

Edgar Morin y la educación: una reflexión compleja para reubicar lo humano en el centro de una comunidad de destino*

Edgar Morin and education: the complex thought to replace the Human at the heart of a community of destiny

Fabienne Serina-Karsky

ISP-Faculté d'éducation, Institut Catholique de Paris, Francia
f.serina-karsky@icp.fr

Augustin Mutuale

ISP-Faculté d'éducation, Institut Catholique de Paris, Francia
a.mutuale@icp.fr

Resumen

Esta contribución tiene como objetivo presentar el trabajo de Edgar Morin relacionado con la educación a partir del cual se configura el paradigma de la educación compleja. Hemos decidido recorrer el camino que llevó a Morin a considerar una educación en el pensamiento complejo para colocar al ser humano en el corazón de una Patria para una comunidad de destino.

Palabras clave: Edgar Morin, educación en la complejidad, pensamiento complejo, comunidad de destino.

Abstract

The purpose of this contribution is to present Edgar Morin's research related to education from which the complex education paradigm is taking shape. The reading that we have chosen to make retraces the path that led Morin to envisage an education in complex thinking that allows us to place the Human at the heart of a Homeland Earth for a community of destiny. Edgar Morin, Complex Education, education, complex thought.

Keywords: Edgar Morin, complex education, education, complex thought.

Introducción: la reforma de la educación compleja

El propósito de esta contribución es presentar la obra de Edgar Morin sobre la educación, a partir de la cual se configura el paradigma de la educación compleja (Serina-Karsky, 2013). La lectura que hemos elegido hacer, recorre el camino que llevó a Morin a concebir una educación en el pensamiento complejo que ubicaría a los seres humanos en el corazón de una Tierra-Patria para una comunidad de destino, que él concibe también como comunidad de origen y de perdición (Morin y Kern, 1993).

Para entrar de lleno en la visión de la educación para el futuro que propone, Morin prevé una reforma cuyo interés radica en generar un pensamiento capaz de vincular y afrontar la incertidumbre

* Fabienne SERINA-KARSKY et Augustin MUTUALE, «Edgar Morin et l'éducation: la pensée complexe pour replacer l'humain au cœur d'une communauté de destin», *Tréma* [En línea], 54, L'éducation complexe: un nouveau paradigme? | 2020, DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.6357> Versión española de Miguel Ángel MAHECHA, Universidad Surcolombiana, Colombia.

integrando un elemento clave, lo dialógico. Así, es posible concebir "nociones a la vez complementarias y antagónicas", vincular los saberes, pero también integrar lo que califica de conocimiento integral, basado tanto en la lectura del mundo en toda su complejidad como en la comunicación y la empatía. "Así, comprendo las lágrimas, las sonrisas, el miedo y la cólera viendo al *alter ego* como un *ego alter*, gracias a mi capacidad de sentir los mismos sentimientos que él" (Morin, 1999, 105-106).

Con estas palabras queremos decir que no se trata simplemente de una reforma de los planes de estudios, sino de una revolución que implica la interdependencia de todas las reformas y una regeneración de las relaciones humanas:

"La reforma del conocimiento y del pensamiento depende de la reforma de la educación, que depende de la reforma del conocimiento y del pensamiento. La regeneración de la educación depende de la regeneración del entendimiento, que depende de la regeneración del Eros, que depende de la regeneración de las relaciones humanas, que dependen de la reforma de la educación." (Morin, 2017, 122)

Lo humano está en el centro del complejo pensamiento de Morin cuando habla de una educación que combina dos formas de vivir: "el que ayuda a cometer menos errores, a comprender, a afrontar la incertidumbre, a conocer la condición humana, a conocer nuestro mundo globalizado, a beber de las fuentes de toda moral que son la solidaridad y la responsabilidad; el que ayuda a encontrar nuestro camino en nuestra civilización, a conocer la parte sumergida que, como la del iceberg, es más importante que la emergida, a defenderse y protegerse, a proteger a los propios" (Morin, Ardoino & Peyron-Bonjan, 2000, 35).

