

CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS

DOS POSTURAS TEÓRICAS

SUS POSIBLES IMBRICACIONES PARA INVESTIGAR EN
EDUCACIÓN E INFANCIA



DOI: <https://doi.org/10.24267/9789585120099.3>

CAPÍTULO 3



El siguiente apartado tiene como objetivo exponer algunas de las divergencias y convergencias en relación a la categoría *pensamiento complejo* desde Mathew Lipman y Edgar Morín. Ambos concentrados respectivamente a teorizar sobre asuntos propios de la educación, por esto, a continuación, se resume de manera breve la perspectiva que cada autor construye de la categoría *pensamiento complejo* desde una perspectiva epistemológica, concibiéndolo como aquello que es capaz de construir y organizar desde la incertidumbre, un pensamiento que favorece el reconocimiento de la singularidad, los elementos individuales y concretos. En este sentido Morín (1994) fundamenta:

Desde mis primeros libros he afrontado a la complejidad, que se transformó en el denominador común de tantos trabajos diversos que a muchos le parecieron dispersos. Pero la palabra complejidad no venía a mi mente, hizo falta que lo hiciera, a fines de los años 60, vehiculizada por la Teoría de la información, la Cibernética, la Teoría de sistemas, el concepto de autoorganización, para que emergiera bajo mi pluma o, mejor dicho, en mi máquina de escribir. Se liberó, entonces, de su sentido banal (complicación, confusión) para reunir en sí orden, desorden y organización y, en el seno de la organización, lo uno y lo diverso; esas nociones han trabajado las una con las otras, de manera a la vez complementaria y antagonista; se han puesto en interacción y en constelación. El concepto de complejidad se ha formado, agrandado, extendido sus ramificaciones, pasado de la periferia al centro de mi meta, devino un macroconcepto, lugar crucial de interrogantes, ligando en sí mismo, de allí en más, al nudo gordiano del problema de las relaciones entre lo empírico, lo lógico y lo racional. (Morín, 1994, p. 23-24).

Es por eso que el mundo se debe observar como un todo indisociable, ya que el espíritu individual posee conocimientos en vivo, desordenados que necesitan acciones realimentadoras para lograr la construcción del pensamiento. Por eso se recurre a la multidisciplinariedad y multirreferencialidad permitiendo que las diferentes representaciones de un sistema y entendimiento más completo del fenómeno. En este sentido, Lipman (2014) critica de manera detallada el modelo educativo atravesado por el paradigma tradicional que limita o reduce la capacidad de reflexión de los sujetos, gracias a la división del conocimiento en disciplinas o campos de saber y la concentración en la transición de conocimientos; ante esto, propone el pensamiento desde sus procesos de razonamiento encaminados en él: pensamiento crítico, pensamiento creativo y pensamiento cuidadoso.

Desde ambas perspectivas teóricas, el *pensamiento complejo* se ubica en la transdisciplina, ya que esta representa el anhelo a un conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de comunicarse con la diversidad de los seres humanos. Así que contemplar la mirada epistemológica y sistemática de la realidad permite analizar y transformar los procesos educativos de modo diferente; por ejemplo: se moviliza el lugar del profesor y estudiante en el tránsito de observador pasivo a ser participantes y conductores de su práctica y experiencia educativa; se realiza la construcción de pensamiento del niño de manera interrelacionada e interconectada; y el diseño de propuestas educativas privilegian el entendimiento de la relación del sujeto con su entorno y la decisión de transformación. En efecto, se resaltan tres aspectos que se movilizan en ambas perspectivas y que son importantes pensarlos en la educación, a saber, la incertidumbre, el sujeto y la creatividad.

Las nociones de incertidumbre junto con el asombro son fundamentales en la producción del conocimiento humano, pues impulsan el deseo de aprender, interactuar y conocer; un acontecimiento puede ocurrir en cualquier momento inesperado y la respuesta ante un hecho repentino es el impulso para estimular y ejercitar el pensamiento. Por esto, tanto la incertidumbre como el asombro son posibilidades para la formación y origen del pensar, y detonar la creación, atención, la curiosidad, la inquietud y la criticidad.

