada. Pero esto es insostenible y va contra el principio de no contradicción, pues la nada nada es, es no-ser, por lo tanto no puede ser más allá del universo. Este análisis lógico, no puede detenerse y conformarse con la suspensión del juicio y la afirmación de incomprendibilidad, pues lo que está en juego es precisamente la comprensión de nuestro propio ser:

*“Más aún, de acuerdo a Martín Heidegger, el Dasein –el hombre- es un ente que, según su esencia, está abierto al ser y al ser de lo ente, la apertura de*

*éste ante la ilimitación o limitación del universo sería determinante para la comprensión de su propio ser” (Holzapfel, 1990:27).*

Si se afirma la incomprendibilidad de la limitación o ilimitación del universo, se está negando también el acceso al ser, y con ello a la verdad, y con esto a la búsqueda del sentido, que se funda en tal verdad. Si se niega el acceso a la comprensión del universo, se está negando la preocupación o cuidado por el ser, actividad propia del hombre, a la que Heidegger se refiere como *‘sorge’* (2010:211) y que Holzapfel retoma indicandola como *“generadora de sentido”* (Holzapfel, 2005:19). Se estaría, en definitiva, olvidando al ser. Por el contrario, el hombre, al ser el único ente que puede preguntarse por el universo y el ser, tiene la responsabilidad de reflexionar su esencia, y este des-cubrimiento se realiza a partir de ser-ahí, de la experiencia misma, de la temporalidad, y que luego se puede convertir en un razonamiento, que es el espacio en donde se realiza tal develamiento: *“Indudablemente que no hay otra que el pensamiento, el cual puede ser motivado por una primera intuición, que posteriormente, si ella fecunda, puede explayarse en un razonamiento”* (Holzapfel, 1990:27).

Con esto queda claro que no es posible dejar de lado la reflexión acerca del universo, pues ella contiene el acceso mismo a la metafísica y a la comprensión de la identidad del hombre, como parte del universo. Ahora bien, si se supone a partir de una reflexión inductiva, que al igual que *“cada ente es limitado en el espacio; cada ente es limitado en el tiempo”* (Holzapfel, 1990:29), el universo también lo es, y Holzapfel afirma que es un razonamiento *“inválido en cuanto a su forma y es falso en cuanto a su contenido. A más esto, la inducción, como argumento lógico, supone por sí una generalización arbitraria”*. Se agrega a esto, que la posibilidad de un límite admite la posibilidad de la existencias del no-ser, lo que es imposible y contradictorio. Y como el universo no puede tener un límite ni en el espacio, ni en el tiempo, esto es razón

para que el autor afirme que *"el universo es infinito en el tiempo (...) el universo es eterno en el tiempo"* (Holzapfel, 1990:30).

Cuando se propone la ilimitación del Universo, Holzapfel afirma que se conforma a la vez *"el punto de partida de la filosofía"* (1990:31) y, en este sentido, se está desarrollando una novedosa perspectiva de la metafísica, a la que no se llega desde el sujeto, sino que a partir del mismo universo, de la plenitud misma. En relación a esta suerte de nuevo comienzo, que es el universo, Holzapfel indica que *"debería ser aprehendido bajo el nombre post-modernidad, si acaso no hay otro más apropiado"* (1990:31) y que en dicha aprehensión es posible entenderlo bajo cuatro categorías: La primera categoría es, *"la ilimitación se manifiesta en la infinitud, en la eternidad, en el devenir"* (Holzapfel, 1990:67). La segunda categoría, *"el universo es plenitud, pero no la totalidad de los entes"* (Holzapfel, 1990:68). Según Holzapfel, la plenitud no debe confundirse con la totalidad, porque si se piensa como la totalidad al universo, entonces se está afirmando que tiene límites, por más que parezca imposible contar esas totalidades siempre es posible limitar y cuantificar. Por eso cuando el autor dice que, *"el universo es la plenitud del ser fuera de la cual no hay nada"* (Holzapfel, 1990:68), en este sentido se debe pensar como una totalidad abierta. Por eso, el hombre al investigar la plenitud del universo, sólo queda atascado en un retazo del universo a lo que se denomina mundo, es decir, se puede investigar desde su origen, más no la totalidad, ya que el universo carece de límite.

En la tercer categoría, Holzapfel dice *"el universo ilimitado no es una unidad"* (1990:69) y se aproxima la pregunta ¿por qué? La respuesta apunta a que los entes tienen límite, lo que ayuda a diferenciar unos a otros. Pero *"el universo en tanto unión, une lo di-verso y lo multi-verso"* (Holzapfel, 1990:69). En ese sentido, todo lo que hay, está dentro del universo.

La cuarta, y última, categoría tiene que ver con el devenir del universo, es decir el universo en todas sus dimensiones está en constante movimiento y cambio, por lo tanto nada es eterno: *“no hay nada que sea absolutamente fijo, que no se mueva o cambie, no hay nada que pueda marginarse de la traslación espacial, del transcurso temporal, del cambio de ideas, valores, fantasías, imágenes”* (Holzapfel, 1990:69).

Las características que se mencionaron anteriormente manifiestan la esencia del universo, a la vez éstas hacen que sea trascendente en relación al ente humano, por cuanto éste último habita lo limitado. De esta manera, se entiende *“la trascendencia del universo en relación al hombre”* (Holzapfel, 1990:70), porque él, por ejemplo, en su constante investigación busca desarrollar una definición del universo, o sea limitar, poner entre fines y ya que el universo carece de éstos, no es posible hacer, ni tener imágenes del universo, ya que hasta las imágenes son de algo limitado. Por lo tanto, la trascendencia tiene que ver con las características de: *“no limitación, no totalidad y no unidad”* que *“nos muestra que es trascendente al ente humano”* (Holzapfel, 1990:69).

Después de hacer una conclusión de la ilimitación del universo en todas sus dimensiones, Holzapfel intuye la distinción entre la filosofía y la ciencia:

*“a la filosofía le corresponde entablar una relación con el ser. En la ciencia, en tanto está referida a campos de lo ente –seres vivos, naturaleza, animales, astros– no se da esa relación con el ser en cuanto tal. Como aquí se ha definido el ser como universo, cabe afirmar consecuentemente que no puede ser objeto de la ciencia”* (1990:75).

Pero aunque la filosofía tenga acceso al universo como objeto, ni ella ni la ciencia pueden llegar a conocer en su totalidad el universo, porque la filosofía en su afán de pensar, llega a entender un universo que no termina nunca, es decir puede haber algo

más allá de lo infinito y, por su parte, la ciencia en su afán de conocer simplemente está limitada al retazo del universo que se conoce como mundo.

El autor, para hablar del espacio y tiempo en el universo, dice *“si el universo no puede ser sino ilimitado, hay un universo diacrónico y al mismo tiempo sincrónico, y ambos ciertamente son el mismo universo”* (Holzapfel, 1990:81). Esto tiene que ver con el movimiento, ya que el universo en todo su sentido está en constante movimiento, pero también como plenitud es inmóvil. Esto, para Holzapfel, hace entender la relación que existe entre movilidad e inmovilidad, es decir entre diacrónico y sincrónico en el universo: *“Esta doble posibilidad de la ilimitación se refleja patentemente en la concepción de la eternidad”* (1990:81). Quiere decir, que el universo ilimitado no puede terminar ni comenzar, sino que es eterno. Todo lo que ocurre dentro del universo es temporal, porque el tiempo es la idea utilizada para designar la duración de un ente, y también espacial, idea que ayuda con la distancia. Gracias a ello, podemos conseguir el tamaño y la forma, pues tiempo y espacio son las ideas utilizadas para conocer y explicar el retazo de universo que se habita.

De esta manera el universo y su movimiento, el devenir, no son independientes del hombre, sino más bien están en sintonía con el mundo, como puede dilucidarse en el ejemplo que el mismo Holzapfel da: *“que algo crezca, avance, produzca, nazca, caiga, corra, sane, madure, y además sienta o piense, corresponde a manifestaciones del devenir”* (1990:83).

La otra manera de entender la ilimitación del universo, para Holzapfel, es la circularidad, instancia o carácter mundo-universal presente en distintas formas y ámbitos, que expresa la unión entre los entes en el cosmos: *“si decimos que todo está en movimiento, lo único que no lo está es el movimiento mismo; si todo cambia, lo único que no cambia es el cambio”* (Holzapfel, 1990:101). Una concreción de esto se

ubica en la cotidianidad, por ejemplo las estaciones del año, las formas de gobierno, entre otros, pero en esta circularidad hay cambio. Por lo tanto, el universo es dinámico que deja de ser y llega a ser, y en esto las ciencias biológicas iluminan el contexto: *“algo evoluciona, se gesta, se amplía, cambia cualitativa y cuantitativamente, se traslada, pero una y otra vez vuelve sobre sí, de donde obtiene su mayor fuerza”* (Holzapfel, 1990:101).

Otras maneras de entender el retazo de universo que el ser humano conoce son: las leyes que rigen el universo, como las leyes astronómicas, físicas, biológicas, entre otras. Pero todas las leyes que el hombre ha descubierto y/o establecido no son suficientes para designar como leyes del universo, ya que, como se mencionó anteriormente, el universo es ilimitado y escapa a la definición o determinación que puedan establecer.

El tema del cosmos es tratado de diferentes formas en la obra de Holzapfel. Una de ellas fue atendida en este apartado cosmológico y en el siguiente se le vinculará con el ámbito antropológico.

#### **1.4 SENTIDO Y ANTROPOLOGÍA**

Para articular el tema del sentido con el plano antropológico, Holzapfel parte asumiendo una cuestión: el hombre se erige como problema, pues aunque haya un sinfín de concepciones antropológicas, éticas y religiosas que puedan decir algo sobre él, incluso condicionar su quehacer cotidiano, la conclusión al final del día es que de él no se sabe nada, ni qué ni quién es (1993:19). Por esto, el hombre es en primer lugar ‘misterio’, que se integra al misterio universal de la existencia.

En este contexto de misterio, lo primero que es posible constatar es la conciencia de lo que el hombre es y en esto el autor afirma que *“somos cuerpo y que vivimos en un*

*entorno reducido*” (Holzapfel, 1993:13) al que se podría denominar ‘cosmos’. En esta conciencia surgen las preguntas sobre por qué y qué es el hombre, denominadas comúnmente como ‘preguntas fundamentales’ que a tientas buscan alcanzar aquella ‘causa’ de lo que el hombre es y que desde antiguo se ha identificado con lo más poderoso del mismo cosmos, como lo es el claro ejemplo del sol, que da calor, luz y vida. La percepción de aquello que consistentemente se muestra como lo poderoso, es vinculado incluso con lo divino (*parousia* y *epifaneia*, el *sol invictus*) incluso, más allá de lo religioso, en términos filosóficos el mismo Platón (La República, libro VI) designaba al sol como la fuente de luz que permitía la visibilidad del cosmos, al ser éste el hijo de la idea más alta, el bien (1995: 360). En este sentido, tenían razón los presocráticos al buscar un ‘*arkhé*’, no sólo como origen, causa o principio, sino como dominio, pues no sólo sería lo más poderoso, sino además aquello que da plenitud al ser (Holzapfel, 1993: 19).

Otras "soluciones" se han encontrado al problema del misterio del hombre y el sentido de su existencia, por ejemplo en K. Jaspers y en M. Heidegger. En el primero, el sentido es algo trascendente que ni siquiera se puede objetivar, y en el segundo el ser mismo es fuente de sentido que incluso lo niega en la medida en que es también ‘abismo’ o sin fundamento (Holzapfel, 1993:14).

#### **1.4.1 SENTIDO Y PROYECCIÓN ILIMITABLE**

Ante las preguntas fundamentales, el hombre es capaz de alcanzar una respuesta partiendo desde el mismo hecho de preguntar: el hombre es un ente que pregunta (Holzapfel, 1993:17), es decir, para el hombre las cosas del mundo (incluidos él y el mundo) no son sola y simplemente, sino que son objeto de su interrogación. Ahora bien, esta particularidad (y exclusividad) del ser humano es consecuencia, dice Heidegger, de algo que denomina ‘preocupación’ (*sorge*) o ‘cuidado’ del ser-ahí (*Dasein*) hacia el ser de los entes, que finalmente se manifiesta en la pregunta, como

proyección de esa preocupación, inquietud, interés u obsesión. Incluso, esa preocupación, puede jugarse en un polo totalmente contrario, como desinterés, indiferencia y olvido, pues sería iluso pensar que a todos les preocupa el ser de los demás entes en el transcurso de su existir. De esta forma, desde el nacimiento hasta la muerte, este vínculo del hombre con los demás seres se ve manifestado en diversas actividades que revelan esta preocupación. Entre ellas decantan no sólo la técnica, la ciencia, el arte, la política y la religión (Holzapfel, 1993:20), sino que principalmente el filosofar, junto al educar y el aprender.

El ser del hombre puede desenvolverse de cara al universo o al mundo. En relación al ser del universo, como se explicó con anterioridad, el hombre accede a él sólo a través del pensamiento metafísico puro o a través de experiencias que ocasionalmente hagan sentir la eternidad. En estos términos, el hombre, a menos que prolongue su ser a través del pensamiento metafísico o a través de experiencias místicas para alcanza el ser del universo, se encuentra sola y llanamente con el ser del mundo, que “*a diferencia del universo, tiene límites, pero límites abiertos al universo*” (Holzapfel, 1993:20).

El mundo es el espacio donde se despliega el ser del hombre. Pero antes ya, dice Holzapfel, el hombre ha trazado los límites mundanales que posibilitan su despliegue existencial (1993:20). En otras palabras, el hombre construye el mundo, lo hace, lo moldea, desde el medio cósmico en el que se hallaba previo a su construcción. En este sentido, el hombre es gestor del mundo, de la casa que habita (su *ethos*, podría también designarse). Para su transformación en hábitat, el hombre no sólo recurre a materiales naturales o cósmicos, sino también a sus valores, ideas y palabras. De este modo, la construcción del mundo tiene un correlato con el proyecto de mundo que se tiene individual y colectivamente, pues dichas visiones reflejan teorías, enfoques, métodos, doctrinas, credos y cosmovisiones. Así, el mundo puede perfilarse (hacia su

fortalecimiento, sostenimiento, debilitamiento o destrucción) desde la infinidad de perspectivas que lo hacen. En este sentido, puede descifrarse no sólo el rol mediador, sino definitivo que ha ejercido la educación en función a la construcción del mundo, en diferentes épocas, países, según sus ideologías y credos, puesto que el mundo padece un gestar que es incesante y que tiene una vinculación íntima con el ser del hombre pues él es desde la perspectiva de Heidegger un “*ser-ahí como proyecto (entwurf)*” (Heidegger, 2010:163). Ahora bien, este ser proyecto, no está consumado o concluido sino que su esencia es principalmente estar inacabado o inconcluso y por lo tanto su ser es ‘proyección’, donde se entrecruzan lo dado (el cuerpo al nacer, la época histórica, etc.) y aquello que es posibilidad (Holzapfel, 1993:21). Aquello que está dado es posible de ser entendido como condicionamiento, desde la perspectiva del ser ‘arrojado’, de estar en “*estado de yecto*” en el mundo (Heidegger, 2010:152), y está sujeto a la posibilidad de ser modificado por el hombre a excepción del nacimiento y la muerte (condicionantes definitivos). En ese transcurso, entre el nacimiento y la muerte, el hombre es un ser proyectante y en el plano existencial él se desenvuelve en términos de autenticidad en el “*hacerse desde sí mismo en relación a lo que cree, siente o piensa*” (Holzapfel, 1993:22) o en simple imitación o coacción, en un ser que se hace desde los otros. Generalmente, esta última forma de proyectar el ser del hombre, está vinculada al ejercicio de un poder restrictivo que coarta la autenticidad, y que puede estar ligado a una institución como el Estado o la Iglesia. Entonces, ¿cómo articular el rol del Estado y la Iglesia en la formación desde la autenticidad? Por una parte, ésta es una pregunta que quedará abierta, puesto que ambas instituciones se construyen desde conceptos predefinidos y limitantes que no van de la mano con los planteamientos que serán revisados más adelante en relación al desarrollo de la autenticidad. Por otra parte, desde la perspectiva del sujeto particular, Holzapfel (citando a K. Popper) afirma que cuando se instaura una ideología o una teoría económica como forma de regulación de las relaciones

sociales, políticas y económicas, los ciudadanos *“han de tener suficientes o escasas probabilidades para generar cambios, en función de vivir en una sociedad abierta o cerrada”* (Holzapfel, 1993:22).

Al hablar de la proyección que realiza el hombre en el transcurso de su existencia, ella no queda relegada simplemente al ámbito práctico como quien dijera que sólo hay proyección del artista en su obra de arte, sino que también se expande al ámbito teórico. En términos más simples, *“al trabajar o al pensar nos estamos realizando como poder ser... como proyección”* (Holzapfel, 1993:23). De esta forma y a modo de ejemplo, hay proyección del ser tanto en el diseño y construcción de un puente, como en el momento de iniciar una relación de pareja o en el mismo acto de educar donde se explaya el educador como poder-ser. Esta posibilidad de proyección tiene también un componente ético, pues *“en función de ese poder ser que nos anima y la permanente revisión y examen de él en cuanto a su orientación, es lo que propiamente nos forma”* (Holzapfel, 1993: 23). En otras palabras, la posibilidad de ser, es un deber, un esfuerzo, pues mientras todos los demás entes del mundo están predeterminados, el hombre en su condición de ‘yecto’ tiene la tarea de hacerse a sí mismo y, junto con él, el mundo en el que habita a partir de ‘lo cósmico’ (situacional) en el que se encuentra.

De esta forma, todos los asuntos del ser humano están no sólo estrechamente vinculados a su hacerse, sino que también con el mundo. Esta proyección ‘*ad mundum*’ ha estado presente desde que el hombre es tal y actualmente se manifiesta en los menesteres cotidianos, en las preocupaciones (como producir, comprar, consumir, crear, etc.), que son relato, reflejo o expresión de lo que el hombre es y lo que está proyectando al mundo. Así, el mundo es:

*“el fondo sobre el cual actúa la proyección que sólo en el caso del pensamiento puro del ser o quizás de una vivencia mística de la eternidad,*

*puede significar la afirmación de nuestro poder-ser en términos de apertura a la plenitud universal” (Holzapfel, 1993:23).*

En lo que se refiere al universo, y su ilimitación, escribe Holzapfel, no es posible descifrar a partir de él y su abstracción qué es aquello que el hombre es, su esencia, sino sólo a partir del hombre mismo, pero tampoco es innegable afirmar que hay *“ciertas coincidencias muy puntuales entre hombre y universo”* (Holzapfel, 1993:24).

Retomando el ámbito antropológico, el hombre no es ilimitado, pues el transcurso de su existir está delimitado por dos hechos: el nacimiento y la muerte. Pero entre ambos extremos, el hombre si es ‘ilimitable’. Es decir, entre ambos hechos el hombre es un proyecto, un poder-ser inacabado, incesante e inagotable. En este espacio entre el nacimiento y la muerte, el hombre es proyección permanente con posibilidad de ser concreta, en la medida en que pasa del ser-posible al ser-real. En ese desenvolverse, existen diversas expresiones de la proyección ilimitable, múltiples en ámbitos que podrían ser infinitos. Aun así, considerando la gran diversidad de proyecciones, Holzapfel afirma que es posible y justificable hablar de un ‘proyecto humano’ (o humanidad), en la medida en que este sea perceptible o constatable en la historia (1993:24). Así, sería posible hablar de un proyecto humano contextualizado en la antigua Grecia, por ejemplo, pero no en términos de objetivos últimos previamente fijados, sino más bien entendidos como un gestarse o desenvolverse propio de cada pueblo. En la actualidad es posible también constatar una suerte de proyecto humano común, mediado por el avance de las tecnologías e ideologías y fenómenos como la globalización. Lo que es necesario tener en cuenta, en ambos casos, es que *“los proyectos individuales o colectivos relativos a comunidades, sociedades, pueblos o la humanidad toda, se caracterizan también por ser ilimitables”* (Holzapfel, 1993:24) y por lo tanto, en ese desenvolverse el poder-ser de manera concreta, existen diversas

manifestaciones que abren posibilidades a evolución y cambio y que sólo concluyen con la muerte. De esta manera y adelantando la articulación con el tema educativo ¿es posible plantear una pedagogía que abra puertas más de las que cierra, en relación a ese concretar el poder-ser del hombre? La respuesta ahora se vincula no sólo con la autenticidad antes mencionada y que será vista en profundidad en un apartado posterior, sino también con el modelo o proyecto de hombre que surge en determinadas circunstancias, como podría ser el caso del proyecto nacional. De este modo es posible articular no sólo el poder ser proyección del hombre, sino también la proyección de la educación y más de fondo aun, la proyección política del país. Este tema en cuestión lo trata Humberto Maturana dando respuesta a la pregunta que trata sobre la utilidad o razón de la educación (¿para qué sirve la educación?):

*“Preguntarse si sirve la educación chilena exige responder a preguntas como: ¿qué queremos con la educación?, ¿qué es eso de educar?, ¿para qué queremos educar?, y, en último término, a la gran pregunta: ¿qué país queremos?” (Maturana, 2001:5).*

Volviendo al tema antropológico, otro elemento a tener en consideración es que la proyección ilimitable permite la configuración de un proyecto que es ‘abriente’ (apertura), es decir, que abre posibilidades, campos y horizontes, configurando no sólo al hombre y la colectividad, sino también al mundo, que si bien parece infinito en lo que se refiere a espacio y tiempo, el mismo hombre se preocupa de definirlo, pues *“estipula límites, con lo que en definitiva se delimita el mundo”* (Holzapfel, 1993:25), es decir, el cosmos que habita. Dichos límites son trazados en base a los conocimientos y los valores, y en cierta medida *“la proyección que es abriente, puede volverse también cerrante o incluso simplemente cerrada”* (Holzapfel, 1993:25), situación que acontece cuando aquello que es proyectado se comprende como lo último, definitivo y absoluto. En este ámbito son consideradas las ideologías, doctrinas, credos y teorías que pretenden ser insuperables. Este hecho debe ser

considerarlo posible en aquellas circunstancias cuando aquello que es proyectado (sentido secundario de la proyección), aquello que es el desenvolvimiento concreto de la proyección y que, por lo tanto es transitorio y superable es considerado como lo definitivo.