Para comprender mejor la importancia de la obra de Edgar Morin en el ámbito de la educación, intentaremos primero conocer al hombre que está detrás del *Método* para comprender la complejidad, antes de pasar a su visión antropológica de la educación, y después a una visión del mundo en la que la educación humana se convierte en el punto culminante de su pensamiento complejo. Más concretamente, nos centraremos en los problemas subyacentes que identifica en el sistema educativo, que le llevan a proponer ideas para una escuela considerada como un lugar donde se puede reformar el pensamiento para, como él dice, "reformar el pensamiento para repensar la escuela, repensar la escuela para reformar el pensamiento". De este modo, el planteamiento complejo no se propone como un remedio o una pócima mágica para salvar la escuela, sino más bien como un reto:

"Quienes no me han leído y me juzgan según las habladurías del microcosmos me atribuyen la extraña idea de que propongo una poción mágica llamada complejidad como remedio para todos los males de la mente. Al contrario, la complejidad es para mí un desafío que siempre me he propuesto asumir". (Morin, 1999, 10)

Edgar Morin, el hombre de la complejidad

¿Cómo presentar hoy a Edgar Morin? Podríamos empezar con una nota biográfica como la que figura en el diccionario biográfico *Maitron*¹, que, antes de detallar su trayectoria de hombre comprometido y científico, que le llevó a fundar un complejo corpus de pensamiento, describe a Edgar Morin, nacido David-Simon Nahoum el 8 de julio de 1921 en París, a partir de los siguientes elementos clave: sociólogo, investigador en el CNRS; combatiente de la Resistencia, miembro del PCF (1943-1951), compromiso anticolonial, miembro fundador de la revista *Arguments*². Como alternativa, puede consultar también la información pertinente de la página web del Centro Edgar Morin en el *Institut interdisciplinaire d'anthropologie du contemporain* adscrito al CNRS³ institución en la que hizo

1 NdT. *Le Maitron* es el nombre común de un conjunto de diccionarios biográficos del movimiento obrero dirigidos por el historiador Jean Maitron hasta su muerte en 1987, y luego por su sucesor, Claude Pennetier. Según Pennetier, el diccionario está "compuesto tanto por biografías importantes, científicamente establecidas, como por notas más breves que preservan la memoria de un nombre". https://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Maitron

2 NdT. La revista *Arguments* Fue fundada en diciembre de 1956 (fecha de publicación del primer número) por Edgar Morin, Roland Barthes, Jean Duvignaud y Colette Audry, quienes constituyeron el comité editorial inicial. Este comité incluirá posteriormente a Dionys Mascolo, Serge Mallet, François Fetjő y Pierre Fougeyrollas. Kostas Axelos fue su editor jefe desde febrero de 1958. Dejo de ser editada a finales de 1962, después de 28 números, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Arguments>

3 <https://www.iiaa.cnrs.fr/rubrique32.html>, consultado el 15 de noviembre de 2020.

carrera, o de la página de la colección Morin en el *Institut Mémoires de l'édition contemporaine* (IMEC), presentándolo como una "figura mayor del debate intelectual contemporáneo", autor de una obra bajo la bandera de una "epistemología de la complejidad, en la encrucijada de la antropología social y las ciencias biológicas", que busca "identificar las estructuras fundamentales de la humanidad a través del estudio de fenómenos concretos" (Gouarné, 2013).

Pero, más allá de estos elementos que apuntan a la trayectoria de un intelectual y un científico, ¿quién es este hombre empeñado en volver a poner al ser humano en el centro?

Edgar Morin, hombre complejo

Como escribe el historiador Pascal Ory, "definir (delimitar, circunscribir, encerrar) a Edgar Morin es en sí mismo un ejercicio de estilo" (Morin & Ory, 2018, XXXI), tanto más difícil cuanto que es imposible limitarse, por así decirlo, a su obra intelectual, que se nutre de la vida de este joven eterno que ha entrado en el centenario de su vida. Porque, como bien dice su amigo Régis Debray, "Edgar es más que una gran mente: es un gran hombre vivo" (2016,17), que sigue proclamando que está aprendiendo a vivir con tanto fervor como en los albores de la década de 1970 en su *Diario de California*: "Mi frase 'a los cuarenta y ocho años, estoy aprendiendo a vivir' conmovió a algunos e hizo reír a otros. No tienen nada que aprender de la vida. Ocultan su ser dentro de su doctrina. Su yo es majestad, no confesión ni humildad. Ocultan sus ambiciones, sus deseos, sus defectos, sus delirios" (Morin y Ory, 2018, 894).