La existencia del sujeto es precisa ya que se necesita de su reconocimiento en la formación del pensamiento, en la medida que es el individuo quien afronta la incertidumbre, enfrenta sus prejuicios y ejercita su pensamiento. Tal proceso

crítico, reflexivo y creativo favorece que la constitución de sujeto sea compleja y que se identifique en la percepción del sí mismo y del otro, es decir, la auto-referenciación. También se resalta que la intersubjetividad, configura la existencia del sujeto.

La creatividad posibilita el desarrollo del pensamiento a partir de la criticidad y la transformación, las cuales son dirigidas por el juicio, el contexto y los criterios. Caracterizada por rasgos como: la invención, la experiencia, la imaginación y la expresión, entre otros, los cuales ya fueron definidos por Lipman. De manera que se trata del sujeto que crea y recrea sus formas de ver y comprender el mundo.

Considerando lo anterior, se resaltan dos convergencias que integran las perspectivas del pensamiento complejo, por un lado, la construcción de un sujeto razonable y, por otro lado, pensamiento perceptivo-conceptual.

Construcción de un sujeto razonable

El sujeto cognoscente representa su realidad y construye formas para identificar y definir todo lo que en ella existe. Pero el camino para establecer las diferencias, las semejanzas, las comparaciones y las correspondencias se realizan tras un trabajo de pensamiento; este permite decir, traducir el entorno y las relaciones que allí se tejen. En este orden, el niño expectante de su realidad descubre, explora y entra en contacto con los elementos del entorno tras una preparación del razonamiento, si bien, cada una de las partes o elementos que conforman un fenómeno son importantes y vitales para entender una totalidad de la realidad, observar en globalidad el acontecimiento y comprender cualquier suceso. De modo que, existe la comprensión de que todo se conecta donde cada hecho se relaciona y es un entramado de redes, el pensamiento reconoce el tejido que configura los acontecimientos dando paso a la complejidad y favoreciendo la estructuración en el pensar, observar e interpretar.

A partir de lo anterior, la formación de la razonabilidad motiva que lo observado desde la complejidad amplíe las perspectivas del cómo se ve o se piensa sin considerar divisiones de los elementos constitutivos que conforman el fenómeno. Es decir, la formación del pensar implica reconocer la interrelación de varios elementos que componen la realidad siendo fundamento determinante para

potenciar el pensamiento. Ahora bien, la formación de la razón se vale de la coherencia para el entendimiento y la lógica, pues a partir de estas se genera la articulación y la vinculación de lo que se conoce y posibilita la construcción en conjunto de lo que se observa aisladamente.

La razonabilidad también posibilita diálogos entre ideas e imaginarios resistentes que en ocasiones resultan ser discriminatorios y excluyentes a otras perspectivas, producto de la dicotomía entre lo racional e irracional o de lo que se gobierna por las reglas y lo que no; lo que se encierra en generalizaciones o construcciones universales conlleva a la preferencia o primacía de argumentos. Ahora, lo que se intenta es que a partir de las vicisitudes se fundamente el ejercicio de pensamiento de lo complejo y del buen pensar, en el cual se construyan posicionamientos y criterios conjuntos o haya un reconocimiento de la diferencia.

Este ejercicio de pensamiento, desde la complejidad indaga por lo múltiple y se apoya en la criticidad; ya que el pensamiento crítico asume criterios para descifrar, contrastar, diferenciar o caracterizar. El buen pensar se vale de argumentos para dar sentido y significado a lo que se conoce, en tanto que la separación de lo racional e irracional se garantiza gracias a los criterios que se consolidan, la formación de juicios también permite que se diferencie la actividad de pensar y del pensar bien, de manera que promover que un niño piense bien se necesita de la formación de juicios, estos se alcanzan por la argumentación y la construcción de la criticidad. Promover el pensamiento ordenado y estructurado es soportado en argumentos sólidos que se basen en la experiencia, la criticidad y la formación de juicios.

El ejercicio de producción de juicios y formación de conceptos permiten al niño hacer una traducción y reconstrucción del conocimiento a partir de los signos, discursos y teorías diversas para una práctica. De manera que, la formación de juicios implica la introspección sobre sí mismo en la que se vuelve sobre el conocimiento y la experiencia para llegar a la toma de decisiones, es decir, en la construcción de juicios se privilegia lo que se conoce o sabe, más la vivencia del sujeto, tal diálogo entre razón e interacción conlleva al sujeto a la práctica donde se enfrenta a una decisión, en este momento, el sujeto actúa sabiamente; por lo tanto, el juicio va a configurarse como el momento en el cual el pensamiento determina acciones, creaciones, palabras, para luego constituirse en conocimiento,

haciendo que posteriormente sobre el conocimiento ocurran cambios razonables. En síntesis, el conocimiento es reflejo del uso y de una interpretación responsable construida desde un ejercicio argumentativo, lo cual da lugar a ser un juicio resultado del pensar bien y del actuar sabiamente.

