

## CONCLUSIONES

En Edgar Morín el pensamiento complejo emerge como un derrotero ante la concepción establecida como paradigma social en la que el sujeto construye su forma de pensar estableciendo una relación "simple" con el mundo. Él plantea la complejidad como otra forma de concebir al mundo y, por tanto, de concebir la constitución de los sujetos; constitución en la que ha de incidir en gran medida y por encargo social, la escuela. Es aquí en la que se hace necesario cuestionarle con recurrencia a la escuela sus formas, sus discursos y sus prácticas alrededor de un sujeto que se forma arrojado a una concepción simplista del mundo y de su relación con él y consigo mismo.

El individuo del mundo simple se encontraría en una suerte de enajenación de sus potenciales relacionales, puesto que cae en el dogma, se ciega a la complejidad que constituye la realidad, estableciendo una relación consigo mismo y con el otro y con lo otro en la que la construcción de sentido llega a la carencia de preguntas y a la fe en las unívocas respuestas constituyendo individuos que se aíslan y que no exploran otras maneras de constitución, de relación y de concepción del mundo. Morín exhorta a la escuela a huir de lo simplificado repensando su rol desde la realidad entendida como red, como complejidad en sí misma donde el sujeto de una época irrumpe y se relaciona. ¿Cómo es ese mundo y ese sujeto que huyen del simplismo? ¿Cuáles son las formas de una escuela compleja y de la complejidad?

Morín exhorta a la escuela a huir del mundo simplificado, repensando su rol desde la realidad entendida como red, como complejidad en sí misma en la que el sujeto de una época irrumpe y se relaciona. ¿Cómo es ese mundo y ese sujeto que huyen del simplismo? ¿Cuáles son las formas de una escuela compleja y de la complejidad?

En primer lugar, se trata de una escuela que se cuestiona por la manera en que se desarrolla el pensamiento de los individuos que por ella transitan y su relación con el conocimiento. Esta última relación de los sujetos con el conocimiento será la que les permita hacerse a un sentido que lleva a una mirada que complejiza del mundo, pero no con un ánimo derrotista de hacerlo más difícil, sino al contrario, de hacerlo para sí más comprensible y accesible.

La fragmentación del conocimiento en la ciencia (en ciencias) de la modernidad, aunque trae la no objetable profundización y especialización del conocimiento, conlleva a la separación por campos, áreas o disciplinas, que no solo las hace plenamente identificables en sus propios discursos, sino que también las aísla sistemáticamente las unas de las otras; síntoma que experimenta plenamente la escuela moderna. La escuela fragmentada de la modernidad que adopta la forma de un aparato de aislamientos se inscribe en el paradigma simplista que entiende el conocimiento como un conjunto de objetos o fenómenos, que, para ser entendidos, han de ser separados entre sí. Dentro de tales objetos y fenómenos se encuentra el sujeto en las ciencias sociales aislado de los correspondientes a las ciencias básicas. Aunque la propia escuela moderna establezca relaciones discursivas entre cada fragmento del conocimiento, en la constitución de los individuos se consolidan relaciones entre tales campos que se hacen minúsculas ante las enormes brechas que genera la misma escuela.

Esa simplicidad contra la que se enfrenta la propuesta de Morín no solo fragmenta y separa al conocimiento, sino que, en ese mismo ejercicio, también divide la mirada de quien se acerca a él para conocer. La simplicidad condiciona la mirada del sujeto que conoce: lo obliga a aislar los objetos de sus inquietudes esperando que de ello pueda comprenderlos plenamente en sí mismos, cuando en realidad les está negando la posibilidad de entenderlos en su propia realidad, es decir, en aquella en la que interactúa con otros objetos posibilitándose a sí mismo ser lo que es.

No obstante, en la simplicidad el conocimiento no solo tiene que ser fragmentado, también debe ser organizado, responder a una jerarquización, a un orden; en cambio la complejidad va más allá al responder a una serie de relaciones e interdependencias. Son los propios discursos científicos los que emprenden la necesidad de concebir la existencia de sus objetos como un baile constante entre la

independencia y la dependencia con otros y es esto lo que Morín quiere llevar a la escuela. Los objetos y fenómenos del conocimiento han de ser entendidos como partes de un "ecosistema" abierto en el que las partes existen gracias a su interacción mutua, posibilitada por el juego entre el orden y el caos constantes en el que se organiza y desorganiza la realidad y la mirada de los sujetos.

En función del orden y el caos, de su relación con la interacción entre objetos o fenómenos, puede comprenderse el propio devenir histórico de la humanidad, de su forma de hacer sociedad al establecer sistemas regulados, ordenados, pero, que, gracias a la necesidad del ser humano por las nuevas experiencias, tiende a generar un nuevo caos y un nuevo ordenamiento. La escuela de la complejidad es aquella que emprende el juego entre el orden y el caos en el conocimiento, permitiéndole a los sujetos que por allí circulen saberes aprendiendo a jugar, llegando a ser capaces (y esto parecerá un poco kantiano) de conseguir la auto organización que comprende también una auto desorganización como formas de constituirse.