Edgar Morin saca a la luz y a la obra sus deseos, sus defectos y sus delirios: "No escribo desde una torre que me retira de la vida, sino desde el fondo de un torbellino que me envuelve en la vida" (2008, 176). Su obra autobiográfica, que inició en 1959 con *Autocritique*⁴, y que sigue escribiendo, combina experiencias profesionales y personales, encuentros y amoríos, compartiendo una visión profundamente humana de esta personalidad extraordinaria que se nos presenta en una intimidad que interpela nuestra propia humanidad. *Le Vif du sujet*, aparecido en 1969, es, según Ory, el sello autobiográfico de Morin, "como el río subterráneo que riega las raíces de la gran obra filosófica que se desarrolla al mismo tiempo en la superficie" (2018, XIV). Su *Journal de California*⁵ se publicó en 1970, seguido de un libro dedicado a su padre, *Vidal et les siens*⁶, en 1989, y *Mes démons*⁷ en 1994, en el que examina sus verdades y errores. Su vida amorosa aparece en *Edwige, l'inséparable* y *La rencontre improbable et nécessaire*⁸, que coescribió con su esposa Sabah Abouessalam en 2013. También publicó sus diarios en 2012, seguidos al año siguiente por *Mon Paris, ma mémoire*, y más recientemente, en 2019, un libro de memorias titulado *Les souvenirs viennent à ma rencontre*, en el que repasa los grandes temas y momentos que han marcado su vida.

Estos momentos autobiográficos se completan con entrevistas, como *Itinérance* con Marie-Christine Navarro (2006), y *Mon chemin* con Djénane Kareh (2008). También se le han dedicado libros, entre ellos uno de Emmanuel Lemieux titulado *Edgar Morin, L'indiscipliné* (2009), y *La pensée tourbillonnaire* de Jean Tellez (2009); asimismo, se han publicado números especiales de revistas, incluido un número especial de *Sciences Humaines* en 2013: *Edgar Morin, l'aventure d'une pensée*, o el Morin des *Cahiers de l'Herne* en 2016; obras documentales, como *Edgar Morin, Chronique d'un regard* de Céline Gailleurd y Olivier Bohler (2015).

Hombre de su tiempo, Edgar Morin también es activo en las redes sociales. Hace parte de nuestra actualidad, la escruta desde la distancia mientras reacciona a la realidad del momento para dar su punto de vista como ciudadano, hombre o investigador. Es un buen tuitero.

Autor prolífico, su obra incluye no sólo obras autobiográficas, sino también escritos científicos, artículos de prensa, una novela que escribió a los 17 años y que publicó en 2017, y una película,

4 NdT. *Autocritica*. Barcelona, Editorial Kayrós. Traductor, Jaime Muls de Liarás.

5 NdT. *Diario de California*. 1978. Madrid, Editorial Fundamentos. Traductor, Carlos Manzano.

6 NdT. *Vidal y los suyos*. 2009. Barcelona, Editorial Galaxia Gutenberg. Traductoras, María Cordon y Malika Embarek.

7 NdT. *Mis demonios*. 1996. Barcelona, Editorial Kaydós. Traductor, Manuel Serrat Crespo.

8 NdT. En estos dos libros vemos la faceta de Morin hombre-pareja-compañero: *Edwige, l'inséparable* es el libro en donde Morin le rinde tributo a su esposa fallecida. En *La rencontre improbable et nécessaire*, cuenta, junto con su segunda esposa, Sabah Abouessalem, cómo se conocieron y por qué decidieron hacer vida juntos.