En este sentido, la producción de juicios necesita de procesos como la síntesis, el análisis y la reflexión, acompañado de la experiencia; pero también es fundamental que el pensar no debe quedarse únicamente en el ejercicio del sujeto, pues se requiere que el otro esté ahí, de manera que no se piensa aisladamente y en solitario. De esta manera se encuentra la relación del pensamiento cuidadoso, la ética del género humano y de la comprensión, pues la razonabilidad necesita del otro para complementar, distanciar, dialogar entre sujetos para construir y comprender conjuntamente las interacciones; teniendo en cuenta que la interdependencia constituye a los sujetos y seres vivientes, se precisa que la comunicación y la solidaridad sean constantes con el argumento, el otro sujeto, el ambiente, y el mundo. De modo que principios como la sensibilidad al contexto y la reflexión permiten la autocorrección y la introspección sobre las prácticas, el pensar bien es acompañado de la formación de juicios, la búsqueda y la construcción de criterios, los cuales transforman la experiencia.

Por lo anterior, el desarrollo de pensamiento del niño en las aulas de educación infantil requiere de toda la atención en la formación de juicios y razones que permitan dar validez a cada argumento que propone el niño y el maestro. De manera que se potencie la búsqueda de intencionalidades, las consecuencias de un actuar, las posibles respuestas y el origen de acontecimientos. Además, el trabajo en la formación de pensamiento supone ante todo iniciar con la pregunta, la duda y la incertidumbre de cualquier fenómeno, para que las actitudes de exploración, descubrimiento y hallazgo movilicen el entendimiento, la comprensión de las interacciones con el entorno y contexto.

Se incentiva la construcción de pensamiento desde la creatividad, más aún cuando la infancia se caracteriza por la imaginación y la creación, estas habilidades naturales posibilitan pensar desde la complejidad y en estructurar el pensar del niño sin fragmentación alguna. Es por ello, que las ideas espontáneas toman fuerza en la formación de sujetos, pues esta capacidad de convertir cualquier idea y pregunta como ejercicio de pensamiento se consolida en propuestas de

investigación, e incluso encaminan a la emergencia de nuevas indagaciones y de procesos de descubrimiento que generan sentido y significado en el niño.

En efecto, la construcción de un sujeto razonable se posibilita con ambientes y experiencias que fortalezcan el desarrollo del pensamiento complejo en la infancia, las cuales motiven la pregunta, el asombro y la curiosidad. Por ello, la implicación de la complejidad en el pensamiento reconoce que son procesos que requieren de la dificultad, el caos, del error y de lo inesperado; para fortalecer la criticidad, creatividad y cuidado como fundamentos de la razonabilidad.

En este orden de ideas, las habilidades de pensamiento propuestas por Lipman (2014) complementan la formación de la razonabilidad en la emisión de buenos juicios, argumentos y criterios; por ejemplo: las habilidades de indagación, de razonamiento y de conducta cooperativa Sumiacher (2011). La relación de los elementos anteriormente expuestos contribuye a pensar las características, necesidades, intereses y contextos en los que se desenvuelve la infancia, para comprender la realidad, entender los acontecimientos, para de esta manera reflexionar sobre el sujeto y sus formas de pensar en la dinámica escolar.