El sujeto y la escuela que propone Morín, en su capacidad de dar sentido a la realidad compleja, involucra que se establezca plenamente una distinción entre la completud de la simplicidad y la complejidad. Comprender la realidad en su totalidad significa reducir las realidades a una respuesta satisfactoria para la razón, que deposita en ella la fe en una verdad, que todo lo que pueda ser dicho de un objeto se ha alcanzado y no se hace necesario ir más allá, verlo o pensarlo de otra manera.

La complejidad por su parte hace una oda al significado permanentemente inacabado, a la resignificación constante, a la apertura a nuevas formas de entender los objetos desde su intrincada red de relaciones que expande la posibilidad de ángulos para la mirada, también representa la posibilidad de objetos de conocimiento cambiantes y al mismo tiempo, de sujetos también cambiantes. La fragmentación del conocimiento se desmorona y toma fuerza una interacción solidaria entre las realidades. La complejidad toma distancia de la completud al no tratarse de verdades absolutas sino de una apertura del conocimiento.

En este sentido, Morín propone entender la razón, el razonamiento y la racionalización como herramientas para la constitución auto organizada de los individuos.

Estas herramientas del pensamiento tendrán la posibilidad de fragmentar y reorganizar los objetos del conocimiento, de imprimirles el orden y el caos según el momento. El paradigma de la complejidad de Morín tiene como principios, la necesidad dialógica entre las realidades, la organización (como el juego entre orden y caos) y la potencia de concebir el mundo de una forma holística, en tanto conjunto de sistemas que interactúan solidariamente.

En la infancia han de confluír todas las potencias del ser humano para el desarrollo del pensamiento complejo en los individuos. La infancia establece relaciones y construye significados ya que es también una condición de apertura al mundo. El desarrollo del pensamiento complejo en niños es acompañado por la exploración que hacen los propios individuos de sus potencialidades relacionales con el mundo, potencialidades que serán dadas por su capacidad de imaginar, de asombrarse, de dialogar, de ordenar y desordenar las realidades.

Para Morín la infancia y sus relaciones es el lugar propicio para despertar la capacidad humana de maravillarse ante el mundo, por lo que debe estar permanentemente abierta a nuevas estéticas, a nuevas miradas de los sujetos ante el mundo. El pensamiento complejo se desarrolla en medio de un juego entre lo técnico e instrumental y lo emocional en los individuos por lo que se coloca en el camino también la necesidad de hacer un reconocimiento de sí como individuo, como parte de una sociedad y de una especie; es en la infancia donde esto tiene la posibilidad de construirse de formas distintas a los convencionalismos del simplismo.

De esta manera, la escuela de Morín en la que los individuos buscan las mejores formas de auto organización implica que aquellos sean capaces de identificar que el sujeto es reconocido cuando se sumerge en la red de relaciones intersubjetivas que plantea la realidad, que distinguen a los individuos como partes de una sociedad y de una especie sin que pierdan su calidad individual. A esto Morín lo define como la comprensión humana en la que los sujetos aprenden a reconocerse a sí mismos en sus relaciones con otros sujetos. Es allí donde surge la propuesta de Morín por una ética de la comprensión que deja un encargo con relación a la infancia dado que para que los individuos concreten sus capacidades auto organizacionales deben transitar por el bien pensar y la introspección.

La infancia como una condición de apertura ante el mundo se configura en el discurso de Morín como la condición en la que el conocimiento se dinamiza de una

manera particular, teniendo en cuenta que, cuando se refiere al conocimiento, habla de una red de relaciones. Red en la que se insertarán los individuos para ser y conocer. En ese ejercicio el ser cognoscente (la infancia) se condicionan mutuamente. Las formas de ser condicionan las formas de conocer y viceversa.

En la infancia se tiene la posibilidad de construir significados gracias a procesos de cómputo de la información que los individuos reciben, pues son capaces de procesar y de estructurar construyendo significados de sus propias realidades, que les genera conocer a su manera. De tal suerte, la escuela se ha de configurar como un espacio y unas relaciones que le permitan a la infancia deconstruir el mundo que se le presenta para verlo en sus relaciones en sus distancias, en sus dependencias e independencias, en sus particularidades y en sus generalidades, a reconocer las partes y el todo.

Por su parte, Lipman el pensamiento es entendido también desde una suerte de pugna dualista: pensamiento de alto nivel vs pensamiento de bajo nivel; pensamiento complejo y pensamiento de orden superior. No se trata de una jerarquización, sino de una interacción mutua que comprende lo humano desde “dimensiones de comprensión y el desarrollo de su pensamiento desde habilidades”. Al igual que en Morín, Lipman no desconoce el papel que establecen las emociones y los sentimientos de los individuos al interactuar con el mundo físico y con el mundo caótico y ordenado.