Dicha transitoriedad de los proyectos humanos, vista también en el apartado cosmológico, es entendible desde la particularidad del *“devenir universal que al manifestarse también en el mundo, actúa como devenir mundanal y en relación al hombre, como devenir existencial”* (Holzapfel, 1993:25). Dicho devenir existencial sólo es controlable por el hombre, como ente cósmico que participa de las situaciones de los demás entes, en lo que corresponde a su arbitrio, por lo que en el desenvolvimiento de su ser proyección, tiene tanto que ver su voluntad como las circunstancias del devenir. En este punto, Holzapfel aclara que *“sólo en un mundo completamente tecnificado en que ya no existiera lo propiamente cósmico, podría [el hombre] dirigir su devenir”* (1993:25), o en términos más concretos construir su destino, pero para que dicha situación sea real sería necesario tener control total de las circunstancias, inclusive de la vida y la muerte.

En relación a la proyección ilimitable y la gestación del mundo, Holzapfel afirma que en el hombre se gesta el mundo y que todo aquello que está más allá de ese ‘gestar’, se le conoce como universo y que por actos de la subjetividad, entre ellos la delimitación mundanal, nunca se logrará una completa ‘*aletheia*’ o descubrimiento del mundo en sí, pues la comprensión de éste pasa por un gestar por el hombre (1993:27). Por lo tanto, en lo concerniente a la comprensión esencial del universo, al hombre le corresponde ver y asentir, es decir, no alcanzar ningún tipo de relación con la verdad que sea definitiva. El autor afirma que Jaspers entiende esta relación del hombre con la verdad como lo ‘envolvente’ (*das umgreifende*), por cuanto el hombre entra en relación con el mundo, envolviéndolo con tramos relacionados con la verdad,

pero nunca alcanzándola de manera terminal, pues ella habita en la *“trascendencia que se manifiesta al mundo como lo cifrado, como símil, signo, señal o símbolo”* (Holzapfel, 1993:27). Por lo tanto, para Holzapfel no habría ningún tipo de alcance definitivo de la verdad, en lo que se refiere a las esencias, sino más bien, proyecciones históricas que devienen desde la esencia del hombre y, por lo tanto, la proyección ilimitable en tanto apertura es capaz de abrir el mundo, al hombre e incluso lo divino desde aquellas ‘esencias’ (razón, voluntad, fe, etc.), entendiéndolas a cada una como un *“modo de abrir lo que es ser en sus diversas manifestaciones”* (1993: 27).

De esta manera es posible entender al hombre como un ser que *“proyecta sentidos, valores y finalidades en todo orden de ámbitos y ocupaciones, como también relativos a sus propio existir individual y colectivo”* (Holzapfel, 1993:28). A este conjunto de proyecciones Holzapfel los denomina ‘límites existenciales’ y son, por así decirlo, el entramado en el que habita el hombre, son los límites trazados para su existencia. Así, el hombre en tanto proyección, halla su fuente en el mismo hecho de ser proyección ilimitable, desde la cual se traza y a la cual puede acudir para volver a ser, reiniciándose o reanudándose, de tal manera que cada vez que alcanza un límite proyectado, puede trazar uno nuevo. A partir de esto, Holzapfel postula dos ‘versiones’ (de verter, mover y hacerse del hombre) de la proyección ilimitable (1993:28): una versión derivada y otra originaria. La primera hace referencia a una proyección que es erigida como última y definitiva (proyección limitada) y la otra, hace más bien relación a la proyección de un límite que está abierto a la superación (proyección ilimitable). Es posible constatar que la proyección que ha primado históricamente en lo político, lo moral y lo religioso, a través de ideologías, credos y doctrinas, es la proyección derivada o limitada. Pero, a la vez, la historia ha mostrado que el devenir es capaz de tornar todo límite trazado en algo transitorio, incluso hasta

el punto que una proyección limitada si bien puede ser superada por medio de la revolución, en otros casos, más bien tiende a permanecer y lo que transmuta es aquella manera de acercarse a ella o entenderla, como es el caso de los valores o la creencia en Dios (este hecho tiene manifestaciones claras en lo que se refiere a religión, pero en lo concerniente a política y técnica, permanece la rigidez de la ideología y la explotación de recursos naturales que amenaza al hombre y el mundo que habita). La transitoriedad se muestra aquí como una realidad que actúa como telón de fondo para el devenir, tanto del mundo como del hombre, pero si bien está de fondo para las versiones de proyección (derivada y originaria), ella misma en primera instancia no puede ser considerada una versión, puesto que el ‘vertirse’ es propio del hombre y ella corresponde más bien al cosmos (limitada), pero la realidad es que la transitoriedad puede ser ilimitada y dicha condición está vinculada a la conciencia del hombre de ser una proyección ilimitable: “*ella se ha mostrado indirectamente por lo menos como lo que ontológicamente es y que no depende del arbitrio humano*” (Holzapfel, 1993:30).

En relación a la temporalidad del hombre, el autor presenta el análisis de Heidegger en *Kant y el problema de la metafísica* a la obra *Crítica de la razón pura*, donde se presentan las categorías kantianas de modalidad (posibilidad, necesidad y realidad) como expresiones temporalizadas del existir, donde el poder-ser esencialmente se manifiesta hacia el futuro, pues abrir temporalmente lo posible es abrir lo futuro y hacerlo real (Holzapfel, 1993:30). Considerando la transitoriedad, la proyección ilimitable se enfrenta constantemente con lo futuro como desafío, lo pasado como aquello por asumir y lo presente como aquello por hacer. De este modo, las proyecciones derivada y originaria, se temporalizan: la una desde el pasado, restringiendo el futuro, y la otra construye el presente desde las posibilidades futuras, hace mover al mundo.

Un apartado especial tiene las programaciones ilimitables, por cuanto todo hacer del hombre tiene que ver con una proyección ilimitable que es posible de ser encauzada: desde el mismo hacer, el actuar, conocer, crear, comprender, y aún el morir, pues este hecho es la posibilidad que provoca la cancelación de cualquier posibilidad existencial, o como lo define Holzapfel, parafraseando a Heidegger: *"la posibilidad de la imposibilidad"* (1993:33). Así el encauzamiento de las proyecciones en un determinado campo, son conocidas como 'programaciones' las que no deben ser entendidas *"como disciplinas estáticas, sino en su carácter dinámico de hacerse en forma permanente e ilimitable"* (Holzapfel, 1993:33) y de las cuáles son siete las más conocidas: la técnica, la política, la moral, el arte, la religión, la ciencia y la filosofía. Todas ellas tienen un rol como gestoras del mundo, porque rigen también su rumbo, y se ven determinadas por tres factores: la historia, la comunicación y la educación, por cuanto las programaciones se desenvuelven históricamente, se realizan en la comunicación y suponen un proceso educativo en el hombre. Ejemplo de esto son: el cristianismo en el medioevo, la matemática en la modernidad y la tecnología en el mundo contemporáneo.

Cada programación tiene un doble alcance, los que se condicionan: uno que es incesante y que coincide con el hombre (proyectante) y otro que nunca es definitivo (proyectado). Por ejemplo, en la filosofía es posible descubrir un sentido perenne frente a problemas como por qué es el universo (cosmología) sin tener la necesidad de trazar límites definitivos para el logro de la exactitud como en el caso de las ciencias. De este modo, en el proyectante (filósofo) existe un condicionamiento dado por lo proyectado (la sabiduría), existiendo una cierta paridad entre ambos elementos, cuestión que ocurre también con la moral (a diferencia de la ciencia donde interesa más lo proyectado, del arte donde interesa lo proyectante al igual que en la técnica). Un apartado distinto corresponde a la religión como programación, pues ella *"no es*

*simplemente proyectada, sino inspirada en una revelación divina*” (Holzapfel, 1993:39), por lo tanto no corresponde a una proyección humana, sino a una revelación de lo divino que apela a un elemento más comprometedor que la razón: la afectividad.

#### **1.4.2 SENTIDO Y ABISMO EXISTENCIAL**

Al considerar la existencia del hombre en el universo, este último se revela como sin fondo, sin límites, un abismo. Holzapfel afirma que si el universo no tiene fondo, por su etimología, tampoco posee fundamento, siendo el ser sin-razón de ser y, puesto que es el ser en plenitud, ningún ente (incluyendo al hombre) por consonancia podría tener una razón de ser (1993:43). En este contexto, puesto que no hay un sentido que venga de fuera, la razón de ser sería sólo el ser mismo, pero como la razón y el ser se identifican, no hay razón de ser. Este hecho revela paradójicamente un sentido posible sólo para el hombre: *“existir en una conciencia radical de la sin-razón de ser universal y de la insuperable ausencia de sentido último para sí mismo”* (Holzapfel, 1993:43). Desde esta conciencia de sin-sentido, se despliega el ser proyección ilimitable como esencia del hombre, haciendo necesariamente de toda proyección humana equivalente a una razón, finalidad o sentido. Ante este hecho, el autor destaca la ‘porfía’ de los hombres por seguir preguntándose algo que muchos autores desde la lógica o la ontología ya han respondido y que arroja la cruel respuesta de que el universo no tiene razón de fondo y la existencia humana no tiene sentido. La porfía, refleja un elemento afectivo que tiende a presuponer fines últimos y que busca fundamentarse por medio de la razón, como en el caso de lo religioso que se justifica en la fe. Ante este panorama descarnado, el misterio aparece como invitación a no fiarse ni del pensamiento estricto (de-sacralizador) ni de la fe (pre-supone sentido). Toda esta aclaración de la inexistencia de límites existenciales que establezcan sentidos absolutos posibilita el abismo existencial, en el que el hombre existe

*“dándole sentido a su hacer”* (Holzapfel, 1993:45) sea a través de la política, el arte o la ciencia, y si estas no le satisfacen buscará sentido existencial en la moral, filosofía o la religión, en cuanto proyección limitada (límites fijos) haciendo del hombre un sujeto que puede ir escogiendo en un tránsito doloroso los sentidos vigentes, a la vez que abandona otros y sus respectivas ilusiones. Esta situación podría manifestar un radical escepticismo, siempre y cuando el hombre no deje abierta la posibilidad de considerar como limitado y superable toda propuesta existencial. De este hecho se desprenden algunas posibles actitudes existenciales, de las cuales, en las dos primeras existe una proyección limitada: dogmática (límite existencial como lo definitivo), nihilista (supresión de límites y proyecciones) y proyección ilimitable (todo límite es superable).

Esta última idea, la de superación de todo límite (existencial y programático), puede llevar a la impresión de que hay un progreso implícito en términos históricos a analizar en cada época. En un sentido existencial, el progreso está vinculado a la proyección, por cuanto ambos se orientan hacia delante y el primero fija rumbo y anima, pero la idea de progreso tiende a metas, es decir límites que eventualmente no existen y por tanto no sirven como parámetros para medir el progreso en sí. Holzapfel afirma que si bien no es parámetro medible el progreso, lo que si debe considerarse en ese ir-hacia-delante es la salvaguarda del mundo, núcleo del componente ético de su obra *Conciencia y Mundo* y que erige una pregunta: *“¿acaso esa salvaguarda no equivaldría a un sentido y finalidad última?”* (1993:48). La paradoja (y no contradicción) muestra el encuentro entre el hombre y su proyección de razón de ser y el universo y su manifestación de sin-razón.

### 1.4.3 SENTIDO Y ÉTICA

El concepto de 'autenticidad' es lo que brinda credibilidad a cualquier propuesta ética, pues sólo es convincente aquello que parte desde el ser del hombre, su 'si mismo'. En la parte antropológica se dilucidó el ser del hombre, ser proyección ilimitable, y en esta parte ética se realiza el camino desde la esencia hacia la autenticidad, es decir, entender que *"sólo asumiendo el hombre sus ser en tanto proyección ilimitable, puede genuinamente ser-si-mismo"* (Holzapfel, 1993:53).

La autenticidad hace referencia a algo en relación a si mismo, lo que se expresa profundamente en el hombre que, continuamente se pregunta por el sentido de su quehacer, de la armonía consigo mismo y las expectativas los demás, situaciones que exigen una constante confrontación con la autenticidad. El verdadero sentido de la autenticidad lo revela el poeta griego Píndaro en la máxima *"llega a ser lo que eres"* (Píticas II). Esta sentencia es posible dividirla en dos: "llega a ser" y "el que eres", la primera parte sería la expresión de una apelación imperativa, un mandato ligado al deber, que en primera instancia parece contradictorio en la expresión que apela al ser del hombre sin intermediación del deber, pero de cualquier forma no queda ajena a ello, pues *"nada de lo que tenga algún vínculo con lo moral, puede hacer abstracción total del deber"* (Holzapfel, 1993:54). Ocurre aquí en el terreno práctico con el deber, lo que ocurre en el plano teórico con la verdad: lo ético es inseparable del deber. Y en lo que refiere a la segunda parte (lo que eres), hace relación a un ser no resuelto, a una esencia, es decir, a una tarea por ser concretada. Esto revela una concepción de hombre como proyección, acuñada por Heidegger y que expresa que el hombre no posee una esencia pre-determinada, sino que se va desarrollando en el existir: *"la esencia del ser-ahí está en su existencia"* (Heidegger, 2010:54), o dicho de otra forma, el ser es 'poder ser', posibilidad (Heidegger, 2010:162-163). Frente a esto parecer relativamente simple hacerse en la existencia, pero la verdad es que al

ser-ahí los otros le arrebatan el ser (Heidegger, 2010:143), lo que implica que el ser-ahí es lo que *se* es, dice lo que *se* dice, piensa lo que *se* piensa, siente lo que *se* siente, etc. De esta forma se constata que *“el uno o el se domina sobre la cotidianidad y se encarna en cada ser-ahí como uno mismo, y es así como logra un control sobre el ser-ahí individual”* (Holzapfel, 1993:56). Ese ‘uno’ es la expresión de todos y nadie, la impersonalidad de la costumbre, la sociedad, la opinión pública, etc. Que instaura el modo de ser y que siempre ha tenido una proyección histórica. Esto es un fenómeno positivo, puesto que es fáctico y Holzapfel, recordando a Ortega y Gasset (1959), lo vincula con la utilidad (uso) en las relaciones humanas y su simplificación en ritos, signos, gestos mundialmente vigentes, aunque Heidegger no lo vincule con ningún tipo de medio de comunicación de masas. De esta forma, el ser auténtico en sí, como proyección, se hace desde dentro de la cotidianidad regulada por lo uno en el ser-con-los-otros.

En esto, es necesario reconocer que la autenticidad tiene posibilidades de perderse respecto al hombre en cuanto ser-sí-mismo, incluso en la cotidianidad y respecto a los otros. A esto se le llama ‘inhospitalidad’, por cuanto no se vivencia un enraizamiento en el mundo de la cotidianidad. Holzapfel afirma que aquello que posibilita el hecho de no perderse en la inautenticidad es la conciencia, un existenciario, que al igual que el ser-ahí, nunca está acabada y realizada, de tal modo que *“ella es siempre al modo del querer-tener-conciencia... se manifiesta como llamado... como vocación”* (Holzapfel, 1993:57), proveniente del mismo ser-ahí que invita a (sin modos concretos), sugiere ser-sí-mismo. Así, la autenticidad podrá atisbarse de dos maneras: como apertura a toda manifestación del ser y como proyección de sí y no desde los otros.

La realización de este llamado, o vocación, se dirige al uno-mismo para vincularlo a la cotidianidad, lo que provoca una tensión entre el uno-mismo y el ser-sí-mismo,

tensión manifiesta en ‘insuperabilidad’, pues el ser ahí siempre es posibilidad. Esto implica que *“el hombre es fundamentalmente futuro, porque hasta la muerte es poder ser”* (Holzapfel, 1993:60), haciendo del ya mencionado ‘llegar a ser’ el origen de la ética (y no como lo ético ya realizado) y de la autenticidad el espacio de encuentro entre la ontología y la ética, pues *“lo ético en el hombre se exploya a partir de algo originario”* (Holzapfel, 1993:61). Ante el problema de considerar la moral de preceptos como anuladora del poder-ser, Holzapfel propone cierta prudencia para no caer en las tradiciones y así poder comprender los valores en función a un hacerse libre: *“¿no se podría descubrir de ese modo el sentido originario del respeto, la justicia y otros, comprendidos ellos desde la posible autenticidad a realizar?”* (1993:61).

Volviendo al tema de la conciencia, esta se revela no sólo en relación al hombre como ser-sí-mismo, sino también hacia los demás y el mundo, lo que permite entender que ella es también un darse cuenta de lo que hay en el conjunto, un percatarse. Así, la conciencia es el origen del deber, como lo que está ausente, y el valor, como límite del mundo trazado por la misma conciencia (gestación del mundo). Dado que la ética es producto de la autenticidad, que se enmarca en lo ‘apariencial’ como lo relativo o dependiente al individuo en tanto proyección, todo contenido ético (valores, normas, máximas, principios, etc.) carece de carácter absoluto y su fundamentación se puede vincular a nociones previas, como las costumbres o la cultura. De lo que no se puede desprender la ética, sea creada, descubierta o asumida, es del componente afectivo que genera su aceptación.

La ética, en cuanto programación humana, genera una dirección en la gestación del mundo y, por esto, un compromiso con su devenir, al igual que la religión y sus principios, la política y la técnica. Estas cuatro programaciones se han enfrentado históricamente y en Heidegger, *La pregunta por la técnica* (1984), se constataría que

la actual conductora del rumbo del mundo sería la técnica dejando en segundo plano a la ética y la religión. El ya mencionado compromiso con el devenir del mundo se manifiesta en: el trazado de límites mundanales (gestación de la unidad moral), la salvaguarda del mundo (estabilidad), consideración de los límites como abiertos, impresión de rumbo al mundo y asunción del rol de directriz en la conducción del mundo (Holzapfel, 1993:65-66), donde comparte responsabilidad con la filosofía y la religión respecto al desarrollo y profundización en la espiritualidad humana, cuestión que la técnica, a pesar de sus avances en la ciencia, no logra superar el límite de lo físico.

Todo lo anterior señala una íntima conexión entre hombre y mundo, hasta el punto en que es posible afirmar que *“si el mundo deja de ser, es porque cesa la proyección humana y con ello se extingue el hombre mismo”* (Holzapfel, 1993:67). Sólo proyectándose, el hombre genera, gesta el mundo y su unidad, que es lo mismo que decir que todo asunto humano está orientado hacia el mundo.

Históricamente varias programaciones han sido manifestación de una ‘voluntad de poder’, en la búsqueda de imponerse sobre otras. Heidegger realiza una crítica en su *Carta sobre el humanismo*, a la voluntad de poder, afirmando que el hombre no es sólo el señor del mundo, sino el *“pastor del ser”* (2006:57), lo que implicaría una voluntad de poder no sólo material (economía, política, etc.), sino también espiritual (sabiduría, fe, esperanza, etc.) en función a la salvaguarda (estabilidad) del mundo.

#### **1.4.4 SENTIDO, AUTENTICIDAD Y VALORES.**

La idea de ética, para Holzapfel, remite a la libertad, con una doble acepción: *“libertad en tanto in-determinación y en tanto determinación (libertad de... y libertad para)”* (1993:71). En una vinculación con la parte antropológica es necesario

recordar que la proyección ilimitable se realiza desde una indeterminación resguardada, lo que implica que la ética requiere unos límites existenciales que otorguen una dirección a la vez que mantienen la posibilidad de apertura, en tanto es una programación. El caso contrario se da en el imperio de ideologías, doctrinas o credos que siendo totalitarios, establecen éticas deterministas y, por lo tanto, programaciones cerradas, anulando la indeterminación.

En relación a los valores, todas las propuestas éticas tienden a presentar una jerarquía de ellos. La ética, en ese sentido, debiera proponer un orden asumiendo que sólo el descubrimiento individual de su sentido y justificación es la manera de alcanzarlo y no de manera pre-establecida a la cual se deba cumplimiento. Así, sólo así, podría realizarse la indeterminación de hacer-se libre y multifacético del hombre, permitiendo el desarrollo de una ética de la humanidad que controle la relativización moral, aunque ella no sea algo negativo, puesto que es requerida para una ética en conjunto: *“desde el momento que hay la necesaria indeterminación de la libertad, hay con ello la relativización ética”* (Holzapfel, 1993:84). Esto solicita, desde la perspectiva ética de la libertad, un compromiso con el mundo: *“procurar una unidad mundanal estable y salvaguardar el mundo”* (Holzapfel, 1993:73).

Aunque suene contradictorio, pues se corre el riesgo de que así sea, esta ética de la humanidad requiere una tabla de valores. La salvedad es que en primera instancia su vivencia es un procedimiento individual y la novedad no es su contenido (los valores), sino más bien en la propuesta ética en su conjunto. Ahora bien, esto aparecerá para cualquier hombre como una pauta pre-establecida (programación cerrada), cuestión que demuestra su incompreensión, no vivencia y descubrimiento. En esto, Holzapfel cita a Scheler (Ética, 1941), afirmando que *“en el orden ético no basta el mero comprender, para descubrir los valores y lo valórico”* (1993:73). Y en este sentido, se requiere que antes que el individuo descubra, se vincule y actúe

conforme con los valores, éste debe descubrir-se a sí mismo, su propio ser en su dimensión proyectante: *“cada uno en su conciencia hace los valores, que mientras eso no sucede, un valor para mí todavía no es”* (Holzapfel, 1993:74).

De esta forma se vuelve al tema de la autenticidad como fuente de la ética, recordando al ya mencionado Píndaro (Píticas II, 34) quién afirma que *“de acuerdo a sí mismo determina el hombre la medida de cada cosa”*. Así, la autenticidad es lo más cercano a la esencia del hombre, pero a la vez lo más lejano en relación a su concreción, haciendo de ella no sólo el fundamento de la ética, sino también su principio de regulación, en cuanto alimentan, orientan e inspiran valores, en relación al ser-sí-mismo. Entre ellos se cuentan: libertad, responsabilidad, virtud, valentía, honor, respeto, amor y felicidad. Todos estos principios son interdependientes, están coligados: *“cada uno está en todos y todos están en uno”* (Holzapfel, 1993:76). De ellos se desprende una tabla de valores que comprende lo sacral (apertura al misterio), lo bueno, lo verdadero y lo bello (aprehensión del mundo), el cuidado (del mundo), lo justo (interpersonal), el poder (valor individual) y el bienestar.

Esta esquematización refleja la vinculación del individuo con el medio social, es decir un componente individual (conciencia) y otro de extroversión y entrega, que a la vez se inclina y afirma la indeterminación, principalmente considerando que los valores apuntan hacia bienes, y no son bienes en sí mismo (pues se objetivarían y, por tanto, limitarían), sino más bien *“un posible que hace realidad que ciertos entes se conviertan en bienes”* (Holzapfel, 1993:82). En este contexto, los valores requieren de un ‘dis-valor’, para que en una relación dialéctica se evite el agotar el sentido del valor en sí y a través de la confrontación o resistencia se refuerce.