Sobre lo perceptivo-conceptual

Desde la perspectiva de Lipman, el pensamiento complejo es un pensamiento multidimensional, en el cual interaccionan tres modos de pensamiento a saber: el crítico, el creativo y el cuidadoso o valorativo. Comprende el pensamiento creativo como aquel que guía al juicio, está dirigido por el entorno, es auto-trascendental y sensible a criterios, es el pensamiento que se fortalece a partir de lo anteriormente expuesto por cuanto es la exploración, la búsqueda, la curiosidad por los fenómenos y objetos que se desconocen. Lo que potencia en el niño la pasión por conocer, enfrentar desafíos, experimentar, ser inquisitivo, independiente y anti-dogmático, si se quiere y lo que hará que su pensamiento sea productivo, fecundo y fértil. Este pensamiento creativo es el que de alguna manera da paso al pensamiento crítico, el que prepara el terreno, para posteriormente trabajar de manera interconectada, inter-penetrada lo cual da lugar al pensamiento complejo. (Núñez, 2015)

A su vez (Morin, 1986b) reafirma el planteamiento de Chomsky acerca de la “preexistencia de estructuras innatas de la percepción y de la construcción, capaces de ser adquiridas, únicamente” (Barberousse, 2008, p. 107), como “fruto de una dialógica con el medio exterior” (Morin, 1998, p. 27), lo cual reafirma lo anteriormente expuesto en torno a la necesidad de la exploración, el despertar de la curiosidad y de la experiencia a través de todos nuestros sentidos. Morin complementa esta postura cuando se refiere al “principio de auto-eco-organización y de ecosistema en el cual la díada sujeto-contexto fue considerada en una dialógica mutuamente fundante.” (Barberousse, 2008, p. 107).

En los siete saberes necesarios para la educación del Futuro (Morin, 1999) plantea que el conocimiento que se adquiera, en este caso que obtenga el niño debe ser pertinente y que la única manera de obtenerlo es demostrando en primer lugar el contexto; por consiguiente, todo adquiere sentido cuando el sujeto encuentra las características, aspectos e información relevante del contexto. Bastien, citado en Morin (1999) decía: “la contextualización es una condición esencial del funcionamiento cognitivo” (p. 16). En segundo lugar, se debe tener en cuenta lo global (la relación del todo y las partes); el todo está constituido por partes, es decir por componentes que tienen funciones, propiedades o cualidades específicas en el mundo, las cuales a su vez crean o destruyen, organizan o desorganizan, no obstante si llega a faltar alguno de estos componentes con sus propiedades no se podría ver el todo, debido a que este tiene cualidades o propiedades que se encuentran en sus partes, pero a la vez el todo tiene propiedades que no se reconocerían en las partes, por ende su relación simbiótica. En tercer lugar, se tiene que enseñar lo multidimensional. “El conocimiento pertinente reconoce esta multidimensionalidad e insertar allí sus informaciones”(Morin, 1999, p. 16) y finalmente la tarea que compete a los docentes de los más pequeños es enseñar lo complejo.

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. (Morin, 1999, p. 17)

En este orden de ideas, la intención de la educación debería ser estimular en los niños la posibilidad de desarrollo del máximo potencial de su pensamiento. Es así como se propone desde la postura compleja de Morin y Lipman, el desarrollo de procesos cognitivos en el niño que vayan más allá de la reproducción de conocimientos fragmentados. La esperanza es que desde un cambio de paradigma se puedan formar niños con un sólido pensamiento crítico y creativo. En este sentido, que sean capaces de analizar, interpretar y representar el mundo desde una construcción propia. Esto a través de su curiosidad, la búsqueda personal de vestigios que le permitan consolidar y comprender el mundo a partir de su descubrimiento.

En este punto, es vital el quehacer y el apoyo de un docente que oriente, acompañe, permita que el sujeto llegue a sus conclusiones, las compartan y las consoliden mediante la puesta en escena de sus descubrimientos, del apoyo de sus compañeros y de su docente. En este sentido, el orientador tiene que conducir una discusión que permita la producción y construcción de conocimiento a través de cuestionamientos, muy bien orientados que estimulen el deseo de aprender.

Frente al anterior planteamiento, se propone como un primer escalón, la comprensión del mundo a través de los sentidos, netamente experimental, que le ayude al niño a deleitarse al observar, tocar, oler, gustar y escuchar los fenómenos del mundo que le causen la mayor curiosidad; el evocar el movimiento de las hojas de los árboles, sus infinitas formas, colores y los olores que hacen recordar experiencias; al igual que los sonidos que agitan o producen calma en el sujeto, en fin, todo aquello que le posibilite al niño disfrutar y además comprender que los fenómenos no son aislados que dependen los unos de los otros, que la complejidad se percibe en cada uno de los objetos que han sido explorados.