Chronique d'un été, que rodó en 1961 con Jean Rouch y que se convirtió en la película de culto del *cinéma vérité*. Sus obras han sido traducidas a veintiocho idiomas y publicadas en más de cuarenta países⁹. Ha recibido treinta y ocho doctorados honoris causa en todo el mundo (por citar sólo algunos países: Suiza, Italia, Portugal, España, Sudáfrica, Perú, Bolivia, Brasil, Argentina, etc.). Edgar Morin ha recibido numerosas distinciones. Francia lo nombró Gran Oficial de la Legión de Honor en 2016, así como Gran Oficial de la Orden Nacional del Mérito y Comendador de la Orden de las Artes y las Letras. Sin embargo, aunque hoy se le celebre, no siempre ha sido así, como él mismo señaló con humor cuando se publicó su libro *l'Ethique*¹⁰ en 2004, y fue recibido por críticos que alababan más la explotación superficial de semejante empresa que su contribución al campo del pensamiento. Más allá de las críticas de la prensa, Ory explica que "Morin, sociólogo ausente, se expone a la crítica de los sociólogos oficiales" (2018, XXV) por la elección misma de sus objetos de investigación, enraizados en la vida y en la parte sensible de la vida, en lo imaginario, cuya importancia descubrió cuando trabajaba en *L'Homme et la mort*¹¹; esto contribuyó a su marginación de la casta de los intelectuales franceses.

Criticado y alabado alternativamente, por los medios de comunicación y por sus coetáneos, Morin ha vivido el siglo XX y sigue abriéndose camino en el siglo XXI sin preocuparse por lo que se dice de él, fiel a su diálogo que le permite hablar con pensadores de diferentes procedencias, así como con ministros, en particular del Ministerio de Educación francés¹², e incluso con el Papa Francisco, que lo recibió en el verano de 2019 y con quien ha hablado, en particular, de la necesidad de ser más conscientes de nuestro destino común. Según François L'Yvonnet, es a través de este enfoque, del que "emerge una visión del hombre, tomado como parte del conjunto de la vida y del mundo", que Edgar Morin "es indiscutiblemente un pensador mayor" que ha "desempolvado el viejo humanismo estrecho, sin ceder a las sirenas de la deconstrucción" (L'Yvonnet, 2016, 9-10); siendo esta contribución mayor la del pensamiento complejo.

Edgar Morin, investigador de la complejidad

Morin admite que este pensamiento complejo le acompaña desde su más tierna infancia, gracias a la curiosidad demostrada por el pequeño Edgar, que ya era capaz de albergar en su mente dos ideas opuestas. Sin embargo, data su entrada en el conocimiento complejo a partir de *L'Homme et la mort*, publicado en 1951, y su toma de conciencia del problema de la complejidad a partir de su estancia en California en 1969, cuando fue invitado al Instituto Salk de Estudios Biológicos de San Diego. En el prefacio a la edición completa de *El Método*, publicada por Seuil en 2008, titulado "Misión imposible", reitera lo que considera la esencia de su planteamiento en estos términos (ya presentes en la contraportada del primer volumen, publicado unos años antes). "Necesitamos un método de conocimiento que exprese la complejidad de la realidad, reconozca la existencia de los seres y se acerque al misterio de las cosas". Aboga por "no disociar el conocimiento de la naturaleza de la naturaleza del conocimiento. Todo objeto debe concebirse en relación con un sujeto que conoce, enraizado a su vez en una cultura, una sociedad y una historia" (2008, 14). En su introducción general, concluye insistiendo en la necesidad que le impulsó a emprender esta colosal obra, que nos entrega en su *Método*, que entendemos, de acuerdo con su etimología griega, como un viaje.

"Me sentí poseído por la misma necesidad evidente de transubstanciación por la que la araña segrega su hilo y teje su tela. Me sentí conectado al patrimonio planetario, animado por la religación de lo que conecta, el rechazo de lo que rechaza, una solidaridad infinita; lo que el Tao llama el Espíritu del valle 'recibe todas las aguas que se vierten en él'" (Ibid., 48).