En Lipman el pensamiento complejo se construye a partir de la experiencia. Un sujeto no puede hacerse a significados del mundo de forma a priori, debe insertarse en sus relaciones, dejarse afectar y afectarla al mismo tiempo. El pensamiento complejo también es una red de relaciones intersubjetivas sin la que no podría darse cuenta del mundo mismo. En esta forma de entender el pensamiento complejo el individuo (aquel que conoce) también es afectado y afecta recíprocamente a esa red de relaciones (el conocimiento) en que se encuentra inserto. El sujeto del pensamiento complejo de Morín desarrolla habilidades de comunicación e interacción introspectivas, individuales y colectivas en relación al conocimiento, al saber, a la información, a lo social, lo político, lo ético, lo afectivo, etcétera. Es capaz de pensar en el otro y lo otro de forma autocrítica y como establece Morín auto-organizativa.

El pensamiento complejo en Lipman partirá de repensar la práctica educativa y la escuela misma a partir de la filosofía como ejercicio que pone en discusión la fragmentación del pensamiento gracias a su enfoque en la formación de juicios sobre el mundo. De esta manera, el pensamiento complejo establece un lugar de transformación de los juicios que soportan lo moral, lo estético, lo social, lo político y lo ético. Lipman comparte con Morín que en el camino de construcción o desarrollo del pensamiento complejo son imprescindibles la pregunta y el diálogo; aunque Lipman trata de ir más allá al proponer la cambiar la escuela como espacio para el diálogo en comunidad dando lugar a la interacción de juicios y de sentidos. Para concebir el pensamiento complejo en Lipman hay que entablar una conversación con las tres formas de pensamiento que propone: crítico, cuidadoso y creativo.

El pensamiento crítico se caracteriza por ser constantemente auto correctivo. Esto implica que los ejercicios de pensamiento se desarrollan cuestionando las capacidades humanas para conocer y las rupturas lógicas de los discursos y las prácticas. Es por ello, que la escuela del pensamiento complejo de Lipman toma distancia y suspende las verdades absolutas, dando la oportunidad a los individuos de construir desde sí mismos los juicios que dan sustento, significado y orden a la realidad. Esta escuela dejaría en entredicho la universalidad de las ideas y la capacidad del hombre de hacerlas universales. Allí los individuos encuentran los alcances del pensamiento crítico cuando su preocupación se traslada a la toma de decisiones a la elección como problema vital; por eso mismo el sujeto del pensamiento complejo tiene en cuenta que para llevar a cabo acciones tiene que basarse en los juicios que ha elaborado previamente. El pensamiento encuentra sus lazos con la práctica al plantear los juicios con los que se dará.

Lipman plantea la dualidad entre un buen juicio y uno ordinario, con lo que exhorta a los sujetos de la educación a ejercitar su buen juicio. Pensar críticamente conlleva a planear que los juicios son los motores con los que el pensamiento da lugar a la acción. Es por ello que en la propuesta de Lipman la filosofía cumple y solventa la necesidad de formar a los sujetos con pensamiento crítico. No se trata de solo enseñar filosofía, se trata de hacer de la escuela un espacio para discusiones filosóficas sobre el conocimiento y los comportamientos. La filosofía en el aula es el lugar de encuentro de los juicios elaborados por las distintas áreas del conocimiento, el lugar en el cual son puestas en suspensión para ser pensadas,

dialogadas y repensadas. El pensamiento crítico en la escuela se convierte en la posibilidad de encuentro y diálogo de los juicios, criterios y en donde también se establecen las condiciones para la posibilidad de auto corrección y de sensibilidad ante el mundo.

En cuanto a la definición de pensamiento creativo, que se compone, a primera vista, de lo mismo que se propone para entender el pensamiento crítico, Lipman establece algunas características que reconocen las distancias y cercanías entre uno y otro. En esta definición Lipman y Morín se encuentran en algunos momentos, como en aquel en que se concibe al pensamiento complejo como un producto propio de procesos de originalidad, de imaginación, de experiencia y experimentación, de autorregulación. Para Lipman el pensamiento creativo tiene sus raíces en la capacidad humana del asombro y de descubrir el mundo. En Lipman el sujeto también duda del "orden" supuesto con que se le presentan los objetos y los fenómenos, aprende a tomar distancia de ellos.

El pensamiento creativo de Lipman tiene la intención de dar lugar a la resolución de problemas en tanto los individuos sean capaces de poner entre comillas los universales, de abrirse a la posibilidad del descubrimiento y la invención, orientando su mirada a partir del contexto y de los criterios que le son dados porque los pone en tela de juicio y los desafía a sustentar su significado, su realidad. El pensamiento complejo invita a deshacernos de una serie de discursos y prácticas escolares que llevan a los individuos de la escuela a plantearse a sí mismo como seres enajenados de la multiplicidad de realidades del mundo, a la multiplicidad de interacciones, de intercambio y transformaciones, y sobre todo, de resignificación y de reconstrucción de sí mismos, de los otros y de lo otro.