Cuando el niño explore y descubra por sus propios medios que la vida de la hoja depende de la salud integral de la planta y que dentro de la planta suceden múltiples fenómenos de carácter biológico, que a su vez dependen también de los fenómenos ambientales y así sucesivamente, se está potenciando sin saberlo el desarrollo de las estructuras superiores de su pensamiento, que luego se fortalecerán a través de las puestas en escena en el aula.

Las dos posturas evidencian la necesidad de contribuir con el logro de un auto-aprendizaje que parta de la exploración in situ y que se vaya perfeccionando en la medida en que el estudiante profundice en el fenómeno objeto de estudio y lo reconozca en su complejidad, esto favorecerá para que asuma una postura crítica de cara a lo que percibe y obtiene de ello.

De lo cognitivo- afectivo

Se destaca de manera importante tanto en Morin como en Lipman, la importancia de los sentimientos y las emociones en el proceso de enseñar y aprender. Puesto que no solamente se trata de motivar al estudiante y de mostrarle la cara amable del aprender, sino de evidenciar en el docente la pasión por lo que hace, el gusto por enseñar, el deseo de reformar el pensamiento y regenerar la enseñanza. Si este no es el propósito central, entonces todos los esfuerzos, todas las propuestas caen en terreno infértil. Es el docente la persona llamada al cambio, pues si se evidencian cambios en la forma de enseñar, necesariamente se percibirán formas renovadas de aprender. Se requiere tal como lo afirman (Morin, Ciurana & Motta, 2013) "Educadores que tengan un fuerte sentido de su misión" (p. 122).

La comprensión de la afectividad y su profunda influencia en el comportamiento del ser humano planteada por Morin, se complementa con el planteamiento de Lipman, en torno al pensamiento *cuidadoso*. Ambas posturas se direccionan al reconocimiento de lo humano, de lo más sensible del ser, que es lo que se debe cultivar desde la educación infantil. En torno al cuidado y desde la interpretación de (Padilha, 2011)

La palabra "cuidado" sugiere significado intelectual o cognitivo y emocional o afectivo. De ese modo, además de los aspectos cognitivos de la palabra referidos al celo discriminatorio, analítico, típico de los cuidados intelectuales en la realización de un trabajo o tarea, percibimos también, un sentido adicional a los pedidos emocionales del llanto de un niño o de otro, en estado de aprendizaje o en franco diálogo con su profesor o, además, cuando trabaja con sus colegas en el esfuerzo de aprender. (p. 5).

Lo cual conecta con lo planteado por Morin (2006b) todo lo humano conlleva afectividad, la cual influye en las formas de pensar y manifestarse inteligentemente,

pero también interviene en las cegueras de la misma. En este sentido, conduce a explorar el actuar y el desarrollo de emociones positivas o negativas que confunde o animan el pensamiento. "La vida humana necesita la verificación empírica, la corrección lógica, el ejercicio racional de la argumentación. Pero necesita ser alimentada de sensibilidad y de imaginario" (Cimaomo, s.f., p. 8).

Se destaca entonces la importancia de la afectividad y la puesta en escena de los sentimientos como un factor primordial en la educación; si se quiere promover el desarrollo de estructuras cognitivas fuertes que conlleven rigurosidad en el pensar, criticidad, creatividad, curiosidad se tiene que partir del establecimiento de relaciones afectivas y respetuosas. Estas facilitan la comunicación, el diálogo de saberes, a partir de la comprensión de los planteamientos de los dos autores referenciados: la afectividad desde la perspectiva de (Morin, 2006b) "permite la comunicación cordial en las relaciones persona a persona, la simpatía y la proyección/ identificación en el otro permiten la comprensión" (p. 137).

(Henning, 2011) en torno al tema afirma:

Así, para la conquista de la razonabilidad, el pensamiento debe añadir las dimensiones de la criticidad (o racionalidad, raciocinio y logicidad) y de la creatividad (o capacidad de innovar, crear e imaginar), también el cuidado (o sensibilidad, sentimiento, afectividad), so pena de arriesgarse al punto de tornarse indiferente, apático e insensible. Eso significa que nuestro pensamiento también está impregnado por las emociones, una dimensión muchas veces olvidada por los educadores, los cuales han invertido más en la aprehensión de conocimientos, en la capacidad de raciocinio, cálculos y en las nociones memorizadas, bien almacenadas. Los seres humanos somos emocionales, y nuestros sentimientos jamás podrán ser desconocidos. (p. 53)