Pues ya se habló de la presencia del deber, en relación a un valor, se hace presente también la culpa como principio de dis-valores, manifestaciones de la inautenticidad

en una jerarquía inversa (de lo más a menos negativo en relación a la apertura): lo profano (no apertura al misterio), lo malo, lo falso y lo feo (destrucción), el des-cuido (explotación), lo injusto (atropello), la debilidad (dejarse llevar) y el malestar (hacer lo inútil).

Como se afirmó con antelación, la relativización no es negativa, pero el compromiso ético con el mundo tiende a controlarla con el fin de que no exista determinación alguna respecto a la libertad. Con esta Propuesta Ética en conjunto (compromiso con el mundo, autenticidad, principios y valores) surge la pregunta si acaso será posible, una vez poniéndola en práctica, salvaguardar el mundo. La respuesta que entrega Holzapfel es que no hay certeza al respecto, sino sola confianza (1993:84), con lo que se devela un nuevo componente ético: la fe, que llena el espacio vacío dejado por la certeza absoluta del intelecto. Ahora bien, no debe ser entendida en el sentido religioso, sino más bien en el sentido existencial (una fe ética), pues de otro modo se estaría realizando un abuso de confianza, abuso de fe, de aquella vivencia interior que no puede ser expuesta como camino absoluto de encuentro con lo supremo.

Holzapfel afirma que la fe dilucidada en esta parte se le puede llamar "*fe religiosa*" (1993:85), pues se abre a lo sacral (aunque no esté vinculada a una revelación), haciendo de lo sacro la justificación de la religiosidad (sin vinculación necesaria con alguna religión histórica) en cuanto relacionada a la apertura del mundo a lo sacral del universo, como misterio. Esta fe religiosa daría un paso adelante respecto a la fe ética, que se abre a la salvaguarda del mundo, avanzando hacia el encuentro con la espiritualidad universal que sería requerido para evitar la deshumanización.

#### 1.4.5 SENTIDO Y SABIDURÍA ÉTICA

Teniendo en consideración lo expuesto, se puede afirmar que la formación humana es por esencia una formación moral que se orienta hacia la autenticidad. En este camino hacia la autenticidad existe un elemento formador que permite alcanzar la sabiduría, un elemento afectivo, emotivo conocido como dolor y que se descubre sólo por la vía de la vivencia: *“él nos enseña, nos hace sabios, y ésta es justamente una antigua sabiduría”* (Holzapfel, 1993:90). Este vuelco filosófico a la afectividad se justifica en la experiencia humana que desata amarras relacionadas al pensamiento, para volcarse hacia sí misma y descubrirse como dolor, como una vivencia de la humanidad. El dolor tiene un carácter formativo cuya profundidad no es alcanzada por el plano teórico, de tal modo que es posible transmitir (contagiar) una conciencia a partir de un ‘sentir’ a través de una coincidencia afectiva. Pues el dolor es la experiencia más originaria del hombre, más formadora en la ética, aún más que la alegría o la felicidad, pues todo lo que motiva al hombre a proyectarse es la ausencia de estos elementos, y por lo tanto presencia constante del dolor (muerte, enfermedad, guerra, violencia, pobreza, etc.). En estos acontecimientos *“se muestra la naturaleza dialéctica de todo lo valórico”* (Holzapfel, 1993:92). Por ejemplo, una emoción como la alegría es intensamente vivida sobre un trasfondo de sufrimiento, lo que revela como contraste que la belleza más que armonía, es la fuerza que se inclina tanto hacia la vida como la muerte. Y es ésta última, el último peldaño en la formación de la moralidad, entendida no como un simple final, sino más bien como aquello hacia lo que la existencia humana tiende, como realización del ser-a-la-muerte y que junto al dolor, hacen ver la vida en su plenitud: *“el vivir pre-cursando la muerte es a su vez condición para poder ser-sí-mismo”* (Holzapfel, 1993:93). Este pre-cursar la muerte se manifiesta a lo largo de la vida como renunciación: en el amor, la vocación, el trabajo, etc. Todas estas situaciones como expresión de la preparación a la muerte, pues el ser proyección ilimitable implica una renuncia, un abandono de la situación

existencial para proyectarse más allá, pues se da asumiendo lo sido a la vez que se vivencia el dolor del abandono de lo conocido. De esta forma, dolor y renunciación se reúnen para formar éticamente al hombre y proyectarlo con esperanza, porque es una posibilidad también, hacia una alegría futura.

Teniendo en consideración, que la existencia del hombre es formada por el dolor, la renunciación, la muerte, etc. Aparece expresado aquí que la vida tiene mayor vinculación con el no-ser que el ser mismo. Ahora bien este no-ser debe ser entendido como manifestación del ser mismo, aun cuando el hombre se vea formado por instancias de privación, dejando en claro la conexión entre un matiz ético y el ontológico, dando a entender que los esfuerzos existenciales deben estar orientados hacia el luchar contra la necesidad, es decir, *“el acento en lo próximo al ser nos protege de la pérdida en lo opuesto, que acontece cuando nos hundimos en el dolor”* (Holzapfel, 1993:96) y poder realizar la proyección ilimitable que es el hombre. En esto es necesario concluir que el acento en el ser, no implica sólo ponerlo en el hombre, sino también en el mundo (salvuarda).

Finalmente, Holzapfel sintetiza su trabajo en torno al hombre (antropología y ética) recordando que es el ente que pregunta por el ser y que ello posibilita su apertura al universo (lo que reconoce como plenitud del ser) y su intencionalidad se expresa como proyección ilimitable, su esencia. De esta forma, el mundo es *“aquel espacio inmensamente abierto en el que el hombre despliega su ser haciendo con ello la historia”* (Holzapfel, 1993:102), inclusive a través de aquellas programaciones cerradas que con el paso del tiempo, el mismo mundo vuelve a abrir. De esto se depende el hecho que existen acciones humanas que van contra la salvuarda del mundo y que se traducen como ‘máximo peligro’, como aniquilación del cosmos y cuyo origen radica en el mismo hombre y en su saber científico que por medio de la técnica transforma la realidad. En este contexto surge esa suerte de inquietud ética

que busca recordar el origen, aquello que da pie a lo humano y su renacer, que no sería otra cosa que el mismo mundo. En este sentido es necesario aclarar que la búsqueda de un camino recto corresponde a todo el mundo, pues él es construido por todos en un proceso de gestión colectiva. Por lo tanto, el esfuerzo del hombre en la actualidad debe estar orientado a recobrar la sensibilidad relegada a segundo plano por el avance de la técnica, de lo contrario podríamos seguir existiendo físicamente como hombres, pero en esencia seríamos in-humanos, aunque aún ahí existirían nuevas posibilidades de ser. Finalmente, queda en el hombre la tarea de vivir de acuerdo a aquello que es genuinamente humano, es decir:

*“entender que todas las formas de hacer el mundo – programaciones- han de estar abiertas hacia el misterio universal, del cual presumimos es de donde proviene el destino, y queremos creer, proviene lo salvador”* (Holzapfel, 1993:105).

**CAPITULO 2: LA NOCIÓN DE ENCUENTRO EN LA OBRA DE  
CRISTÓBAL HOLZAPFEL**

## 2.1 ENCUENTRO Y COTIDIANIDAD

Para iniciar esta segunda parte, es necesario considerar con relevancia el seguir la línea de las obras que se han trabajado hasta ahora con el filósofo chileno. Sin duda, el tema del hombre es un tema central en la presente investigación, como lo es también en la misma obra de Holzapfel, puesto que es él quien se instaure como el origen de la búsqueda de sentido (2005:16). El ser humano está siempre en constante búsqueda, manifestación de esto son las preguntas, desde aquellas que consultan por el origen, hasta aquellas que sugieren un destino y que en su conjunto son preguntas que interrogan por el sentido. Sobre esto afirma Holzapfel: *“preguntar por el sentido ¿no es acaso preguntar por todo?”* (2005:15). Para constatar esta búsqueda no es necesario ir tan lejos, sino que en la cercanía de la cotidianidad se puede evidenciar, por ejemplo: cuando se escuchan palabras como ‘no encuentro ese pueblo en el mapa’ o ‘no le encuentro solución a este conflicto’, entre otros. En muchas ocasiones, la búsqueda es finalizada diciendo: ‘no encontré’ o por el contrario, ‘me costó encontrar’. En relación a esta vinculación con la cotidianidad, Holzapfel afirma que:

*“lo cierto es que nunca salimos del sentido e incluso si soñamos nos preguntamos ulteriormente acerca del sentido de lo soñado y solemos incluso preguntarle a otros acerca de ello, y si la inquietud es demasiado grande, le dirigimos nuestra dudas y preguntas a un psicólogo o adivino experto en interpretación de los sueños”* (2005:18).

De esta forma, el autor quiere señalar que la búsqueda de sentido es un afán de toda la humanidad, que en cada sujeto va variando el grado de profundidad según el interés que la temática le incita. Por lo tanto, el tema del sentido es una necesidad y todos los hombres recurren a su satisfacción a través de diferentes fuentes que dispensan el tan anhelado sentido para trazar un delineamiento a la vida cotidiana:

*“amor, amistad, poder, saber, juego, pero también la ciencia, la técnica, la economía, la política el derecho, y otras, en las cuales se hallan sentidos que*

*podemos llamar al menos suficientes, como para organizar nuestra vidas en torno a ellos” (Holzapfel, 2005:17).*

Es así, que el ser humano demuestra que quiere hallar o encontrar aquello que busca y por eso, en textos tan sencillos como un diccionario, las definiciones sobre el encuentro (como expresión de esa búsqueda) se refieren, por ejemplo a: “*busca, averigua dónde está*” (Moliner, 1991:1108). Otras definiciones de encuentro son: “*acción de encontrarse; hallar, topar, tropezar, coger, pillar, aparecer, salir. Ver o descubrir alguien, aun sin buscarla, cierta cosa que le interesa o le afecta*” (Moliner, 1991). Por su parte, el diccionario de la Real Academia de Lengua Española, se refiere al término encuentro como “*acto de encontrarse o hallarse dos o más personas/... / oposición, contradicción*” (RAE, 1989:620). De esta forma, el ser humano, desde definiciones cotidianas puede ser expresado como búsqueda y encuentro.

La cotidianidad del hombre es el lugar privilegiado, para poder descubrir, que él permanentemente está buscando o caminando al encuentro de lo propio, de aquello que le abre el horizonte de su vida, al sentido de la misma. Respecto a esto, Holzapfel afirma que el surgimiento de un horizonte trascendental, como el caso de Dios, parte en principio por la pregunta sobre el ser:

*“al hacerse la pregunta por el ser, el hombre ha buscado la respuesta en el ámbito de lo trascendente; y justamente el trascender hacia lo metafísico... se ha tornado a la par en algo así como el sentido de la existencia humana” (Holzapfel, 1996:16).*

Por otra parte, cuando aquello que se busca es alcanzado y que por lo general refieren a cosas materiales, el encuentro que emerge casi siempre es temporal, de corta duración, ya que las cosas que hoy son verdades mañana puede no ser, todo cambia y es la consecuencia de estar sujetos al devenir, que incluso nos depara la muerte. El

filósofo chileno sostiene que en la medida en que hay apropiación de sentido, todo en la vida gira en torno a este, pero también existe la posibilidad de un des-encuentro:

*“Desde el momento en que el hombre es buscador de sentido, como en todo lo que hace, decide, piensa, omite, responde, le inquieta, olvida, sopesa, hacia lo cual se inclina o le repele, está determinado por el sentido. Nos preguntamos, inquietamos, preocupamos por el sentido de espacios y momentos. En ciertos espacios o lugares, como en ciertos momentos nos sentimos bien o mal y ello tiene que ver con el sentido. Apenas perdemos el sentido de algo en lo que nos encontramos, tendemos a abandonarlo” (Holzapfel, 2005:18).*

## **2.2 ENCUENTRO Y AUTENTICIDAD**

Como se ha podido apreciar hasta ahora, en los textos del chileno, Cristóbal Holzapfel, se aborda el tema del sentido de la vida, el sentido de la propia existencia. En ellos se pone de manifiesto que el ser humano quiere llegar a sí mismo en plenitud, quiere encontrar su verdadero yo y por eso se manifiesta como constante búsqueda. Desde el momento que nace, el hombre comienza su construcción:

*“aquí corresponde nada más constatar que el hombre al hacerse desde sí mismo, en relación a lo que él cree, siente o piensa, es propiamente proyectante” (Holzapfel, 1993:22).*

Este punto tiene tal relevancia, que para Holzapfel, la construcción de una ética con sentido pasa por la identidad personal que el hombre debe descubrir. De esta forma, el ser sí mismo para el hombre, se convierte en un espacio de encuentro no sólo individual, sino también para los demás, principalmente en el plano de los valores:

*“todos los valores, sin excepción, se descubren en la interioridad del individuo, en su conciencia, pero, con respecto al poder y bienestar, se puede además actuar de manera puramente individual. El cuidado y lo justo, por el contrario, son valores de extroversión y entrega” (Holzapfel, 1993:81).*

De ahí, que exista la necesidad de reconocer que la vida es un haciéndose permanente. Aquel hombre, que olvida esto, olvida al mismo tiempo su vida, su construcción de sentido y de algún modo, queda envuelto en el sin-sentido. Pero se constata que el hombre es un hacerse continuo, a partir del ser que es: proyección ilimitable;

*“al trabajar o al pensar nos estamos realizando como poder-ser. Cuando construimos un puente, creamos una obra de arte o formulamos una teoría científica, nos explayamos como poder ser, como proyección... los demás entes están en su hacer predeterminados. Pero sólo para el hombre ese hacer es tarea, que se traduce en definitiva en tarea de hacerse a sí mismo, pero junto con ello, el mundo”.* (Holzapfel, 1993:23).

Por lo tanto, el hombre se realiza a sí mismo, al mismo tiempo que realiza muchas opciones y actividades. A esto se le llama comúnmente autorrealización y ella apunta hacia un encuentro consigo mismo: la autenticidad.

Por esto, es posible afirmar que la autorrealización es un camino de auto-descubrimiento, un tránsito experiencial en el que cada ser humano, se va encontrando con el yo real, para luego vivir desde esa verdadera identidad. Sólo así, el hombre puede sentir íntegramente la vida, para luego proyectarla con gozo y creatividad, desde lo que cree, siente o piensa (Holzapfel, 1993:22). El ser humano tiene que hacerse, ocuparse de su propia vida y así, desde la autenticidad constituirse en su ser: el ser humano es en la medida en que hace su ser (Heidegger, 2010:54). Ahora bien, esta constitución no se hace desde la soledad, sino en el encuentro constante con el mundo, con el otro y con el ser superior (en cuanto misterio). En las siguientes líneas, se explicará en detalle cada uno de ellos.

### 2.3 ENCUENTRO Y CÓSMOS

El concepto de *kósmos*, según explica Noemi es un término general y básico con el cual el griego expresa la experiencia de realidad o de mundo (1996:67). En ese contexto, es Homero quien lo generaliza. Originalmente podría referirse a: instalar, fabricar o construir ordenadamente. De allí derivan los siguientes sentidos:

- I. Lo construido correctamente (*hippou kósmon*, como la construcción del caballo troyano en ‘La Odisea’);
- II. El orden que se establece en una acción conjunta (el orden de los remeros o el orden de la polis: la constitución) o la jerarquía de los dioses impuesta por Zeus (Holzapfel, 1990:94);
- III. El orden, en sentido general (uso más frecuente);
- IV. Lo hermoso (por ejemplo, para designar una joya u otro objeto de embellecimiento: de ahí el término ‘cosmética’, en referencia al orden y la armonía del *kósmos*);
- V. Para designar el mundo (el “*kósmos*” en el sentido más familiar para la filosofía). Todos estos sentidos están incluidos en el último: el mundo es *kósmos* en cuanto orden o sistema armónicamente establecido.

Posteriormente, el uso de *kósmos* como ‘mundo’ es, según testimonio de Platón y Jenofontes, patrimonio del lenguaje de los *sofoi* o los *sofistai*, respectivamente (Noemi, 1996:67). Según Plutarco, sería Pitágoras el primero que usó este término para referirse al mundo. Otros autores lo remontan a Anaxímenes. Con seguridad se puede afirmar lo siguiente: se usa en sentido de mundo y recibe este significado en el siglo VI a.C. en la llamada filosofía jónica de la naturaleza (Tales de Mileto,

Anaximandro, Anaxímenes). Lo más probable es que sea Anaximandro quien utiliza *kósmos* por primera vez para designar al mundo (Noemi, 1996:68).

En esta misma línea, Holzapfel afirma que el universo se ha erigido como una versión ampliada del sentido de cosmos (1990:95), principalmente en lo que refiere al orden.

Holzapfel afirma que el universo es ilimitado y que dentro de él:

*“el hombre es un ente que, según su esencia, está abierto al ser de lo ente, la apertura de éste ante la ilimitación o limitación del universo sería determinante para la comprensión de su propio ser”* (1990:27).

La posibilidad de ser-en-el-mundo se manifiesta en constante búsqueda, investigación y encuentro. El hombre está entre las cosas del mundo, moviéndose entre ellas y de una manera interesada, pues cuida las cosas y se ocupa de ellas (Holzapfel, 1993:19). Por lo tanto, la vida del humano transcurre, se desarrolla, se constituye en el mundo en la medida en que se sirve del mundo y lo instrumentaliza, para sus acciones y proyectos. El hombre crea una relación con el mundo que varía, dependiendo no sólo de los condicionantes históricos y temporales, sino con cada individuo.

Por lo tanto, la vida corporal-biológica, pertenece al mundo de las cosas y al pertenecer a ellas, está sometida, como dice Holzapfel, a las leyes que rigen el universo:

*“todo acontecimiento, todo fenómeno está determinado en su actuar por leyes astronómicas, físicas, químicas, biológicas, pero también psicológicas, sociológicas e históricas. Por cierto que en la mención de las tres última hay referencia al mundo y con ello al hombre, que es un ente que posee su propia autonomía”* (1990:96).

Es por este motivo, que la vida humana está orientada al mundo, como su espacio vital. La naturaleza humana está cargada de unas leyes biológicas y físicas que le

remiten constantemente al universo o al mundo. Por lo que, el nacimiento, el crecimiento espiritual y la madurez del hombre, están referidas al mundo que les rodea. Lo que el hombre es, lo que experimenta y entiende como sí mismo, es el resultado de un constante intercambio entre el mundo y el hombre:

*“el ser del hombre se despliega no sólo en el trazado de límites mundanales (a través del conocimiento, de los valores, de los mitos), sino antes que eso, en hacer el mundo. A partir del medio cósmico en el que el hombre vive, hace el mundo, lo modela, transforma, perfila” (Holzapfel, 1993:20).*

Nuevamente, se retorna al tema con el que se inició; la cotidianidad está marcada ahora por un ‘cara a cara’ con el mundo. Al respecto, si se fija la mirada en la definición de encuentro, esta dice: *“cara a cara, frente a frente”* (RAE, 2001). Pero este cara a cara, no está referido solamente a un encuentro entre las cosas o con las cosas, sino que dice relación con la capacidad del hombre de estar en frente del mundo de un modo experiencial. Cada momento, cada instante de cada hombre es una experiencia distinta una de otra, principalmente considerando que el encuentro está marcado por el vínculo:

*“lo que hacemos o dejamos de hacer, rechazamos o también decidimos, opinamos, estimamos, nos provoca inquietudes o hasta nos deja indiferentes, a todas luces es tal en función del vínculo que tenemos con ellos” (Holzapfel, 2005:21).*

De este modo, en este mundo experiencial, el hombre no sólo se encuentra con cosas, acontecimientos materiales y concretos, sino que también experimenta la existencia, de ser humano entre humanos. En el mundo experiencial humano, la dimensión personal y social adquiere una importancia primordial, pues se construye aquello que otros también construyen y buscan. De algún modo, el sentido es buscado por todos, donde todos anhelan el encuentro de aquello que les ilumina el horizonte. El hombre entonces, se encuentra entre otros, encontrándose en la búsqueda de lo que otros

buscan. Ahí, el hombre descubre el prójimo con el que está en contacto personal, con el que habla, con quien se siente ligado. Con ello se abre el mundo personal de la comunión humana como la auténtica dimensión esencial de la existencia del hombre:

*“Aquello a lo cual nos unimos genera cobijo. El sentido tiene precisamente la virtud de cobijarnos, de ampararnos, de envolvernos bajo un manto de protección. Ello nos hace caer en cuenta del peso y relevancia del sentido; un hombre desprovisto de sentido semeja a un desamparado y suscita para los otros la impresión de desolación”* (Holzapfel, 2005:19-20).

Mucho del contenido aprehendido de otros hombres, empezando por la primera instrucción, pasando por los estudios medios y universitarios hasta llegar a las informaciones que proporcionan los medios de comunicación masiva, entran de modo tan natural en nuestro conocimiento, que condicionan nuestro propio mundo. Y ese mundo continúa formándose constantemente en la comunidad de las experiencias, en el perenne intercambio de opiniones, ideas y valoraciones, que construyen un mundo común de conocimientos y comprensión, sin el cual no sería posible ni la formación humana, ni la cultura:

*“Por lo general, cuando se busca una unidad de mundo, se atiende a este aspecto secundario, es decir, al de posibles coincidencias entre perspectivas individuales o principalmente colectivas, reflejadas en teorías, enfoques, métodos, ideologías, credos, doctrinas o cosmovisiones. Lo que hay, por lo tanto, es una infinidad de perspectivas haciendo un mundo”* (Holzapfel, 1993:21).

A este ir y venir experiencial, Cristóbal Holzapfel llama la búsqueda de sentido, donde el hombre se realiza como proyección.

En otra de sus obras, Holzapfel habla de cinco fenómenos existenciales del ser humano, haciendo referencia al trabajo de Eugen Fink. En primer lugar, el autor plantea que la muerte ajena (Holzapfel, 2011:204), es decir, la muerte de otro ser distinto a uno mismo, al ser un fenómeno que es experimentado por un otro, se

presenta como un suceso que podemos observar y del que podemos reflexionar involucrando la noción de integridad propia. De esta realidad, se puede inferir que todos quienes están vivos temen a la incertidumbre que provoca el hecho de morir, al vacío que implica la desintegración de la vida en tanto experiencia, pues lo que sucede después está entregado a lo que la razón, la creencia o la imaginación proyecte. El miedo a la muerte, el miedo a la nada acompaña al ser humano en el transcurso de toda su vida, más allá de que momentáneamente se le pueda olvidar en la cotidianidad.