Es a raíz de esta profunda conmoción cuando se plantea para Edgar Morin la cuestión de la educación. "En mi opinión, el Método conduce necesariamente a una reforma del pensamiento, que a su vez exige una reforma de la enseñanza" (Ibid., 22). En un momento en el que tenía previsto escribir un "Manual para escolares, profesores y ciudadanos", que nunca vería la luz, en 1998 el entonces Ministro de Educación, Claude Allègre, le pidió que presidiera el consejo científico, compuesto por unas cuarenta

9 NdT. Para el caso de la recepción de Morin en América Latina, véase Gallegos, Miguel (2016).

10 NdT. Último tomo de su *Método*.

11 NdT. *El hombre y la muerte*. 1994. Barcelona, Editorial Kaydós. Traductor, Abraham Vélez de Cea.

12 Ver el libro escrito con el ministro Jean-Michel Blanquer: Blanquer, J.-M. & Morin, E. (2019). *Quelle école voulons-nous? La passion du savoir*. Paris : Odile Jacob, Auxerre : Editions « Sciences humaines ».

personalidades, de una comisión para reformar el contenido de la enseñanza, mientras que Philippe Meirieu fue nombrado presidente del comité organizador encargado de resumir las consultas realizadas en los institutos de enseñanza secundaria.

Aunque las propuestas de Morin no fueron adoptadas, fueron, según sus propias palabras, "la placenta de varios libros dedicados a reformar el contenido de la educación, en particular, *La Tête bien faite* (1999) y *Les Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du futur* (2000)¹³" (*Ibid.*, 22). (*Ibid.*, 22); este último, gracias a la calidad de su patrocinador, la UNESCO, se difundió más allá de Francia, contribuyendo a extender la influencia de Morin y de su pensamiento sobre la educación a varios continentes, en particular a América Latina. Hoy en día, América Latina es el continente más receptivo al pensamiento complejo, y varias universidades llevan allí su nombre¹⁴. A estos libros se unirá *Enseigner à vivre*¹⁵ en 2014. Así pues, cuando hablamos de educación compleja, nos referimos ante todo a la visión antropológica de la educación de Morin, que sitúa al ser humano en el centro del conocimiento tanto intelectual como sensible, que él conecta constantemente utilizando las herramientas que desarrolla a tal efecto.

El planteamiento de Morin consiste en sacar a la luz lo que se ha olvidado. Aclara que no inventa el pensamiento complejo -que ya se encuentra en los grandes pensadores que siempre han descubierto la complejidad-, sino que saca de nuevo a la luz este pensamiento complejo poniéndolo en práctica.

Señala que el pensamiento humano "siempre se ha enfrentado a la complejidad, y ha intentado reducirla o traducirla", y que "toda gran filosofía es un descubrimiento de la complejidad, y luego sofoca otras complejidades cerrando un sistema en torno a la complejidad que ha revelado" (1999, 105). La pregunta que surge cuando hablamos de complejidad en la educación es "¿de qué manera es enriquecedor este pensamiento para entender a los demás, para aprender a vivir con los demás?". Una respuesta probablemente sea que nos enseña a vivir con nosotros mismos.

Podríamos aventurarnos a establecer aquí un paralelismo con la vida del propio Edgar Morin, que no busca honores sino "simplemente" vivir su vida, siguiendo su camino, con la determinación de no abandonar, de no dejar de lado, de no olvidar. Morin no hace carrera. No se presenta como un especialista experto en una cosa. La complejidad no es una especialidad. Morin no es un experto en complejidad, pero la complejidad es una cuestión que se plantea. Aquí llegamos a la diferencia entre el experto y el investigador. Aunque no es un experto en complejidad, Morin tiene conocimientos sobre lo complejo. Es un investigador de la complejidad. Mientras que un experto es un conocedor con certezas y soluciones, Morin se revela como un investigador de la complejidad que continúa en el camino del descubrimiento, sin saber lo que encontrará. Su trabajo no consiste en poner coto a las incertidumbres profesando su pericia y ofreciendo formación sobre esta cuestión que con razón le preocupa¹⁶, sino en seguir, como un aventurero, explorando la complejidad del mundo. Es un investigador que, a la vista de los campos que le quedan por explorar, se da cuenta, gracias a los conocimientos que ha acumulado a lo largo de los años, ¡del océano de su ignorancia!