En conclusión, y en acuerdo con los autores, es fundamental el desarrollo de la empatía y la habilidad del diálogo para generar una transformación en el ámbito educativo que favorezcan la participación democrática, la cual contribuya a la construcción de una sociedad crítica e igualitaria; lo anterior presupone del lenguaje, es decir "la palabra hablada, pero también oída con respeto y cuidado con el otro. Es necesaria además, la capacidad de espera, de tolerancia y de paciencia entre los individuos, alertándose y manifestándose a la vez, apropiada

para el posicionamiento en una discusión” (Padilha, 2011, p. 53). Lo que significa que, nos debemos volcar como fin último del proceso educativo hacia la comprensión del género humano.

En relación con el pensamiento creativo

Los autores objeto de este análisis, le otorgan al pensamiento creativo un lugar privilegiado a la hora de hablar de educación. Lipman por su parte desde el programa de Filosofía para niños, destaca la creatividad en primera instancia como uno de los objetivos del programa y en segundo lugar como un imperativo de la educación contemporánea. En el mismo sentido Morin afirma que el tesoro de la humanidad está en la capacidad creadora de cada sujeto el cual es diverso, pero el pilar o la base de su creatividad se encuentra en la formación y constitución del sujeto.

En el ámbito educativo, se debe privilegiar el estímulo de la curiosidad, la búsqueda permanente de soluciones creativas. Atendiendo a lo que afirma Morin (1986b) :

Sólo raramente llega el pensamiento a desplegar su complejidad dialógica y sus aptitudes creadoras. Pero aun siendo raro y difícil, no por ello queda acantonado en un sector especializado ad hoc que sería la filosofía. Muy felizmente, hay pensamiento vivo en las ciencias, las técnicas, la vida cotidiana, hay pensamiento en los analfabetos, en todos aquellos que perciben por sí mismos, conciben por sí mismos, reflexionan por sí mismos. En este sentido, el pensamiento es y sigue siendo una actividad personal y original. (p. 206).

En relación con el tema Lipman (2003) considera que “un pensamiento de orden superior no implica un diálogo de palabras, sino un diálogo entre estilos de pensamiento, métodos de análisis y perspectivas epistemológicas y metafísicas” (p. 124), lo cual se aprecia en la perspicacia y el ingenio que se da en el juego de palabras y de lenguaje al momento de dialogar “Esperar que surja el diálogo exclusivamente de lo crítico o exclusivamente de lo creativo es como pretender aplaudir con una sola mano” (Lipman, 2003, p.118).

Los dos autores sin lugar a dudas, plantean una opción diferente de la tradicional, una opción en la cual se le permite al niño explorar, conocer a través de sus propios medios y de su propia lógica sobre las cosas del mundo, especular si es necesario con ayuda de sus compañeros y de su profesor para emitir conclusiones propias sobre los fenómenos estudiados. Además de las convergencias resaltadas que logran hacer un análisis hacia la educación, se exponen algunas divergencias entre ambas posturas teóricas que fortalecen la discusión sobre el pensamiento complejo y sus características, sin embargo, existen más encuentros que desencuentros en los planteamientos de cada autor.

Inicialmente se identifican los paradigmas en los cuales se enfoca cada autor, Lipman se enmarca en el paradigma moderno puesto que se ubica en la racionalidad y en las formas de observar la realidad objetivamente y bajo unos parámetros contruidos culturalmente, lo cual produce legitimidad de la filosofía como una de las condiciones determinantes para el desarrollo de pensamiento, mientras que Morin se ubica en el paradigma posmoderno en cuanto se relativizan maneras de concebir el universo y de observar la realidad, las concepciones del positivismo en la ciencia son confrontadas y ejemplificadas en la literatura consultada del autor, considerando cómo lo objetivo tiende a responder a criterios de singularidad e interrelación para la producción y estudio de nuevos significados y nociones en constante construcción.