El otro fenómeno existencial del que habla, E. Fink, es el juego (Holzapfel, 2011:207) como un fenómeno importante en la vida humana, porque no existe un juego en solitario, ya que para que el juego sea posible es preciso que exista otro jugador. Así, el filósofo da cuenta de que el hombre necesita de otra persona para complementar la existencia. Si ella es mirada desde una perspectiva lúdica, el otro es parte esencial de la misma. De este modo además, se puede ver cómo a través del juego, es posible interpretar nuestras relaciones humanas, nuestra capacidad de comunicarnos y poder crecer en el encuentro con los demás.

Como se señaló en la relación anterior, el juego provoca una satisfacción personal, pero además una gratificación grupal y esto es lo que permite conocer mejor a las personas a través de algo tan simple como un juego. En este no importan las diferencias políticas, clases sociales, religión o color. Lo único que importa es el juego, ya que en éste somos todos iguales, es decir, el juego permite y se permite (auto-posibilita) en las relaciones horizontales:

*“Nuestra sociedad del agon, animada por una voluntad democrática, se propone articularse únicamente en torno a la competencia leal y en términos de igualdad de oportunidades entre las destrezas y las habilidades de los ciudadanos” (Holzapfel, 2007:183).*

Estas ideas hacen entender que el hombre está abiertamente orientado hacia el entorno, especialmente el humano. De su comunidad, es decir, de su relación con los otros surge el individuo y en ella crece y se desarrolla de forma humana. El ser humano aprehende el lenguaje de esa comunidad, adopta sus costumbres y participa de su espíritu y cultura. Todo esto marca de forma decisiva a la existencia humana individual, que está por ende ligada a todo ello y condicionada por el mundo y por los otros y tanto más, cuanto mayor es el grado de cultura y civilización. La orientación y relación mutua resultan por lo mismo tanto más estrecha. La vida del individuo, se entrelaza con el complejo montaje relacional del acontecer social y cultural que se da con otros individuos como él. A través de todo esto se configura aquello que el ser humano experimenta como nuestra vida propia y personal, es decir, nuestra vida íntima.

El hombre está en constante búsqueda, es decir, el hombre necesita al mismo tiempo de una auto-comprensión, necesita definirse a sí mismo en alguna forma y de acuerdo con alguna determinación. Ello le permite a la vez una orientación. Eugen Fink, dice: *“somos ante todo, testigos (zeugen) a saber, testigos del ser. Estamos aquí para dar testimonio de nuestra estada en el mundo”* (Holzapfel, 2011:202). De esta forma, el hombre es testigo de su experiencia, experiencia con el universo, es decir, en el hombre se atestigua al retaso del universo en el que habita, a lo que denomina mundo. Por lo tanto, es el hombre quien da testimonio de todo, de la experiencia. Ahora bien, ningún testimonio del hombre es ‘absoluto’, pero tiene su parte de verdad, por cuanto es dicho desde una situación existencial, inserto en una comunidad, institucionalmente conformada: antes de reflexionar, el hombre vive en grupos organizados que en cierto modo, con su maciza doctrina vital, con sus dogmas e ideologías que condicionan e incluso detienen y aplacan el proceso de auto-entendimiento vital, confiriendo a la socialización un orden de sentido rígido, en

donde se enmarca la verdad del testimonio. Aun considerando este contexto, el hombre irrumpe siempre de nuevo con la violencia elemental de la pregunta, el problema, la admiración y expulsa su existencia de todos aquellos puertos y seguridades, hacia el mar abierto. Por de pronto, nadie inicia la existencia por primera vez, la costumbre tradicional traza ya las vías y andenes de la interpretación vital. De este modo, la palabra encuentro alcanza un sentido más profundo, pues aquello que el hombre busca, se manifiesta por distintas vías o caminos. Holzapfel ha denominado a estas vías, desde la filosofía de E. Fink, como dispensadores de sentido, es decir, ahí donde el hombre encuentra sentido.

## **2.4 ENCUENTRO Y LOS FENÓMENOS FUNDAMENTALES DE LA EXISTENCIA HUMANA**

En esta parte, especialmente en la obra *Eros, trabajo, dominio, juego y muerte (y su relación con el modo de ser del chileno)* (2011), Cristóbal Holzapfel destaca la obra *Fenómenos fundamentales de existencia humana* en la que el filósofo Eugen Fink recalca esos cinco elementos, como ontológicamente identificativos del ser y del quehacer del hombre en el mundo. Holzapfel pretende realizar, a la luz de estos elementos, una reflexión acerca de un tipo de hombre específico, el chileno y por supuesto, en su relación incierta de las múltiples formas de encuentro y desencuentro en su modo de ser.

Por lo pronto, se puede afirmar en primer lugar, que Holzapfel se refiere a la concepción de filosofía que asume Fink:

*"(...) en el sentido vago y corriente de la palabra, acontece doquiera el hombre cavila sobre sí, doquiera se queda consternado ante la incomprendibilidad de su estar-aquí, doquiera las preguntas por el sentido de la vida emergen desde su corazón acongojado y trémulo"* (Fink en Holzapfel, 2011:1).

### 2.4.1 EL ENCUENTRO COMO PARADOJA

Desde lo anterior, es posible encontrarse con la paradoja del encuentro, ya que la palabra encuentro es por sí misma, una situación paradójica. Pues, se busca algo que no se tiene y se va al encuentro de algo que de suyo no se encuentra. La interrogación por el sentido de nuestro ser humano, se vuelve de este modo angustiante, agobiante y hasta por momentos sin sentido. Por lo tanto, es lo que hace que este encuentro sea paradójico, pues buscamos encontrarnos en el sentido justo ahí, cuando el desencuentro con el mismo sentido desaparece, a tal punto de que empuja al hombre a las afueras del olvido o su olvido.

La experiencia de la filosofía mencionada por Holzapfel es precisamente una:

*"apertura hacia nuevas experiencias ontológicas existenciales, y en particular respecto de nuestro sentir los cinco fenómenos existenciales fundamentales mencionados" (Holzapfel, 2011:2).*

Y son fundamentales porque engloban todo el quehacer humano. Por lo mismo, es que el eros, trabajo, dominio, juego y muerte vienen a ser formas múltiples de encuentro y desencuentro del ser y aún más, vienen hacer y des-hacer nuevas aperturas a experiencias existenciales ontológicas.

Con ello, se quiere decir que el encuentro, es una posibilidad de comprensión de uno mismo, así como también de otros, pero también, es una capacidad de salir del camino personal e introducirse en la intersección de otro camino que posibilita múltiples formas de comprensión y sentido. Por lo mismo, es que la paradoja implícita entre el encuentro y el des-encuentro, dice que para ir al encuentro de otro necesariamente el sujeto debe entenderse como posibilidad y capacidad de desencuentro en el mismo hecho y evento de encontrarse, puesto que a quien se

encuentra y quien le encuentra desarrollan el mismo proceso: se desencuentra en él para encontrarse en el otro.

Por lo tanto, la paradoja entendida como una verdad de apariencia, una proposición, es también una situación que infringe el sentido común. Pero ¿cómo se genera la paradoja del encuentro, puesto que no hay leyes de obligación y deberes de encontrarse ni normas que regulen la posibilidad de las mismas? La respuesta se encuentra en el análisis etimológico de la palabra paradoja: la que se entiende desde la forma latina *paradoxum*, que es también un préstamo y, del griego, como *paradoxon*, que justamente tiene que ver con aquello que es inesperado, increíble, singular. Sin embargo, no se puede olvidar que etimológicamente la palabra está conformada por una proposición: *para* (que significa “junto a” o “aparte de”), más la raíz *doxon* que viene a significar ‘opinión’, vale decir, ‘buen juicio’. De ahí que la paradoja del encuentro es también proposición, ‘junto a’ o ‘aparte de’: un encuentro o desencuentro.

Holzapfel resaltará algunos parámetros orientadores del análisis fenomenológico de E. Fink, que servirán para desenmarañar el onto chileno; estos parámetros son: “1. *Testimonialidad*, 2. *Fenomenología dinámica*, 3. *Analítica co-existencia* y 4. *Co-originariadad*” (Holzapfel, 2011:3).

El primero refiere a la familiaridad del hombre con el ser, concebido por Fink como “*testigo del ser*”. El hombre manifiesta el ser en los fenómenos existenciales fundamentales. El segundo parámetro habla del ambiente en el que el hombre habita. Éste se caracteriza por estructuras rígidas representadas por “*códigos morales, políticos, jurídicos, religiosos, y en general, culturales*” (Holzapfel, 2011:3). Bajo todas estas capas se encuentra el fenómeno, diezmado por la cáscara de la costumbre, que en algún momento, sí o sí, es rescatado, encontrado:

*“Y, pese a ello, irrumpe siempre de nuevo en el hombre con violencia elemental la pregunta, el problema, el estupor y nos expulsa de todos los puertos y seguridades hacia el mar abierto”* (Fink en Holzapfel, 2011:3).

Así, aparece con fuerza el concepto de des-acostumbramiento, des-acomodo de las seguridades dadas, para el vuelco inherente del hombre hacia lo que le corresponde ontológicamente, el encuentro con el ser. Este encuentro con el fenómeno es dinámico, en tanto que el hombre no des-cubre el fenómeno de una vez y de forma absoluta, si no que se enfrenta una y otra vez al des-velamiento de las costumbres, esenciales para este encuentro ontológico. Puesto que con ello, se entiende también el encuentro/des-encuentro como una forma pertinente en el análisis de Holzapfel a Fink, es decir, como una manera de des-cubrimiento y en-cubrimiento dinámico del ser con el otro. Este descubrir, destaca Holzapfel, es jamás estático, sino más bien precede y se antepone al ser haciéndolo vaciarse de contenidos en otros y llenarse de otros para luego seguir constantemente en la misma búsqueda. Pero es necesario recordar que jamás esta búsqueda será absoluta y plena, bajo el supuesto del ser desvelado en el encuentro ontológico.

La *analítica co-existencial*, apunta a la importancia gravitante del otro, como un punto de encuentro con el ser:

*"Así, por ejemplo, en el caso de la muerte, en Heidegger el análisis se centraría exclusivamente en la muerte propia (Eigentod) y no en la muerte ajena (Fremdtod) y puede suceder que la segunda en muchos casos nos iría más que la propia"* (Fink en Holzapfel, 2011:4).

De este modo, es posible constatar que el planteamiento de Heidegger, que asume Holzapfel en su argumento, considera al otro como uno otro que ‘nos viene’, que descubre el propio *onto* del hombre, que se encuentra y desencuentra consigo mismo para encontrarse en con el otro, y el otro en él.

Finalmente, en lo relacionado a la co-originariidad, Fink *"considera que los cinco fenómenos existenciales fundamentales son co-originarios, de igual originariidad"* (Fink en Holzapfel, 2011:5). A partir de esto, el análisis versará sobre si en el modo de ser del chileno se manifiesta esta co-originariidad con los *cinco fenómenos existenciales fundamentales* o se vive supeditado a uno solo de éstos.

#### **2.4.2 ENCUENTRO Y EROS**

El *eros* en Fink, que viene de la reflexión platónica de *El Banquete* y que remite al *mito del andrógino*, pues se refiere a la consideración de los seres humanos como fragmentos, exige la necesidad del otro y en la ausencia de otro muestra todo su extrañamiento en su ausencia (Holzapfel, 2011:5).

El asunto está, reclama Holzapfel, que lo que se da en general es el entendimiento del ser humano como autosuficiente, como separado del otro y se produce un *"olvido del ser originario, lo que podríamos describir como una alienación ontológica"* (Holzapfel, 2011:5). Sin embargo, el ser extrañado viene a ser un ser extraño pero que a su vez a pesar de esta condición se considera necesario para su propia existencia y extraña a quien no conoce, pero le requiere a pesar de su existencia aparentemente oculta debido a que son del mismo origen, coriginarios y buscan permanentemente un sentido en la originalidad del otro: el ser es buscador eterno de sentido y origen en la génesis existencial del otro a través del encuentro.

Respecto a esta separación, Holzapfel indica que:

*"El ser-macho y ser-hembra son radicalmente distintos, pero referidos el uno al otro, como complementación, modos fundamentales del existir humano. La existencia esta en sí misma quebrada en esas dos "mitades". El quiebre de lo humano es siempre cubierto de nuevo por eros y siempre repuesto en los niños; siempre se repite el mismo juego de unión y disociación, sin interrupción retorna lo mismo"* (Holzapfel, 2011:6).

El problema, que vislumbra Holzapfel, es el desarrollo de tensiones en torno al *eros* masculino-femenino, pues la tensión es lo contrario a la consideración fragmentaria del ser, en tanto necesidad de complementación con el otro. No debería, en este sentido, existir conflicto, sino una relación ontológica existencial, que supera cualquier oposición tipológica. Sin embargo, por costumbramiento y construcción social es que el *eros* ha sido considerado en el género masculino y femenino como polos opuestos y con ellos se ha construido un muro de dificultades poco naturales y no ha considerado el *eros* como una posibilidad de encuentro y desencuentro. Si bien surgen obstáculos, no se ha llegado al extremo de la ausencia de vínculo entre ambos polos mencionados, pues aquello se distanciaría mucho de lo que se considera como *eros*, puesto que en la mitología griega el término hace referencia al dios primordial responsable de la atracción sexual, el amor y el sexo.

Por otra parte, el trasfondo de este vínculo será la fertilidad, vale decir, con la capacidad del ser humano de producir seres y ello no tendrá que ver con una producción de seres opuestos, sino más bien con el dar vida a seres naturales, que tienden a la necesidad del otro y poseen la capacidad de encuentro y desencuentro, en tanto formas múltiples de erotismo y sexualidad. Por lo tanto, la luz primigenia que es responsable de la creación y el orden de todas las cosas en el cosmos, y no tan sólo de la fuerza del amor, (considerando una forma de interpretación del *eros* en el pensamiento griego), será la más pertinente para la concepción de *eros*, ya que la otra versión de griega tendrá que ver con el surgimiento del caos primordial: con Gea, la tierra, y Tártaro, el inframundo, que para el caso no ayuda a la formulación del encuentro y des-encuentro (pues fija la atención en un des-encuentro originario) en torno al *eros*. Por lo tanto, la tensión entre el *eros* de una hembra y macho no será más que una tensión necesaria y existencial del ser ontológico propio de sí.

Por otro lado, existe otra tensión que atenta contra el ser fragmentario, que es la escisión entre:

*"comunidad unida por lazo eróticos (en el amplio sentido de la palabra) y la sociedad fundada sobre la base de una estructura jurídico-constitucional (lo que tiene que ver con el contrato social)" (Holzapfel, 2011:6).*

Con lo visto hasta ahora, es necesario recapitular y decir, que en primera instancia la paradoja del encuentro es en sí un des-encuentro y que en la medida que el hombre se des-encuentra, se encuentra en el otro y que todos los hombres son en capacidad y posibilidad, formas múltiples de encuentro y des-encuentro. Por lo demás, es necesario considerar que el evento del encuentro/des-encuentro está ligado a un sentido, a una proposición, ya que se debe recordar que se le consideró como una paradoja. De esta manera, el sentido del encuentro/des-encuentro tendrá un carácter de epifanía religiosa, en el sentido en que hay un otro que a través de un evento se revela frente a lo encontrado. Es decir, el encontrado se saca el velo y se deja ver, se muestra, pero no se demuestra. Por otro lado, quien le ve se desvela por un otro encontrado, que al mismo tiempo que lo encuentra se genera por posibilidad y capacidad del ser humano el olvido del sí mismo (desencuentro), para en definitiva encontrarse en otro y de manera paradójica olvidarse de las facetas, que no dejaban develar al ser que quería ser encontrado. Por lo que del mismo instante que el hombre es develado, está matando aquellos velos que le cubrían su ser oculto, queriendo ser encontrado.

### **2.4.3 ENCUENTRO Y TRABAJO**

Acerca del trabajo, Holzapfel hace notar la sumisión del fenómeno, bajo la malla de visiones personales y quehaceres que envuelven esta actividad. En palabras del

filósofo chileno: *"el fenómeno del trabajo queda extraviado en ello"* (Holzapfel, 2011:7). Un elemento central en este asunto es lo planteado por Fink en relación al *lujo*, elemento divisional, ya que no sólo provoca más necesidades en la medida que más se acumula, sino que además deja aparte de la sociedad, necesariamente sin acceso a esos lujos. Del lujo no es solamente producto la división, sino también el deterioro del medio ambiente. El lujo aparece, según Fink *"como una segunda naturaleza"* (En Holzapfel, 2011:8). Para Holzapfel, la realidad chilena también padece de esto. Tanto es así, que el trabajo para el chileno pasa a ser como *"una respuesta al sentido de la existencia"* (Holzapfel, 2011:8), categoría que, para Holzapfel, aunque poniendo una alerta a la co-origenariedad, solamente la tiene el eros.

Para finalizar, Holzapfel usa los términos de Fink de *fiturgo* y *demiurgo*, diciendo que el trabajo debe procurar la fiturgia, esto es, la colaboración con la naturaleza (agricultor) *"para que la planta crezca de la mejor manera"* (Holzapfel, 2011:8), y no tanto la demiurgia, en tanto este tipo de trabajo es impositivo al objeto.

El 'dominio' es un fenómeno existencial fundamental totalmente ligado al trabajo. En tanto más se persigue con el trabajo alcanzar el lujo, más dominio se tiene (social, económico, jurídico y político) y más división se provoca. Afirma Fink:

*"Por de pronto, Fink destaca que la división del trabajo se asienta en formas de dominio. En antiguos tiempos la subsunción del trabajo bajo categorías de dominio es tan fuerte que trae consigo incluso que la sociedad se divida entre quienes trabajan y quienes no, es decir, lo que atañe a las sociedades esclavistas"* (Holzapfel, 2011:9).

Esto remite directamente a un pensamiento marxista, pues la naturaleza del trabajo se identifica con el hombre. Hombre y trabajo están sustancialmente relacionados, pues en el trabajo, por fuerza de trabajar el hombre construye lo que es. Por otro lado, el

hombre se entiende en la medida de la función que cumple y de su implicancia en la producción, por tanto, se ‘cosifica’.

#### 2.4.4 ENCUENTRO, FANTASÍA Y JUEGO

Hablando de la *fantasía* y el *juego* se afirma:

*"La fantasía pues, la cual le es consustancial al juego y al arte, es la que nos permite desligarnos de la pesada carga de lo meramente empírico y real, es la que nos permite transitar a otros mundos"* (Holzapfel, 2011:10).

La *fantasía*, por tanto, se puede ver como un espacio existencial alternativo, claramente no real, pero si un escape del presente dado, de la inexorable continuidad del tiempo, para elevarse a una zona donde se puede elecubrar una fantasía con apariencia de realidad. No se entiende como un espacio asignado para la niñez, o para un tipo de hombre en específico, sino que se entiende como:

*"un bien del hombre al mismo tiempo peligroso y lleno de promesas — sin ella nuestra existencia sería desconsolada y sin creatividad. Si bien atraviesa todos los ámbitos de la vida humana, está alojada de modo muy destacado en el juego"* (Fink en Holzapfel, 2011:11).

En esta vereda de la fantasía, el juego se presenta como conducente a la felicidad y se diferencia de los otros fenómenos, pues a él se le dispone el ‘tiempo libre’ (Holzapfel, 2011:11), mientras que en los otros fenómenos no hay más tiempo, por las exigencias propias que cada uno suscita:

*"Ese tiempo libre a la vez implica la posibilidad de ser propiamente en el ahora, y en ello estaría la clave de la genuina felicidad. Con los otros fenómenos fundamentales la felicidad se presenta más bien en términos de un incierto futuro ligado a alguna meta"* (Holzapfel, 2011:11).

Se presenta al *juego*, por lo tanto, como el único fenómeno fundamental de la existencia humana, no sujeto a una meta fijada, a un proyecto, a una exigencia que proceda de la planificación de una tarea. El juego es, en cierto sentido, libertad. Y quizás ahí se encuentra precisamente la diferencia fundamental respecto a los otros fenómenos, pues el juego no es proyección hacia una finalidad, "*tiene su finalidad y su sentido en sí mismo*" (Holzapfel, 2011:11). Es por eso que la felicidad le viene, porque en los otros fenómenos, la felicidad aparece como una meta, como un territorio al cual conquistar, en cambio aquí la felicidad aparece sin más, en la inutilidad del juego, en el ocio, en el ahora.

#### **2.4.5 ENCUENTRO Y MUERTE**

Finalmente con respecto a la muerte, se parte con la referencia a Epicuro que hace Holzapfel, para poner en cuestión la posibilidad de situar a la muerte como un fenómeno como tal: "*Cuando somos, la muerte no es, y cuando la muerte es, nosotros no somos*" (Holzapfel, 2011:13). Holzapfel sentencia que aquello a lo que el hombre hacer referencia en realidad no es a la muerte en sí, sino al *memento mori*, a la preparación a la muerte (Holzapfel, 2011:13). Este el momento en que todas las proyecciones del hombre se someten a evaluación, pues se tiene en vista la tarea completa y se enfrentan el sentido y el sin sentido: "*nos pone de cara a la pregunta por el sentido y al mismo tiempo de cara a la posibilidad del sin-sentido*" (Holzapfel, 2011:13).

Si el juego transportaba a una suerte de espacio y tiempo totalmente diferente, la muerte (*memento mori*) es la expresión más fidedigna de la realidad, es el enfrentamiento a la realidad sin más. No sólo por el hecho biológico más bien asumido de la finitud corporal, sino porque toda la existencia se pone en crisis. En

esto aparece, como anuncia Fink la "*transitoriedad de todo, con el ser en tanto devenir*" (Holzapfel, 2011, 13).

Con lo visto, es importante indagar por la pregunta del sentido en el evento y la manifestación, la revelación del otro, considerando los cinco fenómenos existenciales (eros, trabajo, dominio, juego y muerte, y su relación con el modo de ser del chileno), ya que el modo de ser chileno tendrá que ver en sí con la capacidad múltiple de éste para encontrarse en las diferentes aristas de su condición de formas de ser. De esta manera, los fenómenos fundamentales de la existencia, mencionados por Fink, no serán una forma diferente de concepción ontológica especial del ser chileno, sino formas manifiestas que tendrán que ver con las peculiaridades de las formas de acostumbramientos y des-acostumbramiento en la circunstancia chilena y del cómo el hombre en el paradoja del encuentro tiende por necesidad al encuentro del otro.