A sus casi cien años¹⁷, Edgar Morin sigue abordando las complejas cuestiones de la educación como un "novato". El problema de la educación no debe resolverse únicamente en el ámbito de la ciencia, con sus leyes generales y necesarias, sino que debe estudiarse en la totalidad del ser humano; en particular, la praxis, la poesía, el mito, el deseo, el compromiso, la implicación, etc. Morin trata al ser humano y su educación como una aventura y un descubrimiento que sigue explorando.

13 NdT. *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. 2002. Buenos Aires, Editorial Nueva Visión. Traductora, Paula Mahler. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. 2001. Bogotá, Editorial Magisterio. Traductora, Mercedes Vallejo-Gómez.

14 NdT. <https://edgarmorinmultiversidad.org>

15 NdT. *Enseñar a vivir*. Barcelona, Paidós. Traductor: Núria Petit Fontserè.

16 Esta cuestión de la formación en el pensamiento complejo de Edgar Morin está particularmente en el centro del trabajo del grupo transdisciplinario *Reliance en complexité*, formado en el marco de la Cátedra UNESCO Edgar Morin. Para obtener más información, consulte el sitio web <http://www.reliance-encomplexite.org/>

17 NdT. Al día de hoy, noviembre de 2024, Edgar Morin cuenta con 103 años.

Las herramientas de la complejidad

¿Cómo aborda Edgar Morin la cuestión de la educación utilizando sus propias herramientas de pensamiento complejo? Estas herramientas se basan en siete principios, que él describe del siguiente modo: el principio sistémico u organizativo, el principio hologramático, el principio del bucle retroactivo, el principio del bucle recursivo, el principio de autonomía/dependencia (autoeco-organización), el principio dialógico y el principio de reintroducción del saber en todo conocimiento. Esto le llevó a introducir la noción de paradigma, porque "repitamos que la reforma del pensamiento no es programática, sino paradigmática, porque concierne a nuestra capacidad de organizar el saber" (Morin, 2011, 110). Por eso, en el *Método*, utiliza el pensamiento dialógico, que permite "combinar dos lógicas diferentes en un principio que no absorbe sus identidades ni su originalidad" (Mukungu Kakangu, 2007, 241), y la dependencia, "noción acuñada por el sociólogo Marcel Bolle de Bal que caracteriza los fenómenos de aspiración a una identidad individual (dependencia de sí mismo), a la fraternidad (conexión con los demás), a una identidad terrenal o a una identidad común (conexión con el mundo, ciudadanía terrenal), así como los fenómenos de convergencia horizontal de las disciplinas científicas (sistémica y complejidad)" (*Ibid.*, 408).

Como sociólogo, al igual que Bourdieu, con quien a menudo se le ha comparado e incluso enfrentado, se plantea una pregunta, moviliza sus herramientas para ver cómo se comportan en relación con la pregunta, y las pone a trabajar, dejando al mismo tiempo margen para la sorpresa al dejar que la pregunta interrogue a sus herramientas. El principio recursivo de la pregunta alimenta las herramientas, dándoles un poco más de alcance y pertinencia, y la realidad hace complejo el propio concepto. En otras palabras, el concepto de complejidad es complejo en sí mismo, porque se nutre de la experiencia y la realidad. No es sólo un concepto que surge de la imaginación del investigador en búsqueda, sino más bien el resultado del encuentro entre la realidad y la imaginación del investigador, a través de una interacción creativa que permite que el enfoque complejo se nutra de la complejidad de la realidad. Este punto es importante para comprender el objetivo educativo de Morin, en la medida en que demuestra que el pensamiento complejo movilizado para la educación está enraizado en la realidad educativa y nos lleva a pensar la educación en el contexto de la sociedad en la que existe.

Una visión antropológica de la educación: lo humano en el centro

Entonces, ¿de qué se trata esta educación vinculada al pensamiento complejo, que llamamos educación compleja para vincularla al trabajo sistémico de Morin? ¿De qué habla cuando dice educación? ¿Y de dónde habla? Eso es lo que vamos a intentar desvelar, a partir de la aportación esencial de su enfoque antropológico de la educación: volver a poner al ser humano en el centro.