La tensión entre el propósito epistemológico y práctico de las posturas teóricas, Morin (2013) indica que es insuficiente una equivalencia entre el método y el programa, entendiendo que la complejidad se constituye de una serie de elementos que confluyen como metodología, y captura la multidisciplinariedad, la contingencia y lo efímero, evitando el encasillamiento de conocimiento, pero esta perspectiva difiere con la propuesta de Lipman (1980), quien plantea el programa Filosofía para Niños a partir de la conformación del pensamiento complejo regulado en el significado y la verdad, las cuales son base de los componentes del pensamiento de orden superior como es el pensamiento crítico, creativo, cuidadoso, que son aplicados por los sujetos de manera conjunta y en la práctica en contexto, específicamente en la comunidad de indagación. Sin embargo, esta tensión se diluye cuando se piensa el programa Filosofía para Niños en la constitución en la escuela, ya que no se formula en tanto receta a seguir, sino supone una transformación en los sujetos, normas, prácticas y maneras de

estar en la escuela. Es una idea de programa que se transforma en visión de escuela, permitiendo potenciar el pensamiento dentro y fuera del aula con el objetivo de que los sujetos asuman el lugar político en la sociedad.

La concepción de infancia es una divergencias que se destaca y que irrumpe, en Morin se plantea la infancia como producto etario con condiciones que aluden a la protección, formación y bienestar de la niñez, en donde los niños requieren elementos que contribuyen a mejorar su percepción y entendimiento de la realidad cognoscente, mientras que Mathew Lipman considera la infancia como actitud de asombro, pregunta y curiosidad, y que aunque corresponda a edades específicas e inicios de ciclos vitales (como el currículo y las novelas), asume que lo niños, las niñas y los adolescentes adquieren una actitud propicia para favorecer el pensamiento.

El concepto de autonomía en Lipman (2003) se plantea en la medida en que un niño autónomo se forma a partir de un proceso de capacitación para la apropiación de herramientas que le permiten pensar mejor o pensar bien mediante la construcción de argumentos y juicios bajo la reflexividad y la criticidad, de modo que las respuestas se justifiquen en razones sólidas, en las formas correctas de actuar y en la sensibilidad al contexto que se logran tras una educación filosófica. En cambio, desde Morin (1999), la autonomía humana recurre al conocimiento de una cultura y sociedad lo que le permite guiar sus actuaciones y tener conciencia del mundo.

En relación a la ética, Morín (1999) presenta la necesidad de enseñar la ética de la comprensión, de la era planetaria y humana como posibilidades para aprender a comunicarnos y superar la incomprensión o las carencias de sentidos entre los mismos humanos, además para asumir conciencia en los niveles individuo, sociedad y especie, no obstante, según el autor la ética no se enseña a partir de lecciones morales, sino que se origina en la toma de conciencia. Mientras que Lipman (2003) dirige su planteamiento hacia la formación de seres éticos a través de la educación filosófica que promueva el fortalecimiento de las buenas razones y la formulación de juicios anteponiendo principios éticos y poniendo en juego los dilemas morales para el alcance del pensamiento cuidadoso.

La identidad en el ser humano se lee distintamente en ambas posturas, desde Morin (1999) la identidad humana es una necesidad en tanto ser humano y habitante del planeta Tierra con sentido de pertenencia. La identidad es común para todo individuo como condición humana, pero en ocasiones las disciplinas reducen y ciegan este factor común de identidad. La existencia de un proceso de constitución de humanos visualiza que tenemos orígenes fundantes que compartimos todos los seres, y que no se puede dejar de lado el proceso evolutivo tanto biológico como cultural que representa la humanidad en el planeta. Lipman (2003) enseña la identidad como principio que valora la formulación y consistencia de razonamientos y los criterios para plantear juicios que justifican la construcción de pensamiento y que consolidan maneras de actuar ante diversas situaciones que se han ido estudiando y llevándolas a la práctica desde la educación filosófica.

Las perspectivas de Lipman y Morin reflejan un distanciamiento en la manera de comprender el pensamiento y la realidad, por un lado, la postura de Lipman asume el desarrollo del pensamiento a partir de habilidades y la potencialización del razonamiento para la constitución de sujetos ético-políticos. Morin, plantea formas para la observación de la realidad sin fragmentación ni aislamiento de conocimiento, propendiendo a asumir la complejidad en los fenómenos que acontecen. Para finalizar, las convergencias y divergencias de los postulados teóricos posibilitan atravesar y recorrer conceptos que conllevan a la generación de propuestas y a discutir las maneras de configuración y las transformaciones en los escenarios educativos tal como se evidenció en el objetivo del proyecto investigativo.