Por lo tanto, se puede afirmar que el sentido es difuso en el eros, trabajo, dominio, juego y muerte, ya que si en la medida que el hombre se encuentra en otro y él en el hombre, y al mismo tiempo se des-encuentran para volver a encontrarse, ¿qué sentido tendrá esto? De ahí que sea necesario acudir a aquello que se entiende como sentido, ya que este vocablo es usado en acepción subjetiva y objetiva, y brinda a la vez un sentido teleológico el encuentro/des-encuentro.

Así, se puede decir que ante todo hay tantos sentidos como potencias del hombres, encaminados a aprender inmediatamente o de manera intuitiva los fenómenos del mundo corpóreo. Sin embargo, la manera teleológica de comprender el sentido en el contexto de la 'paradoja', no es la más adecuada, ya que el sentido teleológico exige siempre que el fin sea siempre asequible y esté dotado de sentido (lo que no es pertinente en este caso), pues el sentido desde la obra de Holzapfel, posee como trasfondo el sin-sentido, por lo que más allá aún, se puede afirmar que el

encuentro/des-encuentro no tiene un sentido teleológico, sino que carece de aquello para dar cabida al sin-sentido de las múltiples formas y choques de sentidos entre el buscador y lo encontrado, entre lo encontrado y el buscador.

En otras palabras, el hombre está constantemente vaciándose y llenándose de sentidos y sin-sentidos. Por lo mismo, cuando es que se habla de sentido este vendrá ligado a tres aspectos del sentido: semántico, existencial y metafísico. Por lo que el hombre por capacidad dota de sentido a las cosas pero en términos de donación de sentido, este último tiene cabida en la medida que es constante y eterno buscador de sentido y requiere que se le done sentido para estar seguro de que camina por la senda correcta.

La relación entre encuentro y des-encuentro, está enlazada por el sin-sentido, pero aún más, por un vínculo significador y simbolizador, ya que el hombre está mediado por el lenguaje y su implicancia se manifestará como construcción de realidades con sentidos. De este modo, es que el encuentro y des-encuentro están en sí ligados a la construcción de un mundo significativo, en la atmósfera de un mundo que brinda significado, que contiene cosas y otros que simbolizan algo del sujeto mismo. La posibilidad de encuentro y des-encuentro es una proyección al mundo de significados. De ahí la importancia del encuentro con el sí mismo y con los otros, pues el hombre se conoce, en la medida que se reconoce en otro. El encuentro es un misterio paradójico revelado también en el des-encuentro, entre el significado y el significante, entre la forma de ser chileno, entre el eros, trabajo, dominio, juego y muerte.

## **2.5 ENCUENTRO Y DES-ENCUENTRO EN CONCIENCIA Y MUNDO**

En esta parte, se considera el análisis de la obra *Conciencia y Mundo* (1993) del filósofo chileno Cristóbal Holzapfel, donde es posible identificar, delimitar e interpretar dos campos o estadios de 'encuentro', haciendo referencia a los elementos

mencionados con anterioridad: el campo antropológico y el campo ético. La distinción entre uno y otro no tiene otra finalidad, que lograr una mayor amplitud en el análisis de éstos, pues si ambos estadios son mirados en conjunto, ambos nos remiten, es decir, hacen referencia al mismo objeto: el Hombre. Y es que hablar de antropología en la obra del chileno, es hablar del sujeto que se pregunta por su existencia y por la del mundo (Holzapfel, 1993:17) y que en la búsqueda de respuesta a sus interrogantes intuye algunas como la autenticidad, concepto que se erige como principio ético y que no es otra cosa que el asumirse como proyección ilimitable (Holzapfel, 1993:53) realidad que sintetiza la parte antropológica. De este modo antropología y ética son una misma realidad en el quicio que las origina, que les brinda ámbitos o campos divergentes, pero que a la vez reúne: el ser humano.

Por otra parte, hablar de encuentro es hablar de toda posibilidad de relación al interior del *cosmos*, y también fuera de él, pues nos sitúa en el pleno del misterio del universo. Pero en este encuentro, se tiene conciencia del ser humano como protagonista, pues en la conciencia del otro, cada uno se percata, como en un darse cuenta, de lo que el otro significa para uno mismo (Holzapfel, 1993:62). En términos de Holzapfel, como se mencionó anteriormente, esta conciencia de relación se manifiesta, por ejemplo, a través del acto de preguntar: como es el caso de aquellas interrogantes que envuelven a la existencia y que se denominan comúnmente como preguntas fundamentales.

Ahora bien, ¿por qué se puede afirmar que el encuentro, entendido como conciencia de relación, es propio del hombre? El filósofo chileno afirma ante esta interrogante, que dicha particularidad es del ser humano, por cuanto es él quien desarrolla algo que Heidegger denomina ‘preocupación’ o ‘cuidado’ del ser-ahí hacia el ser de los entes (Heidegger, 2010:212). La relación entre la pregunta, como expresión de la conciencia de relación y dicha preocupación es que generalmente ésta última tiende a

manifestarse como interés e inquietud (Holzapfel, 1993:10) y por lo tanto, preguntar sería el acto concreto, el vehículo de la inquietud, como una suerte de gozne entre la preocupación (*sorge*) y el ser de los entes. A partir de esto, se puede concluir que ser humano es ser en relación, es decir, casi una exclusividad del hombre, primordialmente por la conciencia que se tiene de los demás seres.

Pero, también existe la posibilidad que el encuentro no se juegue como inquietud o interés (como expresiones de la preocupación) que desembocan en la pregunta, sino que simplemente se realice en un polo totalmente opuesto al del ‘cuidado’, como por ejemplo: en desinterés, indiferencia y en olvido. Estos serían muestra de una conciencia que se des-preocupa del ser de los entes y que finalmente puede ser denominada como des-encuentro.

### **2.5.1 ENCUENTRO (Y DES-ENCUENTRO) EN EL CAMPO ANTROPOLÓGICO**

El hombre es encuentro, en el espacio de tiempo entre el nacimiento y la muerte, en primera instancia con todo aquello que es y que también le rodea: la conciencia, los sentidos, los afectos, la corporeidad, los otros, la naturaleza, etc. Por eso el chileno, en el planteamiento heideggeriano que sigue, afirma que al hombre le va el ser (Holzapfel, 1993:12). Pero a la vez, mientras se tiene esta certeza inmediata de encontrar lo otro (el mundo) y a sí mismo, el hombre se descubre cómo sin-sentido, pues las constataciones de su vida cotidiana lo llevan a plantearse preguntas que más allá de toda definición de su existencia (antropológica, ética y/o religiosa), al final, fundamentalmente es misterio, como “*una manifestación más del misterio universal*” (Holzapfel, 1993:13): a esto se le puede denominar ya como des-encuentro con el sentido.

Sin embargo, existen manifestaciones de esta búsqueda de sentido, que intentan saltarse el momento de des-encuentro, son las ya mencionadas preguntas fundamentales, aquellas interrogantes que consultan por el rumbo de la existencia, no sólo el origen y el destino de ésta, la partida y la meta, sino también el transcurso, el desenvolvimiento de la vida y el sentido de la misma. De esta manera, el ser humano es capaz de preguntar no solamente por el por qué y el para qué de la vida, sino también por el cómo.

Históricamente el hombre ha ido descubriendo soluciones a la pregunta acerca del cómo ser, cómo desarrollar el vivir. Como ya se afirmó con anterioridad, el hombre se vincula con los entes a partir de la preocupación por el ser, y con el transcurso del tiempo ha ido concretando manifestaciones de este vínculo por medio de diversas actividades que, no solamente expresan o revelan dicha preocupación o cuidado, sino que también le han servido como experiencias programáticas de sentido (Holzapfel, 2005:54) y que de alguna u otra manera han resuelto las interrogantes fundamentales, en el contexto epocal en el que se enmarcan.

De lo anterior y dado que estas actividades (que aún no se han mencionado) sirven de expresión de la preocupación y de respuesta a las preguntas por el sentido, se puede afirmar que ellas también son espacios de encuentro (y posible des-encuentro). Estas actividades son, por ejemplo: el arte, la política, la ciencia, la religión, la técnica y el filosofar, este último como principal decantación de la preocupación (Holzapfel, 1993:20). Dichas actividades se juegan históricamente en relaciones dialécticas, que desde la perspectiva de Holzapfel, en lo que refiere a la parte ética, tienden a reforzar por medio de la resistencia y/o confrontación, el sentido de un valor frente a un dis-valor, antes que agotarlo (Holzapfel 1993:82). Así, por ejemplo, en el caso de la política y la religión, ambas actividades han posibilitado instancias de encuentro y también des-encuentro, por una parte generando espacios para la búsqueda del 'Bien

Común' con la institución de un Estado (que derivan en interés y participación política) o la expansión misionera que trascendió el territorio original en la búsqueda de re-ligar al hombre con la trascendencia (que deriva en espiritualidad y compromiso); o por otra parte, cometiendo crímenes que atentan contra los derechos humanos (que derivan en vergüenza y repudio de la política) o siendo la causa de acciones bélicas en la búsqueda de recuperar territorios sagrados (que derivan en indiferencia y nihilismo).

Si bien, se pueden ver por separado en el ejemplo recién dado, existe la posibilidad que también puedan funcionar de manera sintetizada, por ejemplo en el caso del mundo y la cultura occidental que se ha construido a partir de las nociones filosóficas y políticas de la antigua Grecia en conjunto con la religiosidad de la cultura judeo-cristiana, que han dado lugar a un tercer elemento que se une a lo político y religioso y que ha sido objeto de crítica por parte de pensadores existencialistas como es el caso de la moral y su opositor Nietzsche, al considerar que ésta es origen y fomento de la actitud, estado de ánimo o moral de esclavo en el hombre occidental (Nietzsche, 2007:87).

De esta forma, sea en el desarrollo de relaciones dialécticas entre encuentro y des-encuentro o la síntesis de actividades, el hombre por medio de éstas va generando el medio cósmico en el que habita, es decir, va construyendo el mundo, va gestando la casa en la que con-vive con otros, dando a entender que a través de la historia el hombre también se va relacionando con el mundo. Dicho de otro modo, la expresión de preocupación por el ser que se manifiesta a través de diversas actividades, va moldeando el hábitat humano y, por lo tanto, va generando un espacio de encuentro entre el hombre y el mundo, sea a través de su fortalecimiento y sostenimiento, o su debilitamiento y destrucción, que serían expresión del des-encuentro. De una u otra forma, las actividades (proyecciones '*ad mundum*') son expresiones o reflejo de

teorías, enfoques, credos y doctrinas (Holzapfel, 1993:28) que se van manifestando en los menesteres cotidianos. Así, es posible evidenciar el tipo de relación de encuentro (o des-encuentro) que el ser humano tiene con el mundo a partir de las actividades diarias, por ejemplo: si la preocupación cotidiana es crear, la relación con el mundo es de estímulo; si el menester es pensar o filosofar, el mundo es estímulo y objeto de interés intelectual; si es preocupación o menester el producir, la relación con el mundo hace de él materia prima; si el menester es comprar, la relación que se establece es de mercado, si el interés se volcó en consumir, el mundo es un simple producto, etc.

Quizás, lo más interesante de este último planteamiento es el analizar qué tipo de relaciones se están estableciendo al interior de la comunidad (global y local) en la que se convive, en relación al mundo. Y en este ámbito juega un rol fundamental el aparato educativo, pues él funciona como mecanismo transmisor de la cultura la que, siendo cúmulo de conocimientos y prácticas, determina la configuración individual y colectiva del hombre y también la visión que hay sobre el mundo y la relación que se establece con él, porque en definitiva el hombre sea cual sea el proyecto, *“proyecta sentidos, valores y finalidades en todo orden de ámbito y ocupaciones, como también relativos a su propio existir individual y colectivo”* (Holzapfel, 1993:28). De esta manera cabe la pregunta sobre si la educación local genera espacios de encuentro o más bien de des-encuentro, es decir, si está formando seres preocupados por el otro, que se interesan o inquietan por el mundo, o más bien despreocupados y, por lo tanto, inconscientes, indiferentes que incluso olvidan el vínculo con el mundo. Esta interrogante, quizás, no alcance una respuesta inmediata, pues como lo muestra la historia lo que impera en ella es la transitoriedad en el devenir y las consecuencias de los proyectos actuales, dada la cercanía temporal y espacial, no puedan ser visiblemente reconocidas con cierta inmediatez y objetividad. Lo importante en este

caso sería considerar que todo proyecto humano es posible de ser encauzado hacia el encuentro, por más rígido que parezca, pues ninguna programación humana proviene de una realidad metafísica (excepto, en cierto modo, en el caso de las religiones) que impida modificaciones o cierre aquello que por naturaleza es ilimitable y por lo tanto abriente. En este sentido, Holzapfel reconoce que la única situación que es cerrada (y cerrante), inmodificable y que, por lo tanto, produce la cancelación de cualquier proyecto, es la muerte (1993:33), de modo tal que la única posibilidad que un proyecto quede inconcluso o se petrifique en la historia, de manera tal que no sea posible realizar en él modificaciones y haciendo de cualquier realidad humana un des-encuentro con el mundo (por lo menos por defecto o ausencia), es la extinción del género humano.

Desde el punto de vista antropológico, la muerte (la única posibilidad de imposibilidad) es la realidad a la que el ser humano tiende como encuentro final. Por ello, Heidegger define el ser-ahí como ser-para-la-muerte (Heidegger, 2010:276), pues desde el instante preciso desde donde comienza la vida, el ser humano inicia un proceso donde pre-cursa paulatinamente el encuentro final por medio de diversos des-encuentros. Estos des-encuentros, Holzapfel los denomina expresiones de la 'renunciación' que es el hombre y que van perfilando el logro de la autenticidad (Holzapfel, 1993:93), pues la pérdida y el dolor son los maestros, la causa de la sabiduría ética.

Así, la muerte, la instancia con la que finaliza el encuentro con el mundo, no sólo determina las realidades de des-encuentro o renuncia del hombre (sea en el amor, el trabajo, la vocación, el dolor, etc.), sino también las posibilidades de encuentro con el ser si mismo del hombre, la autenticidad que radica en la aceptación del ser proyección ilimitable. De esta manera, la muerte aparece como el nuevo eje entre lo antropológico y lo ético: porque la muerte es dialécticamente encuentro y des-

encuentro del hombre consigo mismo y el mundo, y porque ella determina el principio ético de la autenticidad.

### **2.5.2 ENCUENTRO (Y DES-ENCUENTRO) EN EL CAMPO ÉTICO**

Algunos elementos del campo ético ya se han ilustrado, principalmente la vinculación íntima con lo antropológico, el componente dialéctico y la muerte como maestra de autenticidad. Cabe responder la pregunta sobre cuál es el vínculo entre el campo ético y el encuentro (y des-encuentro).

Al hablar de autenticidad, se especificó que tiene que ver con la aceptación de la realidad propia del ser humano (proyección ilimitable), pero es necesario resaltar que no basta con un simple asumir la condición que corresponde, sino que el ser auténtico tiene que ver con un elemento externo: la credibilidad. Este elemento externo, anexo a la conciencia de autenticidad surge como producto del encuentro entre el hombre con sus congéneres y se fundamenta en la constatación de la armonía entre el sentido del quehacer, el ser mismo (genuino) del hombre y las expectativas de los otros. (Holzapfel, 1993:53). Por lo tanto la autenticidad no es sólo piedra fundamental de un campo ético, sino que además es espacio de encuentro entre el hombre, su propio ser, su quehacer (como su proyección) y los otros.

En este ámbito se devela una situación trágica y vigente, más allá de lo aparente: existe la posibilidad que haya un des-encuentro entre el ser humano consigo mismo. Constatar que hay des-encuentro entre el hombre y sus pares, no es una novedad, puesto que es pan de cada día, una realidad que adorna la cotidianidad. Pero afirmar que hay des-encuentro de cada uno con su propio ser, es cuestión que emerge como novedad, pues no sería común afirmar (mucho menos creíble) que el hombre no se relaciona de manera armónica con su propio ser. Holzapfel alimenta esta afirmación siguiendo la línea de Heidegger del ser-ahí como poder-ser, es decir, como

posibilidad (Heidegger, 2010:162), pero el problema consiste en que esa posibilidad de ser en muchas ocasiones no se realiza desde la genuinidad de la persona, sino que se ve menoscabada por la impersonalidad de la sociedad, de la opinión pública, de las costumbres culturales y que haya manifestación en el ser-ahí en el ser lo que se es, decir lo que se dice, pensar lo que se piensa (Holzapfel, 1993:55), etc. Todo esto sería expresión de como el ser-ahí es los otros o, dicho de otra forma, como el ser humano no es autenticidad y, por lo tanto, está en des-encuentro consigo mismo. La tarea estaría en desarrollar un equilibrio entre el ser de cada uno y la cotidianidad envolvente, es decir, entre el encuentro con el ser-ahí y el encuentro con los otros y para esto existe la conciencia, la que se expresa como un llamado, una vocación que recuerda lo genuino del hombre y que nunca está acabado (Holzapfel, 1993:57), una suerte de faro que ilumina en la noche de la cotidianidad, lo inmediato y regular del ser. Esta conciencia se manifiesta sin palabras articuladas que moldearían una posibilidad de ser y entregarían un ideal, un modelo a seguir (proyección cerrada), sino como llamado sugerente, un recordatorio, una señal. De lo contrario, afirma Holzapfel, existe la posibilidad de perderse en cuanto ser-si-mismo y caer en la inhospitabilidad, (*unheimlichkeit*) el no-estar-en-casa (Heidegger, 2010:210) de la inautenticidad: un des-encuentro que produce desazón y que está ligado a la angustia (Holzapfel, 2005:99).

De esta manera, el llamado de la conciencia que habla al uno-mismo e invita a ser-sí-mismo de manera plena dentro de las posibilidades, es un encuentro inmediato con la existencia personal, un encuentro ilimitable dentro del paréntesis que suponen la vida y la muerte (Holzapfel, 1993:60).

Haciendo una traducción de la autenticidad en término de valores, Holzapfel realiza una propuesta ética que recuerda que en el ser humano la libertad se expresa como indeterminación y como determinación (Holzapfel, 1993:71). Dicho de otro modo, el

ser humano es ‘libre de’ (por ejemplo, decidir entre tal o cual opción) y ‘libre para’ (reflejo que la libertad tiene consecuencia). Así, es posible visualizar que en manos del hombre también recae una suerte de responsabilidad en lo que respecta la construcción de espacios de encuentro (y por defecto, de des-encuentro). Como reflejo de esta responsabilidad, Holzapfel muestra la necesidad de tener una ‘tabla de valores’, para procurar la unidad y estabilidad del mundo (1993:73), y a la cual se accede como consecuencia de una actividad individual de descubrimiento y vivencia, de experimentación personal para su comprensión profunda. De esta manera, el hombre accedería al encuentro con la virtud, como consecuencia del encuentro con valores como lo sacral, lo bueno, lo bello y lo verdadero, el cuidado, lo justo, el poder y el bienestar. Todos estos estarían coligados, es decir, interdependientes en su realización en el encuentro con la autenticidad, el otro (incluyendo el misterio) y el mundo. Pero como se mencionó antes, la regulación de los valores requieren de un dis-valor, para evitar su agotamiento. Los dis-valores serían expresión del des-encuentro del hombre con la tabla de valores ya mencionada y tendría como expresión a lo profano, lo malo, lo feo y lo falso, el des-cuidado, lo injusto, la debilidad y el malestar: todos como producto del des-encuentro con la autenticidad, el otro y el mundo.

Volviendo sobre la muerte, el nuevo eje articulador entre lo antropológico y lo ético, el autor constata que el ser humano es formado moralmente por ella, pues es la fuente de sabiduría desde antiguo (Holzapfel, 1993:90). Y en este sentido, el tema de la ética se repliega sobre una de las más auténticas experiencias de la humanidad, que es posible evidenciar en la misma cotidianidad. Esta experiencia es la pérdida, la renuncia diaria a muchas cosas (desde el aliento que se va en cada respiro, hasta el día que se acaba en cada atardecer), situación que lleva a Holzapfel a afirmar que el ser humano es auténticamente renuncia, o en sus palabras, ‘renunciación’. De esta

manera, es posible afirmar que el hombre es cotidianamente des-encuentro, pues la vida tiende hacia la muerte. Y este vivir constantemente el des-encuentro es lo que posibilita el encuentro con el sí-mismo, pues “*el vivir pre-cursando es a su vez condición para ser-sí-mismo*” (Holzapfel, 1993:93).

**CAPITULO III: HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO**

### 3.1 PEDAGOGÍA HOY

Enormes desafíos surgen en el mundo contemporáneo, a partir de una realidad cultural, donde las sociedades se encuentran “*cada vez más interrelacionadas universalmente*” (Gómez, 2010:184). Un desafío para la sociedad occidental es la educación y la situación actual del sistema educativo nacional, pues en cada situación particular, ha exigido una reflexión profunda no sólo del sistema en sí, sino también de la actividad docente y su rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, más allá del rol del docente en cuanto pautas de conducta, está fuertemente cuestionada la figura del docente como capaz de construir en la vida de otro.

La reflexión ha desembocado en crítica y ella presenta al sistema educativo como “*un ámbito generador de un discurso específico que impone un habla legitimada... es un lugar donde se generan ciertas validaciones y exclusiones*” (Castro, 2004:44) sustentado por un modelo de pensamiento, el cartesiano, que se traduce “*en sistemas de discursos en donde el estatus del conocimiento se articula sobre principios como la linealidad y la simplicidad*” (Brower, 2009:58). Dichos principios han bajado hasta el aula, donde instrumentos de evaluación o medición, como la prueba SIMCE o la PSU, estandarizan a los integrantes de dicho espacio, unificando no sólo los criterios de evaluación, sino también la manera en que la persona puede llegar a conocer y, de este modo, el rol que juega el docente dentro de la educación. Este es el escenario educativo donde se puede constatar la atomización de los saberes y sus consecuencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, frente a este panorama, ha surgido una propuesta, el aporte de una teoría, en este caso el ‘pensamiento complejo’ que plantea generar un cambio en la concepción de la razón y el conocimiento: el ‘paradigma de la complejidad’, que se plantea para poder dar cura a la enfermedad del pensamiento del mundo moderno,

aquella patología denominada de la ‘hipersimplificación’, *“la que nos vuelve ciegos a la complejidad de lo real”* (Espejo, 2010:121).