"Lo que muere hoy no es la noción de hombre, sino una noción insular del hombre, aislado de la naturaleza y de su propia naturaleza; lo que debe morir es la autoidolatría del hombre, admirándose a sí mismo en la pomposa imagen de su propia racionalidad [...] Ha sonado el toque de difuntos para una teoría del hombre cerrada, fragmentaria y simplificadora. Ha comenzado la era de la teoría abierta, multidimensional y compleja". (Morin, 1979, 211)

Un desafío: aprender a vivir

No puede entenderse el pensamiento de Morin sobre la educación sin retomar lo que él considera el reto de la educación actual, el de educar a las personas para vivir, para aprender a vivir. Si la cuestión de la escolarización se limitara a la escuela como lugar de transmisión de conocimientos, la aportación de Morin, aunque importante, lo sería menos. La mayor aportación de Morin es el trabajo en profundidad que pide a la educación, volver a educar lo humano. ¿Cómo llegamos a ser humanos? Esta pregunta antropológica está en el centro de toda la labor de la educación, que consiste en apoyar, formar, enseñar, instruir, estudiar y aprender para llegar a ser humanos, en una sociedad, en un mundo. Para Morin, lo humano no está separado del mundo. Cuando habla de lo humano, habla de lo humano en toda su complejidad, de lo humano que ha situado en el centro de su método, tanto en su aspecto biológico como espiritual, moral, económico y social, de lo humano que situó en la trinidad bio-socio-antropológica cuando escribió *Penser global* (2016). Se trata de un ser humano que es, que vive, en un mundo. Así lo escribe también en *Enseigner à vivre*, cuando retoma la fórmula de Rousseau

sobre el sentido de la educación: "Vivir es el oficio que quiero enseñarle", señalando, sin embargo, que "la fórmula es excesiva, porque solo podemos ayudarle a aprender a vivir" (2014, 15), es decir, a existir: "para un ser vivo, existir es vivir (...) Vivir es el modo de existencia propio del individuo-sujeto" (1980, 192).

En el prólogo de *La tête bien faite*, Morin expone, además de la definición de educación que encuentra en el *Robert*¹⁸ como la "*mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain; ces moyens eux-mêmes*", [la puesta en práctica de los medios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano; estos medios en sí mismos], la misión del didactismo, es "fomentar el aprendizaje autodirigido, despertando, suscitando y promoviendo la autonomía de la mente" (1999, 11). Esta autonomía de la mente debe ir acompañada del "principio de autoexamen, que antes se llamaba introspección" importante para Montaigne y otros autores, porque "situarse siempre en su saber es una necesidad: el conocedor debe integrarse en su saber, idea absolutamente clave y fundamental" (Morin *et al.*, 2000, 35).

Así, "la educación debe contribuir a la autoformación del individuo (aprender y asumir la condición humana, aprender a vivir) y aprender a ser ciudadano" (1999, 71).

Morin se une así a Rousseau, uno de los autores que más aprecia precisamente por haber sido un autodidacta que no estuvo "sometido a la 'impronta' de las ideas dominantes", y al que también se siente próximo porque Rousseau comprendió que "en el progreso hay también una degradación, que en la civilización se produce la pérdida de lo que era 'naturalmente' virtual en el hombre, y ello no le impide pensar en una sociedad mejor". No obstante, se diferencia de Rousseau al señalar que mientras éste, por "la fuerza creadora de este pensamiento autónomo [...] se opone a los filósofos, yo los mantengo unidos en mi mente. Son dialógicos en mi universo mental" (2016, 28).

Esta diferencia la encontramos entre ambos pensadores educativos cuando proclaman que la educación está dedicada a formar al hombre y al ciudadano. Mientras Rousseau separa a los dos y elige formar uno u otro, Morin opta por mantenerlos juntos. Se plantea así la cuestión de la autonomía. Pero, se trata de avanzar hacia la autonomía de cada persona para que pueda integrarse a la sociedad a la que pertenece y contribuye.