### **3.1.1 EDUCACIÓN Y COMPLEJIDAD**

El conocimiento científico ha realizado un proceso histórico de simplificación de los fenómenos del mundo y del pensamiento occidental, desde el ‘paradigma de simplificación’ (Morin, 1994:29) de Descartes que desarticula el mundo, hasta el punto en que los saberes *“mutilan más de lo que expresan, aquellas realidades o fenómenos de los que intentan dar cuenta”* (Morin, 1994:21), ejemplificado concretamente en un currículum que atomiza los contenidos y que, luego en la organización escolar, sigue dividiendo los procesos de aprendizaje de acuerdo a ciertas materias que se contrastan e incluso compiten por su supuesta ‘relevancia’.

Frente a esta realidad en cuestión, que proyecta límites, insuficiencias y muchas carencias, Morin plantea el asumir un nuevo paradigma, cuya primera definición atrae más incertidumbre que orden:

*“es complejo aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple... la complejidad es una palabra problema y no una palabra solución”* (Morin, 1994:22).

Quizás en este punto radica el principal obstáculo, para poder asumirlo al interior de una organización, que muchas veces carece de flexibilidad, como es muchas veces, la organización escolar.

Para poder desarrollar este pensamiento complejo, el autor clarifica que no trata de dominar lo real y controlarlo como emulando al pensamiento simple que intenta contrastar y superar, sino que se trata de un ejercicio que busca la posibilidad real de dialogar con la realidad. Para entender esto, Morin plantea que es necesario dilapidar

dos falsas ilusiones sobre el pensamiento complejo: que la ‘complejidad’ elimina la ‘simplicidad’ y que la complejidad es equivalente a ‘complementariedad’.

Si bien el pensamiento complejo aspira a lograr un conocimiento sobre la realidad multidimensional, para lograrlo es necesario integrar el conocimiento simple y no eliminarlo a la vez que es importante no limitarlo a una simple ‘complementariedad de ideas simples’ dado que esto implicaría una reducción de la realidad. Para entender mejor este último punto, Morin cita a Adorno, ilustrando la idea del pensamiento complejo de la siguiente manera: *“la totalidad es la no-verdad”* (Morin, 1994:23). Es decir, la verdad que el pensamiento complejo trata de conocer desde la realidad no es la suma de todas las partes (ideas simples) de esta, puesto que desde la perspectiva de la complejidad, la suma de las partes se resisten a la totalidad.

Como se mostró anteriormente, el ‘paradigma de la simplificación’ tuvo su origen en el siglo XVII con Descartes y el ‘Discurso del Método’, permitiendo que *“la actividad investigativa gire en torno a los principios que ese escrito difundía”* (Arias & Peralta, 2011:294), lo que tuvo muchas consecuencias positivas en dicha actividad, por cuanto permitió el progreso del conocimiento científico, pero las consecuencias nocivas recién comienzan a revelarse en el siglo XX, especialmente a nivel del conocimiento que se transmite por medio de la educación y la cultura. Morin traduce estas consecuencias negativas, o patología contemporánea del pensamiento, en términos de ‘enceguecimiento’ y ‘cretinización’, pues la *“metodología dominante produce oscurantismo porque no hay más asociación entre los elementos disyuntivos del saber y, por lo tanto, tampoco posibilidad de engranarlos y de reflexionar sobre ellos”* (Morin, 1994:31), lo que deviene finalmente en una *“inteligencia ciega”* (Espejo, 2010:121).

De esta situación cognitiva poco reflexiva, que afecta a los macro-sistemas, como la sociedad y la cultura, sobrevienen también consecuencias que tienen impacto en los

micro-sistemas, es decir, en los sujetos, pues *“la visión mutilante y unidimensional... corta la carne, derrama la sangre, disemina el sufrimiento”* (Morin, 1994:32). De aquí que sea necesario el pensamiento complejo, para clarificar los fenómenos de nuestro mundo y evitar las ambigüedades que producen cegueras y así poder apreciarlo en su unidad articulada.

Algunos principios (Brower, 2009:64-67) del pensamiento complejo o ‘paradigma de la complejidad’ son, por ejemplo: el principio sistémico u organizador (conocimiento del todo y el entendimiento de sus partes), principio hologramático (cada punto es contenedor del todo), principio del bucle retroactivo (autorregulación y *feed back* de los sistemas), principio del bucle recursivo (auto-regeneración y reproducción), principio dialógico (comunicación del hombre con el entorno), etc.

De este modo, Cristóbal Holzapfel advierte, que el conocimiento es una modalidad del pensamiento y que el hombre está vertido a esa acción permanente de pensar.

Pero, no sólo de pensar al hombre por el hombre, sino de pensar al universo:

*“El conocimiento no es sino una modalidad, una aplicación del pensamiento. Como hemos visto, el conocimiento sólo puede desplegarse en ontologías regionales y moverse en las parcelaciones del ser de la plenitud. Pero hay algo más y que es de la mayor relevancia. El propio pensamiento no se justifica entenderlo tan sólo de modo antropocéntrico, a la manera del hombre-filósofo que libremente lo desarrolla. Por el contrario, hay que tener en cuenta que el pensamiento, y por cierto el hombre mismo, no son sino partes del ser-universo”.* (Holzapfel, S/A:20).

Es por eso entonces, que entre pensar y conocer siempre debe existir una forma de unidad que refiere a la complejidad, no sólo del aprender, sino de mirar y vivir. Nunca el hombre, desde cualquier teoría pedagógica puede quedar en retirada o al olvido de lo que le rodea, pero también, el hombre no puede sino sorprenderse y ahí también el desafío de toda pedagogía, ante el misterio. La realidad es enigmática

y muy diversa, para cerrarla en determinados modos de conocer y pensar. El mismo Holzapfel afirma:

*“En el segundo caso, en cambio, nos sumergimos poética-, artística-, mística-, eróticamente en el universo, en la vida, que simplemente es porque es, sabiendo de antemano que nos sumergimos en el enigma absoluto e insuperable”.* (Holzapfel, S/A:35).

De este modo, se entrelazan la cuestión del pensamiento complejo y las tesis del filósofo chileno. La filosofía, ayuda a interpelar por el sentido, que no se encuentra en un determinado ítem de probabilidades, sino en la mirada a la vida. Y la pedagogía, tiene ese deber: Mirar al hombre complejamente, es decir, hasta más allá de los límites que cualquier pensar quiere poner.

### **3.1.2 PEDAGOGÍA Y CRISIS DEL CONOCIMIENTO**

*"El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente"*, afirma Morin (1999:14), con respecto al análisis que realiza del conocimiento pertinente que la educación debe desarrollar para afrontar la era planetaria en la que vive el ser humano en la actualidad. Morin, realiza una abierta crítica a la forma de conocimiento que ha generado el mundo de las informaciones, pues ésta ha llevado a concebir un mundo sin fronteras, en donde todos tiene acceso a todo. Sin embargo, y paradójicamente, este acceso es parcelado, por lo que no se puede generar una visión de mundo transversal, multidimensional. El saber fragmentario se descontextualiza sin su relación con el todo, pues el todo contiene partes articuladoras de los fragmentos:

*"Lo global más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional. De esa manera, una sociedad es más que un contexto, es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros. El Planeta Tierra es más que un contexto, es un todo a la vez organizador y desorganizador del cual hacemos parte. El todo tiene*

*cualidades o propiedades que no se encontrarían en las partes si éstas se separaran las unas de las otras, y ciertas cualidades o propiedades de las partes pueden ser inhibidas por las fuerzas que salen del todo. Marcel Mauss decía: «Hay que recomponer el todo». Efectivamente, hay que recomponer el todo para conocer las partes" (Morin, 1999:15).*

Este cambio en el pensamiento, es designado por Morin, no como programático, sino como paradigmático (1999:14), pues rompe con los presupuestos de la modernidad, que desde Descartes, postula la división como paso inicial para la comprensión de lo complejo. La educación, de esta forma, debe ser capaz de romper con la división y lograr encauzarse hacia una relación entre las partes y el todo, que es lo que llevará finalmente a una comprensión del mundo.

Con esto, el conocimiento pertinente que debe buscar la educación, debe reconocer en la multidimensionalidad el todo:

*"Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas... El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar allí sus informaciones: se podría no solamente aislar una parte del todo sino las partes unas de otras; la dimensión económica, por ejemplo, está en interretroacciones permanentes con todas las otras dimensiones humanas; es más, la economía conlleva en sí, de manera holográfica: necesidades, deseos, pasiones humanas, que sobrepasan los meros intereses económicos" (Morin, 1999:15).*

Y es que el camino para adentrarse en el pensamiento complejo, no puede ser la segmentación, la escisión entre las partes del todo. La comprensión del lo complejo debe apuntar a entender el todo y su relación con las partes, y viceversa:

*"la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad" (Morin, 1999:16).*

Morin afirma que al igual que se da esta natural relación entre el todo y sus partes, del mismo modo responde la inteligencia humana en la formación de conocimiento:

*"Entre más poderosa sea la inteligencia general más grande es su facultad para tratar problemas especiales. La comprensión de elementos particulares necesita, así, la activación de la inteligencia general que opera y organiza la movilización de los conocimientos de conjunto en cada caso particular"* (1999:16).

Se hace patente con esto, que la instrucción exclusiva en un campo particular del conocimiento, no podría responder a la búsqueda del conocimiento de mundo; muy por el contrario, el tránsito preferencial por un surco de lo que conforma el todo, nos aleja de lo que la educación debe buscar como conocimiento unitario y transversal. Aún más, la instrucción aleja de la natural aptitud mental del hombre, a saber, la búsqueda de respuestas a problemas fundamentales, aptitud sofocada por la forma de educación que surge de una concepción fragmentaria del conocimiento:

*"La educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y correlativamente estimular el empleo total de la inteligencia general. Este empleo máximo necesita el libre ejercicio de la facultad más expandida y más viva en la infancia y en la adolescencia: la curiosidad, la cual, muy a menudo, es extinguida por la instrucción, cuando se trata por el contrario, de estimularla o, si está dormida, de despertarla"* (Morin, 1999:16).

Una pregunta, que surge a partir de esto, es ¿cómo desarrollar un proceso que lleve al logro de una pedagogía con estas características? La posible respuesta, el postulado, apunta a desarrollar una pedagogía del encuentro y en lo planteado por Morin, existen grandes obstáculos que permitan esta intención. Lo que se hace evidente es, por el contrario, la tendencia al aislamiento del conocimiento, a la separación del todo, a la individualización, al ensimismamiento, que se condice de modo fundamental con el

encuentro, que es el reconocimiento, primero, de la partes, pero como parte de un todo dinámico y relacional.

Morin da luces de este encuentro, cuando propone una pedagogía que parte de la condición humana:

*"La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano" (1999:21).*

Muy en armonía con este planteamiento, el filósofo cubano Raúl Fonet Betancourt, en su camino a desarrollar una nueva filosofía a partir de lo propio y específicamente latinoamericano, señala que es posible emprender el camino hacia una filosofía intercultural a través de la 'trans-formación de la razón'. Sostiene Fonet-Betancourt:

*"se trataría de esbozar una forma de racionalidad que traspase los límites actuales de nuestra teoría del entender y nos posibilite así ver el mundo y la historia desde la perspectiva de la aún periférica exterioridad del otro" (1994:43).*

No es el propio pensar del hombre, el lugar de encuentro con el otro, sino que la manera en que la 'inter-transculturación' se llevaría a cabo (que es donde se reconoce al otro en su originalidad y dignidad) sería cuando lo propio (certezas y seguridades) es 'interpelado', 'sacudido', por la válida perspectiva del otro.

Cuando Morin se refiere a la pedagogía del futuro, como una pedagogía centrada en la condición humana, está dirigiendo su mirada precisamente hacia una nueva racionalidad propia de ser humano que es la comunicación, de la que naturalmente surge el encuentro. La instrucción llevaría a un corte comunicacional, que es

precisamente opuesto al encuentro, es decir, la separación, lo que para Morin sería irracional:

*“La verdadera racionalidad, abierta por naturaleza, dialoga con una realidad que se le resiste. Ella opera un ir y venir incesante entre la instancia lógica y la instancia empírica; es el fruto del debate argumentado de las ideas y no la propiedad de un sistema de ideas. Un racionalismo que ignora los seres, la subjetividad, la afectividad y la vida es irracional (Morin, 1999:7).*

Una pedagogía del encuentro, desde esta perspectiva, debe contener esta nueva racionalidad, que permita superar los límites disciplinarios encaminándose hacia el encuentro. Esto rompe con el paradigma moderno para ubicarse en la naturalidad de la condición humana, esto es, la comunicación, la interculturalidad, el ‘estar abiertos para’.

Es necesario, por lo tanto, superar la cerrazón en parcelas del conocimiento, salir de la individualidad de la racionalización, que sofocan la comprensión del todo, permitiendo en definitiva, que lo que se ha presentado hasta ahora como un mosaico de saberes, responda a una unidad.

La superación a la cerrazón de los saberes se da en algún sentido en lo posible de descubrir, también lo que otro es, es decir, el ser mismo del otro en cuanto encuentro abierto y dado al sentido:

*“Pues bien, la abertura universal no podría entenderse con respecto a eso otro, porque simplemente no lo hay, si en efecto se cumple que el universo es aquello fuera de lo cual no hay nada. ¿Cómo entenderla entonces? La respuesta es que ella está en dependencia de un modo de ser dinámico de la ilimitación, en el sentido de que exige ir siempre más allá de todo límite. Esta abertura universal, entendida de esta manera, le plantea un permanente desafío al hombre en términos de apertura de su mente y de su ser. El abismo, como hemos visto, nos pone sobre todo de cara ante el enigma absoluto del universo” ”. (Holzapfel, S/A:38).*

## 3.2. CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA DE SENTIDO

### 3.2.1 LOS ERRORES EN EL CONOCIMIENTO

El conocimiento en Occidente se ha desarrollado bajo el paradigma planteado por la modernidad desde el siglo XVII y cuyo formulador fue el filósofo Descartes (Morin, 1999:9). Este paradigma postula una separación, una disociación que atraviesa toda la realidad y que va desde la escisión entre sujeto-objeto, alma-cuerpo, espíritu-materia, existencia-esencia, etc.

La situación paradigmática del conocimiento conlleva siempre el riesgo del error, por cuanto *“un conocimiento no es el espejo de las cosas... todas las percepciones son a la vez traducciones y reconstrucciones cerebrales”* (Morin, 1999:5). Dicho en otros términos, el vehículo del lenguaje transporta el conocimiento en forma de palabras, pero éstas no son más que traducciones o reconstrucciones mediadas por el pensamiento sobre la realidad percibida, situación que es capaz de ser errónea. Para fundamentar esta afirmación, Morin implica a las ciencias y sostiene que al interior del sistema neuro-cerebral las vías de entrada y salida, respecto al mundo exterior, representan sólo el 2% del conjunto, mientras el otro 98% se relaciona en la formulación del mundo psíquico interior (Morin, 1999:6), lo que implicaría necesariamente un error mental en lo que refiere a la existencia de un mundo interior que se infiltra y condiciona la visión de lo externo.

Además, no sólo existe posibilidad de incurrir en errores mentales, sino también en errores intelectuales, por cuanto las ideas proyectadas en teorías, doctrinas y/o ideologías, todas consideradas como ‘proyectos cerrados’ por Holzapfel (1993:25), protegen sus propias ideas y con ellas, los posibles errores que existan en su interior.

### 3.2.2. EL CONOCIMIENTO Y LA RACIONALIZACIÓN

Por otro lado, en la manifestación de las ideas existe de fondo una racionalidad, que es la encargada de corregir y controlar el entorno, la práctica, la cultura, incluso al prójimo (Morin, 1999:7). Esta racionalidad, que puede ser constructiva (que permanece siempre abierta a cualquier discusión y evitar así el cerrarse en doctrinas) o crítica (que se expresa principalmente sobre los errores de las creencias e ideologías), también puede ser encauzada hacia el error cuando ella misma se convierte en racionalización, es decir, cuando la razón se constituye como:

*“un sistema lógico perfecto basado en la deducción o inducción... pero ella se funda en bases mutiladas o falsas y, se niega a la discusión de argumentos y a la verificación empírica”* (Morin, 1999:7).

De esta forma, Morin postula que la racionalización es una realidad cerrada, idea similar a la propuesta por Holzapfel en lo que se refiere a las proyecciones derivadas o limitadas que son definitivas y con pretensiones de absolutez (1993:28).

Por lo tanto, la principal diferencia entre la racionalidad y la racionalización sería la capacidad de dialogar con la realidad que se resiste a la teorización de una doctrina, es decir, el punto que pone a la racionalidad por sobre la racionalización es su capacidad de ser *“fruto del debate argumentado de las ideas y no la propiedad de un sistema de ideas”* (Morin, 1999:7) que la hacen capaz de reconocer sus insuficiencias.

Este fenómeno de la racionalización puede ser constatado en occidente, principalmente en las situaciones cuando se ha creído dueño de la racionalidad y sólo verificaba, y así aun hoy, errores en las demás culturas. El problema está en que esa visión supuestamente racional, posee de fondo un error racional, pues explicita la persistencia de lo irracional a través de *“el mito de nuestra razón todopoderosa y el del progreso garantizado”* (Morin, 1999:8). Un ejemplo de esta permanencia de lo mítico en la racionalidad sería el ocultamiento de un sentido religioso en los

pensamiento moderno aparentemente secularizados (Morin, 2007:166), como en el caso de la Ilustración y la razón que se opone por completo a la fe, pero se le dota de un puesto privilegiado (un nuevo ídolo), y se le erige como una nueva divinidad: la diosa razón.

### **3.2.3. EL PARADIGMA DEL CONOCIMIENTO HOY**

De fondo, en cualquier práctica racional, existe un paradigma que selecciona conceptos y determina las operaciones pertinentes en su realización o puesta en marcha. Así, el paradigma privilegia algunas nociones o ideas por sobre otras y las subordinan, a la vez que existe una serie de operaciones que son validadas, permitiendo de este modo la fundación de un axioma que selecciona y determina la conceptualización y las operaciones lógicas: *“designa las categorías fundamentales de la inteligibilidad y efectúa el control de su empleo”* (Morin, 1999:8). De esta manera, todo sujeto actúa, conoce (operaciones lógicas) y piensa (conceptos) de acuerdo al paradigma que se ha inscrito culturalmente en él. Se regresa de esta forma, al planteamiento del principio referente al paradigma occidental y la vital importancia que tiene en relación al sujeto y su vinculación con el mundo. En este contexto, el paradigma juega un rol de gran relevancia en lo que respecta al sujeto, por cuanto instaura el tipo de relaciones, determina los conceptos, impone discursos y organiza el mundo (Morin, 1999:9).

Así, se puede constatar que el gran paradigma sobre el que se ha construido occidente ha escindido la realidad a partir de una relación lógica (la disyunción), que determina una visión dualista del mundo, un desdoblamiento de la realidad donde el interés se ha visto abocado en el segmento del mundo que es experimental, mientras el mundo del sujeto que se plantea problemas existenciales ha sido lanzado al olvido, marginado en la clandestinidad. De esta manera, en la implantación cultural de un paradigma existen tanto las posibilidades de dilucidar y revelar realidades, a la vez

que se ocultan y ciegan otras, en el desarrollo de un proyecto que entiende el mundo desdoblado a través de la clave de la verdad y el error.

#### 3.2.4. CONOCIMIENTO Y NORMALIZACIÓN

Una de las consecuencias del establecimiento de un paradigma al interior de una cultura es la implantación de los determinismos que éste conlleva, a considerar:

*“el determinismo de las convicciones y creencias que, cuando reinan en una sociedad, imponen a todos y cada uno la fuerza imperativa de lo sagrado, la fuerza normalizadora del dogma, la fuerza prohibitiva del tabú”* (Morin, 1999:9).

Estos determinismos van formateando la vida cotidiana de los sujetos al interior de la sociedad, entre los polos del convencimiento de las evidencias propuestas por el paradigma y la coerción que inhibe, a través del miedo, el pensamiento disyuntivo.

El poder que ejerce un paradigma en la vida sociocultural llega a determinar incluso los sistemas cognitivos: las ideas que se reciben y se aceptan sin examen, las creencias que se adoptan sin discusión, etc. Pues un paradigma *“juega un rol al mismo tiempo subterráneo y soberano... es inconsciente pero irriga el pensamiento consciente, lo controla”* (Morin, 1999:9) y determina las relaciones sociales, económicas, políticas, culturales, encarcelando el conocimiento y la manera de acceder a él de acuerdo a las reglas del paradigma:

*“la selección sociológica y cultural de las ideas raramente obedece a su verdad, o por el contrario, puede ser implacable con la búsqueda de la verdad”* (Morin, 1999:10).

De esta forma, aquello que la sociedad va construyendo al interior de sí, va creando una relación sinérgica para la auto-sustentación del sistema, y en este bucle de

sustentabilidad del paradigma juegan un rol importante las instancias de socialización: desde la familia y su sello cultural, pasando por la escuela y la universidad y el desempeño profesional.

Así, Holzapfel defiende la experiencia del conocimiento, como una experiencia en la que el hombre, como ente cósmico, es decir, como aquel, que deviene siempre o siempre se encuentra en un estado de devenir, se abre a nuevas posibilidades de ser. Y aún, en situaciones límites, como en la cerrazón del conocimiento y de la tecnificación del mismo, el hombre casi, debiera devenir robóticamente:

*“Pero, también el hombre, en tanto ente cósmico, deviene constantemente como los otros entes naturales y seres vivos, y ese devenir sólo es en parte controlable por él, de acuerdo a lo que cae bajo su arbitrio, Sólo en un mundo completamente tecnificado en que ya no existiera lo propiamente cósmico, podría dirigir su devenir en cierto modo "hacer su destino", pero para ello tendría incluso que robotizarse enteramente y tener poder sobre vida y muerte” (1993:16).*

### **3.2.5. LAS IDEAS Y EL CONOCIMIENTO**

En el desarrollo de todo conocimiento juegan un rol fundamental las ideas. El nivel de implicación de las ideas en la vida del sujeto es tan profundo, que Morin afirma que *“las ideas no sólo son productos de la mente, también son seres mentales que tienen vida y poder... ellas pueden poseernos”* (1999:10). Una manifestación de este rol de poder de las ideas es, por ejemplo en la antigüedad la creencia mítica de la existencia de los ‘*daimons*’ que guiaban la conciencia y los actos de los sujetos en la cotidianidad. Aun en el presente, las ideas siguen tomando forma y consistencia, creando realidades con un carácter determinante: *“las sociedades domestican a los individuos por los mitos y las ideas, las cuales a su vez domestican las sociedades y los individuos”* (Morin, 1999:10). De esta manera, así como pasa con la racionalidad que se erige como proyecto absoluto dando lugar a la racionalización, con las ideas

ocurre un fenómeno semejante: las ideas que ocupaban un escenario icónico en la traducción de la realidad percibida, pasan a tomar el lugar de lo real bajo la etiqueta de la razón y la ciencia (Morin 1999:11). Así, emerge un escenario polémico y complejo que pone límites al problema del conocimiento: son las mismas ideas, las que permiten constatar las limitaciones y carencias de las ideas. Morin reconoce aquí una paradoja ineludible, pues para no olvidar el rol de mediadora que tiene la idea en función a lo real (y no su identificación), se debe llevar *“una lucha crucial contra las ideas, pero no podemos hacerlo más que con la ayuda de las ideas”* (1999:11). Para poder lograr este fin, es necesario recalcar que las ideas, en relación a la vida real, tienen una importancia que es relativa y por lo tanto se le debe domesticar y poner al servicio de las estrategias cognitivas que lleva a delante el ser humano.

### **3.2.6. LA AVENTURA DEL CONOCIMIENTO**

Hasta el momento, se ha podido constatar que tanto el paradigma como el rol de las ideas, han determinado la construcción cultural de la sociedad occidental en base a la transmisión de doctrinas, normas y rigideces que involucran todas las dimensiones de la vida del sujeto, que mantienen un sistema que se auto-valida. Aun así, al interior del espacio del conocimiento, Morin apela a una circunstancia que no debería estar ausente de todo proceso educativo: despejar todas las interrogantes relacionadas a la posibilidad de conocer, situación que sólo puede realizarse en la medida en que al interior de todo conocimiento, se hace partícipe a la incertidumbre. De esta forma, el espacio de conocimiento quedaría abierto como *“una aventura para la cual la educación debe proveer los viáticos indispensables”* (Morin, 1999:12), pues sólo de esa manera se puede implicar al sujeto que conoce (cognoscente) en el proceso personal del conocimiento.

Esta aventura de conocer implicará para el sujeto no sólo sus condiciones biológicas y antropológicas (las aptitudes de su mente y cerebro), sino también las condiciones socio-culturales (su entorno directo) y noológicas (respecto a las ideas mismas), las que permitirán la posibilidad de plantear interrogantes fundamentales que atañen no sólo al hombre, sino también sobre el mundo y el conocimiento en sí. Para esto, es necesario rescatar el valor que posee la experiencia en el acto del conocer, puesto que es a través de ella que el sujeto accede a la búsqueda de la verdad:

*“Debemos aprender que la búsqueda de la verdad necesita la búsqueda y la elaboración de meta-puntos de vistas que permitan la reflexividad, que conlleven especialmente la integración del observador-conceptualizador en la observación-concepción y la ecologización de la observación-concepción en el contexto mental u cultural que le es suyo” (Morin, 1999:12).*

Cristóbal Holzapfel, le llama a este tipo de conocimiento una experiencia abriente. Siguiendo a M. Heidegger, el conocimiento del hombre debe ser una experiencia, que abra los caminos de sentido del hombre y no le cierren las posibilidades en metodologías o cuestiones mezquinas que nada dicen del descubrimiento del hombre en cuanto descubrimiento de su sentido:

*“Estos límites trazados por el conocimiento, como también los otros límites mundanales trazados deliberadamente o no por valores y mitos pueden ser abiertos, en tanto abiertos al universo, del cual el mundo no es más que una porción infinitesimal, La apertura de la proyección ilimitable hay que observarla justamente en función de la proyección. Esto significa que esa apertura permanente se hace y es por eso más bien abriente” (1993:16).*

### **3.2.7. EXPERIENCIA Y SENTIDO**

La experiencia surge en primer lugar como un evento del ‘yo’, es decir, como una operación que hace referencia a un sujeto que se sitúa en el centro de todo, para sí mismo y, desde ahí, abrirse a la vastedad que le rodea y construir lo que será su

existencia. Pero esta posición, en primera instancia ‘egocéntrica’ hace necesariamente referencia a un entorno en el cual se sitúa. Por esta razón, Morin habla del hombre como un sujeto auto-exo-referente (2007:158), pues hace referencia a sí mismo y al otro. Este sujeto auto-exo-referente es manifestación de una organización, de la cual forma parte, pero él a la vez también es una organización viva capaz de procesar, es decir, capaz de *“tratar de manera cognitiva su entorno y a uno mismo”* (Morin, 2007:158). Para Morin, toda organización (incluido el sujeto) es fuente emergente de sentido, pero principalmente en el hombre, de un sentido que se puede asemejar a la concepción de proyecto abierto de Holzapfel (2005:31), por cuanto Morin habla de un ser dotado de finalidades inherentes a su ser hombre (*telenomia*) y no a finalidades pre-escritas providencialmente (*teleología*).

Es en este contexto del conjunto organizado, donde Morin afirma que el sentido es una emergencia, es decir, una realidad que emerge, una cualidad que surge desde el conjunto y que no se haya presente en las partes aisladas:

*“la cualidad de poder indicar la hora no la hay en ningún engranaje del reloj de manera aislada, pero sí cuando la totalidad existe y ésta puede retroactuar sobre las partes una vez que dicha dualidad se ha constituido”* (Morin, 2007:158).

Por lo tanto, se puede afirmar que el sentido emerge desde una experiencia comunitaria para el sujeto, por cuanto la comunidad es expresión de un conjunto constituido y organizado. Al interior de este acontecer comunitario jugará un rol importante el lenguaje, que también reconoce Holzapfel por cuanto las palabras demandan sentido (2005:108), principalmente a través de la enunciación y el discurso, pues en el plano del lenguaje el sentido es ‘netamente emergente’, pues el sentido está en *“el discurso y, por supuesto, la noción de sentido toma sentido cuando nosotros tenemos conciencia del sentido”* (Morin, 2001:159); y puesto que se

juega en el lenguaje, no es una cuestión originaria (el sentido), sino más bien una construcción que, en *“cuanto más sentido cobra... más es reiterado una y otra vez, y sostenido en el tiempo”* (Holzapfel, 2005:65).

Como ya se mencionó con anterioridad, el conocimiento juega un rol importante en lo que refiere a la traducción de las percepciones del mundo exterior y que las ideas reflejan las representaciones que se formulan a partir de dichos estímulos exteriores. Ahora bien, en esta relación del mundo interior del ser humano con el mundo exterior de las percepciones, para Morin, el sentido aparece al final del proceso del conocimiento, es decir, emerge después de la traducción y la reconstrucción del mundo exterior (2007:159).

En este conjunto organizado entre lenguaje, conocimiento y sentido, es introducido una nueva coordenada: la hermenéutica. Para Morin, esta nueva coordenada juega un papel crucial en lo que refiere al sentido, pues en ella reside una doble verdad: que el hombre atribuye sentido a todo lo que conoce y que, por lo tanto, no hay sentido en sí mismo, sino que hace falta la presencia de alguien. Por lo tanto, el sentido es emergencia desde la relación entre un yo y otro: un encuentro (Morin, 2007:160). Pero, en este contexto de emergencia del sentido, Morin llega a una conclusión que es semejante a la de Holzapfel en lo que se refiere al *“trasfondo del sentido”* (2005:71) y es que *“nosotros tenemos que descubrir el sentido en las vidas... el fondo del sentido de la vida no lo tenemos nosotros”* (2007:160).

### **3.2.8. EXPERIENCIA Y APROPIACIÓN DEL SENTIDO**

Como ya se ha venido dilucidando en este apartado, en la emergencia del sentido se ven involucrados tanto el sujeto como ‘lo otro’ en una vinculación que podría denominarse ‘comunitaria’, a través del lenguaje, la misma experiencia y el

conocimiento. Además, se integró el aporte de la hermenéutica y su ‘doble verdad’ en lo que refiere a la dotación de sentido (Holzapfel, 2005:26).

Ahondando en esta parte, en lo que respecta a la hermenéutica y su vinculación con el sentido, se puede sostener que el incremento en su influencia radica en la importancia que ha ganado el lenguaje en el siglo XX, situación que es considerada un producto, una consecuencia de la caída de la metafísica como pensamiento fundante de la cultura (Vergara, 2008:155). Este suceso ha sido de tal relevancia, que ha situado a la hermenéutica en el estatus de lenguaje de la cultura contemporánea, hasta el punto en que ha ganado:

*“una centralidad que se testimonia por la presencia misma del término, de las temáticas hermenéuticas y de los textos a que las impone, en los debates, en la enseñanza, en los cursos universitarios, y hasta en aquellos terrenos como la medicina, la sociología o la arquitectura, que buscan establecer con la filosofía un nuevo vínculo”* (Vattimo, 1991:56).

De este modo, la hermenéutica abre un nuevo horizonte de entendimiento sobre el mundo, por cuanto el hombre accede a él mediante la comprensión/interpretación, por las cuales no sólo se forma parte del mundo, sino que se co-participa en su conformación y transformación (Vergara, 2008:155). Así, como el sentido emerge, la verdad sobre el mundo también es una emergencia, un acontecer (y no un hecho) que está ligado a situaciones, opiniones, valoraciones, que se erigen como condicionantes de la experiencia hermenéutica y comprensiva. A esto, Gadamer le denominó *“estructura de comprensión histórica”* (2006:326).

La actividad de apropiación del sentido viene a ser, para Gadamer, una acción cuyo núcleo es la experiencia del sujeto que mediante el diálogo busca *“salir de sí mismo, pensar con el otro y volver sobre sí mismo como otro”* (2004:356), pues en definitiva,

el diálogo es *“una actividad que da sentido a la vida humana, desde la finitud de la existencia situada”* (Vergara, 2008:161).

Por lo tanto, desde la perspectiva educativa, una experiencia de apropiación de sentido debería estar relacionada íntimamente a una experiencia estética, pues en ella se encuentra el lugar originario de la experiencia de sentido y de la verdad, por cuanto es prioridad, en la experiencia de todo sujeto, el fenómeno por sobre la mediación metódica (Vigo, 2006:152). Por lo tanto, esto implicará que todo acceso al mundo y a sí mismo por parte del hombre es de carácter comprensivo-interpretativo, proponiendo así, una modelo *anticartesiano*, pues la comprensión abre siempre estructuras articuladas e irreductibles que remiten siempre a un contexto significativo, que nunca estará libre de presuposiciones (Vigo, 2006:156).

### **3.3. HACIA LA PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO**

Cuando Holzapfel habla de la dimensión radical y lúdica de la existencia humana, afirma que todo aquello que el hombre hace, desde lo sublime hasta lo cotidiano, *“igual es parte de un raro juego en el cual estamos siempre puestos”* (2005:69), sin embargo, sirve para constatar la finitud y fragilidad de la existencia del hombre. Desde este punto se quiere poner acento en lo referente a la relación que existe entre el saber, el sentir y el hacer de cada sujeto y como esto lleva a visualizar la tensión existente entre el sujeto y el otro.

El constatar la finitud y fragilidad, muestra, revela que el trasfondo de ello humaniza la existencia. De este modo, Holzapfel dirá que es el único lugar en el que el ser humano verdaderamente se encuentra con el otro y solidariza con él (2005:69).

Para Holzapfel el saber es condición de la libertad (2005:86). Así, es posible vincular este elemento del conocimiento con la situación existencial, desde la perspectiva de la muerte, pues en la medida en que el hombre sabe que ha de morir, pues de ese modo puede sustraerse del determinismo del fin de la existencia. Por tanto, el saber es condición del hombre, es una búsqueda que va más allá de un propósito, se convierte en necesidad y si se le trata desde la base de la autenticidad. De este modo, esto adquiere connotaciones tan importantes para el sujeto, hasta el punto que de no lograrse dicha autenticidad, la misma interacción con el otro puede quedar carente de sentido, pues no hay posibilidad de llegar a un punto de encuentro posible.

Esto trata sobre la apertura hacia la experiencia del encuentro. Es un ir y venir. Y si se quiere hacer una experiencia de conocimiento, ésta será en la medida en que la misma experiencia se abra más allá desde donde se está. Se trata de conocer y no de obedecer a una u otra tradición que fije formas determinantes de vida. El mismo filósofo chileno advierte:

*“Lo anterior quiere decir que el hombre puede también proyectarse desde los otros como mera imitación u obediencia ciega al otro, pero de ese modo el proyectarse disminuye al mínimo hasta traducirse en un mero estar condicionado, coaccionado o coartado por el otro, que puede también, ser una institución, como la Iglesia o el Estado”* (Holzapfel, 1993:13).

Ni siquiera el rol de una institución educativa tiene el requerimiento de coaccionar la búsqueda del sentido de una persona. Holzapfel apelará al compromiso con la experiencia de libertad de cada sujeto. Por lo tanto, toda experiencia pedagógica, que quiera preciarse de serlo deberá de algún modo, estar comprometida con la educación en la formación del sentido.

En esto, el filósofo chileno no se equivoca y le otorga a la cuestión del sentido, a la búsqueda que cada sujeto realiza consigo, una ineludible dimensión ética:

*“La proyección se manifiesta en todo que hacer humano. No solamente la actividad práctica supone esa proyección, sino también la teórica. Al trabajar o al pensar nos estamos realizando como poder-ser. Cuando construimos un puente, creamos una obra de arte o formulamos una teoría científica, nos explayamos como poder-ser, como proyección. Lo mismo al iniciar una relación de pareja, seguir una carrera o hacer un viaje. En sentido ético, es en función de ese poder ser que nos anima y la permanente revisión y examen de él en cuanto a su orientación, lo que propiamente nos forma. Los demás entes están en su hacer predeterminados. Pero sólo para el hombre ese hacer es tarea, que se traduce en definitiva en tarea de hacerse a sí mismo, pero junto con ello, el mundo” (Holzapfel, 1993:14).*

Holzapfel hace alusión a la relación existente entre sentido y libertad (2005:87).

Desde este punto, uno de los primeros ejercicios de dicha libertad para el ser humano es que elija la posibilidad de ser-sí-mismo, y evitar el extravío. No se habla aquí de un individualismo o egocentrismo, pues como ya se mencionó con anterioridad, el ser humano es un ser que hace referencia a sí mismo en relación a otros, o dicho de otro modo:

*“soy a tal punto en comunicación con el otro, que la propia mismidad se desarrolla únicamente en la medida que esta posibilitada la mismidad del otro, con quien me relaciono” (Holzapfel, 2005:87).*

En relación a esto, Holzapfel pone el ejemplo del amor como una fuente dispensadora de sentido, casi como algo propio de nuestra época *“en nuestra civilización se ha presentado históricamente como la fuente dispensadora de sentido por excelencia”* (2005:87).

C. Holzapfel sostiene que el amor es la experiencia de máximo sentido, pues es en el amor donde se produce la donación de sentido. Desde la comprensión del sí mismo, vamos al encuentro del otro, sin posesiones, ni coacciones, sino en libertad, para construir junto al ser amado, lo que de vida tiene la existencia para cada uno de ellos.

### **3.3.1. ENCUENTRO EN SENTIDO PEDAGÓGICO**

En la actualidad la configuración de diferentes espacios de producción y circulación de mensajes (Tedesco, 2009:36), sumado los avances tecnológicos que reducen los tiempos de transmisión y acotan distancias, requiere el conocimiento de múltiples lenguajes artificiales para su comprensión. Producto de esta dinámica, las aulas se convierten en espacios cada vez más permeables a discursos de diversa índole; al tiempo que estimula en los estudiantes, por la misma suerte de plataformas tecnológicas, la producción de mensajes.

Un encuentro con sentido pedagógico, un encuentro desde el sentir docente desde la ética del maestro y la representación significativa y que aporten en el carácter cognitivo de los estudiantes. Es una iniciativa, una escuela del maestro, un poco de los espacios que tienen los maestros para poder encontrarse con el otro. Es en definitiva uno de los tantos lugares donde puede tomar sentido el encontrarse con el otro, el salir del uno para salir al encuentro del otro (Holzapfel, 2005:87),

Los encuentros son enriquecedores, se conocen nuevas experiencias y se ven las redes que se tejen desde muchas prácticas, como es posible asumir este desde el aula.

El posicionamiento ético del sujeto al interior de la escuela pone en movimiento la conformación de su identidad que está en tensión con la configuración de la identidad del otro, por tanto, se hace necesario conocer y caracterizar la dinámica existente que se construye al interior de la escuela o en otros lugares:

1. Relevar las características del posicionamiento ético del sujeto social en un espacio determinado dice relación a establecer la centralidad o no del sujeto en el discurso y en la práctica de igual forma establecer la interrelación del sujeto con su entorno y con los otros.

2. A partir de lo anterior como referente ideológico-ético, es posible efectuar un análisis del posicionamiento ético del sujeto educativo en el currículum, enriquecido desde la valoración del sujeto en dicho espacio físico.
3. La participación efectiva de los sujetos educativos en la escuela es central sin embargo, es necesario contrastar el discurso proclamado y la puesta en práctica de dicho discurso.

### **3.3.2 PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO HOY**

Ciertamente que hablar de educación hoy, es hablar de procesos de permanentes cambios. Estos procesos comienzan con la configuración, desarrollo y mejora del hombre, mediante el proceso de educabilidad, que es más que la simple escolarización (Tedesco, 2009:57). La educabilidad permite al ser desarrollar subprocesos de interacción con otros y el medio, argumentando desde la postura esencial de modificabilidad de las estructuras de pensamiento y afectivas que atañen al ser humano, haciendo de la educación un comenzar mediante la aceptación consciente del sujeto y la modificación permanente de sus estructuras mentales en función de sí mismo y con el medio. Visto de este modo, la educación es también un proceso de encuentro y desencuentro, es un proceso dinámico de interacción entre las costumbres, normas, conocimiento e identidad.

A nivel global, la sociedad se encuentra viviendo una crisis de identidad, que afecta tanto a la colectividad como a la persona. Hoy son muchos los fenómenos que inciden en esta crisis, haciendo de esto un peligro para la labor docente y la escuela. No se quiere visualizar al factor globalización con un sesgo peyorativo, pero una de sus consecuencias es que individualiza al ser humano (Tedesco, 2009:44),

convirtiéndolo sólo en sujetos sin predicados, desfavoreciendo el encuentro consigo mismo y con otros. La globalización ha afectado la construcción de identidades en la medida que ha acelerado el ritmo de cambio en toda clases de relaciones y eso ha hecho más difícil para el sujeto el hacer sentido de lo que le pasa, ver la continuidad entre pasado y presente y, por lo tanto, formar una visión unitaria de sí mismo y saber actuar (Tedesco, 2009:31). Por esto, es posible afirmar que la globalización afecta la identidad personal, porque las grandes transformaciones sociales traídas por ella tienden a desarraigar identidades culturales. Por la globalización ocurren procesos de desarticulación y dislocación, por medio de los cuales mucha gente cesa de verse a sí misma, en términos de contextos colectivos tradicionales que le dan sentido a su identidad (Tedesco, 2009:44).

El factor 'globalización' está siendo cada día un fenómeno condicionante y en algunos casos determinantes en la vida de adultos, jóvenes y niños, como también, en el área profesional, técnica y económica, especialmente en la manera y forma de generar espacios de encuentro, de ahí la urgencia de una pedagogía que de herramientas para el fortalecimiento de lazos entre los estudiantes y su entorno.

Las múltiples formas y expresión de la educación hacen de ésta un modelo lleno de críticas, especialmente si se considera que la ella no es reconocida como un valor en sí misma, sino más bien, como un medio y no como un fin. Es decir, las prácticas y su sentido, hacen de ella sólo un asunto funcional, de lo contrario no sería algo necesario para la existencia humana. De esta forma la educación, en la práctica, pasa a ser una manera simple de expresión formal de los procesos obligatorios de transmisión de contenidos, cuestión que no debiese ocurrir si se considera que la educación es fundamental para la formación de una sociedad más justa, humana y de valores.

Por otro lado, es necesario delimitar los parámetros de la educación para ir alcanzando transversalmente aquello que se quiere considerar como buena educación y mala. El motivo de esto será identificar lo que se entenderá como una pedagogía del encuentro. Así, el proceso educativo se verá proyectado como un proceso de estimulación múltiple, pues no se limitará a lo verbal, sino que incluirá lo audiovisual, lo auditivo, etc. Estos estímulos (informaciones, contenidos y otros materiales educativos) no deben estar sometidos a presiones de tipo temporales de manera explícita, (un paso más allá de la planificación clásica), pues:

*“el ser humano, sin importar la etapa de la vida por la que esté pasando, siempre es sensible a las presiones excesivas, todas bloqueadoras de la espontaneidad y de la posibilidad de crear”* (Brower, 2009:76).

Por lo pronto, la *pedagogía del encuentro* será una forma estratégica de vincular al estudiante con procesos de enseñanza - aprendizaje que entreguen de manera integral herramientas de valores culturales, humanos, científicos y sociales. En pocas palabras, la pedagogía del encuentro apunta a la reconstrucción del currículo en pos del encuentro dinámico del estudiante consigo mismo, el otro y con los diferentes ámbitos necesarios que implique una educación integral en sus diversas dimensiones. Por lo mismo es que la pedagogía del encuentro debe apuntar a la educación integral de las dimensiones del estudiante, por lo tanto, es sumamente relevante la educación a nivel cognitivo, social, emocional y ético, vale decir, el asunto crucial es la transformación y emancipación del nuevo currículo en función del encuentro, considerando así que éste será el fundamento principal de la pedagogía poniendo como centro al estudiante, al yo, al otro y a sus múltiples formas de manifestarse, especialmente en sus diferentes dimensiones de la vida y la escuela.

Cosa importante que se ha planteado es la estructura curricular, que debe tener las consideraciones requeridas por la pedagogía del encuentro, puesto que el currículo no

debe ser sólo en función de objetivos fundamentales a nivel de conocimientos de diversas disciplinas, sino que, también, éste debe propiciar de manera transversal en todas las materias de las escuelas, el encuentro al momento que modifica la comprensión del currículo, también hace necesario comprender de modo diverso los procesos de planificación, de enseñanza y aprendizaje, y situarlos como un proceso que requiere innovación y flexibilidad.

Y justamente éste debe ser abordado desde un pensamiento sistémico, vale decir que todas las materias y departamentos de la escuela debe trabajar en función de la importancia del encuentro del estudiante consigo mismo, el otro y su ambiente, haciendo de esto un valor esencial para la vida, tal cual lo es hoy en día las materias clásicas. Por lo tanto, la pedagogía para el encuentro debe ser capaz de propiciar métodos estratégicos para una educación eficiente y eficaz. A nivel de aula, las consecuencias de este ensayo de pedagogía se verían traducidas en prácticas como la constitución de grupos de aprendizaje, como *“la delimitación básica inicial para poner en marcha todos los principios del pensamiento complejo”* (Brower, 2009:75), pues de esta forma se define a un conjunto de individuos dentro de un mismo proceso dialógico; y el uso de códigos comunes que permitan el funcionamiento y desarrollo del grupo, como la traducción de la *“tendencia a la homogeneidad... que asegura la existencia del sistema”* (Brower, 2009:75).

Pero, ¿cómo llegar a un pensamiento sistémico que ayude a trabajar de manera transversal y en conjunto para lograr proporcionar los diversos encuentros de los estudiantes? La labor del docente será de mediador y orientadas en pro de procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo como centro al estudiante y la premisa del encuentro.

Pero ¿cuál es el rol del estudiante? La respuesta es muy sencilla, pues su rol es descubrir en el dinamismo de su actividad la importancia que tiene un otro para su propia vida. Del mismo modo la escuela debe proporcionar el entorno y los espacios para un encuentro necesario especial.

Ahora bien, para llevar a cabo estas ideas, es necesario considerar que la identidad profesional también ha sido sometida a grandes cambios. Se puede apreciar cómo durante la historia el cambio de perspectivas ha afectado a la tarea docente en sus más variados aspectos. Hay un gran abismo entre el profesor ideal y el profesor real. De allí surge un problema de identidad, en cuanto a lo que se es y lo que se debe ser, pues más allá del ideal de profesor existe, en primer lugar, una persona cuya existencia no siempre se adaptará inmediatamente a los sistemas que deseé una institución. Por esta razón es de gran importancia formar docentes para una pedagogía del encuentro. En definitiva, la pedagogía del encuentro requerirá profesores que vivan experiencias y procesos de formación académica, encontrándose y desencontrándose.

De esta forma, el profesor tomará un rol de guía-dinamizador, quien rompe el estado inicial del grupo de aprendizaje, administrando estímulos y guiando los procesos del mismo. Para ser guía-dinamizador, el profesor debe cumplir con algunas condiciones, como por ejemplo, hacerse parte del grupo lo que implica estar expuesto a todos los sucesos inesperados que en este ocurran. Además, para poder generar un buen clima de aprendizaje, el profesor 'guía-dinamizador' debe *“poseer ciertos talentos, sin los cuales la experiencia puede fracasar de manera traumática”* (Brower, 2009:77), por ejemplo: intuición para conocer más allá de lo explícito a los integrantes del grupo de aprendizaje, buen tacto para solucionar conflictos, carismático para poder promover flujos de información y dinamizar el pensamiento sobre la realidad, energético para poder romper con ciertos *“tics lógicos, a través de los cuales hemos aprendido a*

*pensar el mundo*” (Brower, 2009:77) que muchas veces tiene que ver con la carga cultural-familiar de cada individuo.

Por otra parte, una constatación importante que debe realizarse en el ámbito de la educación es la del reconocimiento social de la labor del profesorado, asunto que parece complejo a la vez de necesario. Habría que preguntar ¿qué profesionales valora actualmente la sociedad y qué instituciones no son cuestionadas? En relación a esto, es de vital importancia considerar las condiciones de trabajo, situación que constituye una de las variables más importantes en lo que respecta a la valoración social de la labor docente y aún más para la formación de una labor docente en post del encuentro. Un ejemplo de esto es como la sociedad reclama resultados en pos del cumplimiento de objetivos y la remuneración está en función de los mismos, por lo que cada vez se piensa al profesor como un mero instrumento que vende un producto y los alumnos como clientes, visión que se busca derribar para siempre. Por lo tanto, lo que se busca es no estar regidos y administrados por una estructura que maneja, moldea y vende los productos necesarios para su clientela, sino más bien estar disponibles para el encuentro.

Además, junto a lo ya expuesto, es preciso considerar que hoy la educación es posible de ser considerada un negocio. De allí que, por ejemplo, la oferta y la demanda también entran en los contextos educacionales. Todo esto ha provocado que la labor profesional del docente sea cada vez más deficitaria, provocando que sean pocos los profesores capaces de cumplir con cierta autonomía en su trabajo, ya que la exigencia de la institución gobierna el sistema particular, no dejando actuar al docente con una autonomía, actividad propia de todo profesional, y que lleva consigo el fracaso de la labor profesional y un mal proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesor a sus estudiantes.

El abismo entre el profesor ideal y real seguirá creciendo en la medida en que la labor profesional no circule entorno a la formación de encuentro, la cual reafirmará la identidad profesional en post de los estudiantes.

Por lo tanto, la clave estará en nuevas estrategias didácticas, en la implementación de técnicas de valoración del encuentro en post de una mayor empatía con el otro y el medio. De ahí también, la importancia de nuevas pautas de organización de las escuelas y la alianza con las familias. Incentivar el trabajo del profesorado y el reconocimiento de la profesión docente es parte también de la pedagogía del encuentro.

Conviene no olvidar, en este asunto, que la situación depende de un conjunto de variables y que su solución no es nada fácil. En efecto, habría que hablar del contexto sociocultural de los estudiantes, de las escuelas y de los recursos que se emplean, el clima de la misma, de su autonomía y de la moral de profesores, junto con las ayudas que puedan recibir de sus mismas familias. La tarea de educar para el encuentro depende de todos.

## CONCLUSIONES

Al término de este Seminario de Título, es posible afirmar que el ser humano es búsqueda, de sentido y encuentro, en el espacio de tiempo entre el nacimiento y la muerte. En este hecho radica la responsabilidad del construirse, de ocuparse de la propia vida y así, desde la autenticidad, constituirse en aquella proyección ilimitable que es el ser humano, en la medida en que realiza su aperturidad. Ahora bien, esta constitución no se hace desde la soledad, desde el ensimismamiento, sino en el encuentro constante con el mundo, con el otro y con el misterio. Estas afirmaciones son relevantes para comprender la propuesta de vinculación entre el sentido y la educación, principalmente considerando que la filosofía ayuda a interpelar estos dos ámbitos, que muchas veces se encuentran determinados por la racionalización, que desvía y hacer perder la mirada, de aquello que es fundamental: la vida. Entonces, una pedagogía del encuentro requiere necesariamente una articulación entre pensar y conocer, referidos principalmente a la complejidad del existir, y no solamente del aprender, sino que fundamentalmente de mirar y vivir. Un elemento, de vital importancia, en este contexto es que el sentido no se descubre dado en el transcurso de la vida, sino que es un elemento dispuesto a ser construido desde la educación. Es más, el hombre, en el transcurso de su historia, es capaz de revisar su vida y constatar que el devenir de su existencia tiende hacia algo, que busca un horizonte: está abierto a un “ir hacia”, que no es otra cosa que la orientación de su vida, el sentido.

Así, es posible dilucidar algunos argumentos respecto a la importancia de la articulación del plano filosófico con el educativo, cuyo gozne, en este caso, es el tema del sentido y el fruto es una propuesta de pedagogía basada en el encuentro.

En primer lugar, se afirma la certeza que el tema del sentido, es un tema por el que cada institución educativa, profesor y estudiante debe hacerse cargo, puesto que es en este plano en el que se juega la vida de cada sujeto. Dicho de otro modo, desde la

propuesta educativa de un proyecto institucional, hasta el proyecto de vida que cada sujeto formula en el devenir de su historia, el tema del sentido es constitutivo.

En segundo lugar, confirmando desde la reflexión planteada que todo hombre está cruzado por su devenir, una apuesta conclusiva para plantear el tema de la pedagogía del encuentro es que el profesor debe ser partícipe de este devenir en el espacio educativo, y por lo tanto, se requiere un esfuerzo transversal para reflexionar y aprender día a día cómo educar desde el tema del sentido.

A continuación, se plantean en profundidad algunas conclusiones respecto al tema del sentido y la educación.

## **FILOSOFIA CONTEMPORANEA Y EDUCACION**

Desde la filosofía el tema del sentido tiene una riqueza enorme en su literatura. Son muchos los filósofos que desde la época contemporánea, como desde la antigüedad, han asumido el problema del sentido. Este problema ha sido crucial en la reflexión sobre el hombre y su proyecto de vida. Sin embargo, se ha hecho referencia especial en esta investigación al filósofo chileno Cristóbal Holzapfel quien presenta, desde filósofos como K. Jaspers, M. Heidegger y E. Fink, el tema del sentido. Su obra no escatima esfuerzos en mostrar cómo el tema del sentido es gravitante en la pertinencia de comprender al hombre y su proyecto de vida.

Al respecto, se tiene certeza que en el primer capítulo, los conceptos trabajados dan cuenta de esta realidad. Tal vez en un sentido principalmente filosófico, pero también pedagógico por extensión, el hombre es un puro devenir. Pero este devenir, siempre se encontrará en riesgo ante la técnica y la racionalización tecnológica, pues si todo hombre tiene de suyo el ser devenir, puede que el hombre devenga en técnica o exageradamente en robot (automatización). He ahí, entonces, el eje articulador del

cómo entenderemos el ser devenido, pues bien, para no caer en la automatización es necesario comprender la técnica no como procesos automáticos, sino más bien, desde su origen etimológico, del griego 'τέχνη' (téchne, arte). Por consiguiente, esta aseveración nos indica que el devenir del ser humano está transversal y permanentemente en construcción, desconstrucción y reconstrucción por lo que la búsqueda del sentido vendrá a ser un arte, en el que el ser en devenir tomará el rol de artesano o constructor, pues forma a partir de su develamiento un arte de existir en función de la propia existencia y la construcción de mundo.

He ahí, entonces, la importancia de proponer un concepto de sentido desde la obra del filósofo chileno, pues el hombre requiere siempre preguntarse desde su devenir, en qué consistirá ese proyecto en el que cada uno se encuentra para sí y se proyecta. Sin embargo, el sentido aquí no estará dado por un fin en específico, teleológico, sino más bien, dado, vivido, devenido a la circunstancia en particular de cada encuentro entre sí y otros.

En el segundo capítulo, se atestigua el haber logrado una articulación creativa sobre el tema del encuentro. Aquí, el tema del encuentro aparece relacionado estrechamente con el tema del sentido. Pues, si el hombre es un ser que deviene, este devenir se manifiesta en un ir hacia un encuentro. Una manifestación importante en este aspecto es el encuentro del hombre con el mundo. El hombre como constructor de mundo, se descubre al mismo tiempo como constructor. Pero esta construcción es siempre en la 'apertura' del sentido, es decir, en un ir al encuentro de todo lo que el hombre descubre como sentido. Sin embargo, el encuentro no es tan sólo un ir hacia el sentido, sino que también es la apertura al ser encontrado, al devenir contingente revelado, por lo que el sentido cobra una suerte de viabilidad en la medida en que el sujeto constata que existe como otro y que existen epifanías de otros. De ahí la importancia de la construcción en una apertura de sentido con otros y también una

deconstrucción de la etimología de otro, del origen haciendo de esto un eterno círculo de construcción, de artesanía del ser. Por lo mismo es que la reconstrucción vendrá a tener cabida en la manera que abre al sujeto a los demás.

Finalmente, el capítulo tres busca generar un espacio creativo que vincule el tema del sentido con la práctica pedagógica. Aquí, el producto principal es una propuesta pedagógica centrada en el encuentro y, por esto, requiere necesariamente una explicitación comunitaria de la educación que estimule el compartir con el otro, en contraste con los requerimientos de la sociedad actual, que promueve la competitividad y la individualidad. Como sustento de este entrelazamiento entre educación y sentido, el paradigma de la complejidad ofrece la oportunidad de visualizar el conjunto íntegro que es el ser humano, en contraposición al paradigma moderno que fragmenta su composición para la facilitación de su identificación comprensiva.

### **PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO: EL SISTEMA EDUCATIVO**

En la actualidad, donde la educación se presenta como un quehacer que implica resultados y evidencias, que requieren de una mirada muchas veces pragmática o científica del hecho pedagógico, se requiere el plantear creativamente el tema de una pedagogía del encuentro. El planteamiento de este seminario se realiza desde la obra del filósofo chileno Cristóbal Holzapfel y es sin duda una novedad, de la que ahora es posible hacerse cargo reflexivamente, pues el tema no queda agotado aquí y como bien lo plantea el autor, toda propuesta programática debe encontrarse abierta a los contextos con el fin de hacer fecundo este ser abierto al devenir o proyección ilimitable que es el ser humano. Por lo tanto, el planteamiento de una pedagogía del encuentro en el plano de un sistema educativo, requerirá que haya una serie de reformas que impliquen la posibilidad de construir proyectos educativos que no se

cierren a los contextos y que incluyan la educación en el sentido como principal fin, más allá de los modelos de éxito y profesionalización. De esta forma, se podría abrir una brecha para un cambio social que incluya el volver a las raíces de la vida y sus verdaderos valores (Holzapfel le llama espiritualidad humana), mediante la articulación no sólo del proyecto abierto que es el hombre con el proyecto educativo nacional, sino que además debe considerar como fondo el proyecto político del Estado. Puesto que el país, el sistema educativo y la proyección ilimitable deben encontrarse en un bucle complejo, retroactivo y sinérgico. Esto último debe considerar el rol que juegan las ‘programaciones’ (la técnica, la política, la moral, el arte, la religión, la ciencia y la filosofía) como gestoras del mundo, pues son determinadas por nada más y nada menos que la misma la educación, junto a la historia y la comunicación, dado que su espacio es el histórico y comunicativo, y suponen un proyecto de hombre y de país.

Todo esto, obviamente, como todo proceso humano no es algo que pueda proyectarse a corto plazo, pero más allá de la limitación temporal, el fruto puede ser de gran y real valor, pues un proyecto educativo que valore el tema del sentido y lo incluya en una propuesta de formación humana, permitirá la constitución de sujetos sensibles a las situaciones de su entorno, reflexivos al acontecer de su cotidianidad y críticos frente a las realidades precarias que suelen ser naturalizadas.

### **PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO: EL AULA**

Así, y abordando lo expuesto hasta aquí, es posible sostener que el ámbito educativo requiere del encuentro entre las personas, puesto que es en el encuentro donde el hombre va generando el mundo con otros y, en la medida en que descubre sentido existencial personal, puede ir proyectando sentido en espacios en los que se desenvuelve, de tal manera que en la medida que va tomando consciencia que su proyección ilimitable, puede ir generando espacios de transformación concreta. Por lo

tanto, la tarea de la pedagogía del encuentro sería no sólo acompañar el proceso de búsqueda de sentido personal, sino también cooperar en el desarrollo de una conciencia sobre el cómo contribuir sentido a los demás.

De esta forma, el aula se convierte en un espacio privilegiado para la construcción de sentido, valorando las experiencias personales y comunitarias para la elaboración de éste. En este sentido, la sala de clases puede convertirse, en términos de Holzapfel, en un ámbito generador de sentido, principalmente porque en el aula (más como espacio de interacciones y menos como espacio físico) se puede establecer vínculos y afinidad (espacios, acontecimientos, momentos, personas, temas, etc.); del vínculo emerge una realidad cobijadora, que ampara y protege, y el aula en este caso es relevante porque tanto para el profesor como para el estudiante (más para los estudiantes que tienen vínculos de amistad) es un espacio que, justamente porque brinda sentido, no permite la desolación. Siguiendo con el planteamiento del 'generador de sentido' y la pedagogía del encuentro llevada a la sala de clases, el vínculo y el cobijo ya ligados al aula permiten la atadura, es decir, ya que el aula es parte de la vida cotidiana de los sujetos, ésta tiende a dejarlos presos (en el buen sentido y también en el mal sentido, cuando el proyecto educativo no se integra a la vida, la sala puede ser una cárcel), a dejarlos atados, cautivos de ese espacio, para luego dar espacio a la reiteración: se vuelve nuevamente al aula porque es tienda, techo de sentido que cobija frente a la inhospitalidad del mundo. Por eso, el aula tiene esa posibilidad de ser generador de sentido, porque el sujeto puede reiterar su opción y reafirmar el sentido que ésta atribuye. De este modo, el aula puede convertirse, desde la perspectiva de una pedagogía del encuentro, en un generador de sentido que provea sostén a los sujetos, debido a su concentración importante de significados a nivel de contenidos e interacción horizontal entre profesor y estudiante. Por lo tanto, la dotación de sentido arraigada en el aula debe ser potente para entrelazar; currículo,

aula y patio. Estos tres factores deben estar de la mano a la hora de nuestra propuesta educativa del sentido, el currículo debe integrar de manera transversal contenidos de todas las disciplinas a favor del sentido y encuentro, mientras que el aula como factor posibilitador de generación de sentido debe ser crucial y estratégicamente convertido en un espacio de encuentro de sentido, y por supuesto, el patio, debe ser un lugar de posibilidad de múltiples encuentros.

Para que esta propuesta pedagógica tenga la posibilidad de elevar al aula a la ubicación de generador de sentido, se requiere que en la relación que puedan establecer los estudiantes entre sí y con el profesor, se empoderen del ser constructor de mundo, pues la sala de clase es el mundo que habitan en la cotidianidad.

### **PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO: EL VÍNCULO PROFESOR-ESTUDIANTES**

De acuerdo a lo ya expuesto hasta aquí, el vínculo profesor-estudiantes es una relación de especial importancia pues en ella se la posibilidad de ser partícipes en el devenir del otro. Por esto, la pedagogía del encuentro, como eje articulador entre el sentido y la educación, no sólo propone hacer de ésta última una fuente programática de sentido por la cual se busca transmitir el perfil de un sujeto constructor de mundo apoyado en otras fuentes como la economía, la religión, la filosofía, la política, etc. Sino que rescata al ente particular, en este caso al profesor y al estudiante, con la posibilidad de hacer de este vínculo una fuente referencial ligada a otras fuentes dispensadoras como la amistad, el trabajo, el saber, la creatividad y el juego. Bajo la convicción que en la articulación de todas esas fuentes se puede constituir a un sujeto integral y/o complejo que rescate todas las aristas de la existencia y no sobreponga una sobre otra para así evitar las automatizaciones antropológicas, rescatando siempre la formación en la autenticidad (y no lo que 'se' es), más que el modelo exitista de la

sociedad, que no sólo liga el tema de la felicidad con el éxito económico, sino que además promueve la competitividad y el individualismo. Para esto, es necesario valorar las experiencias personales y comunitarias ligadas al uso de la libertad, para tomar conciencia de la capacidad o dimensión proyectante de las personas.

Finalmente, el ámbito ético ligado a la autenticidad, debe tener un lugar especial en esta pedagogía del encuentro, principalmente considerando las consecuencias del proceso de tecnificación de la época actual, con el fin de salvaguardar el devenir del mundo que el ser humano habita, revalorando el puesto que éste tiene de conductor del mundo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Fonet Betancourt, R. (1994). *Hacia una Filosofía Intercultural Latinoamericana*. Costa Rica: Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Gadamer, H.-G. (2004). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (2006). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- Heidegger, M. (2010). *Ser y tiempo*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2006). *Carta sobre el Humanismo*. Madrid: Alianza.
- Holzapfel, C. (2005). *A la búsqueda del sentido*. Santiago de Chile: Sudamericana.
- Holzapfel, C. (1993). *Conciencia y Mundo*. Santiago: Ediciones UNAB.
- Holzapfel, C. (2011). *Fenomenos Existenciales Fundamentales de Eugen Fink: Juego y Muerte*. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-43602011000100013&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-43602011000100013&script=sci_arttext)
- Holzapfel, C. (S/A). Eros, trabajo, dominio, juego y muerte (y su relación con el modo de ser del chileno). Recuperado de: <http://cristobalholzapfel.cl/articulos/2011-eros%20y%20otros,%20y%20el%20chileno.pdf>
- Holzapfel, C. (2009). *El Enlace Hombre – Mundo*. Santiago: Libros y Recensiones.
- Holzapfel, C. (S/A). *La pregunta metafísica por los límites del universo*. Recuperado de: <http://www.cristobalholzapfel.cl/>

- Holzapfel, C. (1990). *Ser y Universo*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago: Dolmen.
- Moliner, M. (1991). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Morin, E. (1994). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.  
Recuperado de:  
[http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar\\_Introduccion-al-pensamiento-complejo\\_Parte1.pdf](http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf)
- Morin, E. (2007). La emergencia del sentido a partir del no-sentido. *Convergencia*, 157-171.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Medellín: Unesco.
- Nietzsche, F. (2007). *Más allá del bien y el mal*. Buenos Aires: Gradifco.
- Platón. (1995). *La República*. Madrid: Alianza.
- RAE. (2001). *Diccionario lengua española*. Madrid: Espasa-Clpe, S. A.
- Sampieri, R. H. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Tedesco, J. (2009). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Vattimo, G. (1991). *Ética de la interpretación*. Barcelona: Paidós.
- Vergara, F. (2008). La apropiación de(l) sentido: las experiencias hermenéuticas de diálogo y comprensión a partir de Gadamer. *ALPHA*, 153-166.

- Vigo, A. (2006). Comprensión como experiencia de sentido y como acontecimiento. *Tópicos*, 145-195.

## BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Arias, R., & Peralta, H. (2011). La enseñanza, una puerta para la complejidad y la crítica. *Estudios Pedagógicos*, 293-302. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n1/art17.pdf>
- Brower, J. (2009). Fundamentos epistemológicos para el esbozo de una pedagogía compleja. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 57-86. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100004&script=sci_arttext)
- Castro, R. (2004). Foucault y el Saber Educativo. *Diálogos Educativos*, 40-50. Recuperado de: [http://www.umce.cl/2011/recursos-y-servicios/servicios/centro-de-descargas/doc\\_download/845-dialogos-e-10-articulo-castro-foucault-y-el-saber-educativo.html](http://www.umce.cl/2011/recursos-y-servicios/servicios/centro-de-descargas/doc_download/845-dialogos-e-10-articulo-castro-foucault-y-el-saber-educativo.html).
- Clavell, L. (sin año). Para superar la fragmentación del saber. Recuperado de: <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/6559/1/PARA%20SUPERAR%20LA%20FRAGMENTACION%20DEL%20SABER.pdf>
- Espejo, R. (2010). Algunos aspectos de la educación compleja. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 119-135. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art07.pdf>
- Flores, R., Castro, J., & Arias, N. (2009). Comunicación, lenguaje y educación: una mirada desde la teoría de la complejidad. *Folios*, 25-38. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n30/n30a02.pdf>
- Gómez, T. (2010). El Nuevo Paradigma de la Complejidad y la Educación, una mirada histórica. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 183-198. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art10.pdf>
- Roa, R. (2006). Formación de profesores en el paradigma de la complejidad. *Educación y Educadores*, 149-157. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/834/83490111.pdf>