Sin embargo, el bucle individuo-especie-sociedad, que permite a cada uno asumir su condición humana, no es entendido por él como fatalismo. Morin no está en el determinismo de "*Jacques le Fataliste*" de Diderot. No se trata de sufrir el propio destino sino de aceptarse a sí mismo, de acogerse como humano, de no buscar ser otra cosa que humano y plenamente humano. No es un gesto de abandono sino una dinámica positiva de creación. Aceptar la propia condición humana no significa entrar en la desgracia, significa involucrarse y desplegarse en la realidad humana que se compone de *Epiphania* y *Katastrophê*. Aquí es donde Morin también se revela como pascaliano. El ser humano es un junco pensante, con sus fragilidades y sus límites, pero también con sus recursos fértiles y su dinámica creativa. Se encuentra en una especie de estoicismo que no es del orden del fatalismo pero que corresponde a una capacidad de lectura que le permite aceptar su condición humana en su libertad, como ser de decisión. El hombre no está confinado a una condición geográfica y espacial. Siempre hay una dinámica, ligada a una temporalidad, que forma parte de un horizonte de esperanza.

Así, la escuela debe ser el lugar de educación que sirva para formar a este ser humano, para hacerlo ser humano, pero también ciudadano. La escuela es el lugar para experimentar el devenir humano desde temprana edad, a través de la transmisión, el aprendizaje, la convivencia. Y esta escuela no es un lugar al aire libre. Ella no está aislada. Ella es parte de la sociedad y tiene relaciones complejas con la sociedad. Es un lugar donde intentamos unirnos para transmitir y adquirir conocimientos diferentes. Un lugar móvil y no fijo, donde el conocimiento evoluciona al mismo tiempo que la sociedad, que a su vez evoluciona al mismo tiempo que las personas que llegan de fuera a ese lugar móvil que es la escuela. Estamos en el centro de la noción de relación en educación, con estos dos términos que se

18 NdT. El Diccionario *Robert* constituye autoridad en el medio francófono. Para el caso hispano es el DRAE: Del lat. *educatio*, -*ōnis*. 1. f. Acción y efecto de educar. Sin.: enseñanza, instrucción, formación, docencia, pedagogía, aprendizaje, aleccionamiento, ilustración, adiestramiento, cultura, entrenamiento. Ant.: analfabetismo, incultura, ignorancia. 2. f. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. 3. f. Instrucción por medio de la acción docente.

median entre sí: el del vínculo o reconocimiento mutuo y el del movimiento hacia una intencionalidad educativa. ¿Cómo podemos conectar todos estos elementos? Estamos aquí en uno de los dos desafíos que, según Morin, son constitutivos de la complejidad: el de conectar, el otro es el de afrontar la incertidumbre.

El desafío de conectar personas, escuelas, saberes establecidos, conocimientos en proceso de creación, en desarrollo, personas en proceso de devenir... La cuestión de la escuela plantea la cuestión de la comunidad que, según Morin, es esencial, como veremos más adelante, en particular, a través de la contribución de su trabajo sobre la cuestión de la comunidad del destino para una era planetaria. La escuela es un lugar donde se crea y vive una comunidad educativa -con profesores, alumnos, personal administrativo, de recepción y de dirección- en torno a la cual se viven historias humanas con su cultura particular, sus proyectos, sus vidas. El pensamiento complejo de Morin es ante todo una conciencia de que la persona que vemos no es una persona genérica sino una persona que tiene una historia, con múltiples filiaciones y un proyecto.

Por lo tanto, la visión de la educación de Edgar Morin está ahí. Se trata de situar al ser humano en el corazón de un sistema y proporcionarle las claves necesarias para aprender a vivir en un mundo común. Esto nos permite, a partir de ahora, ver de qué manera el enfoque complejo que propone no constituye un remedio para la escuela, ya que su objetivo no es decir que la escuela está enferma, sino que es un desafío.

La misión de los educadores

Morin plantea este desafío, retomando la pregunta de Kant y Marx: ¿quién educará a los educadores para educar mejor?

Responde a este interrogante poniendo, en el corazón de la profesión de educador una misión, llevada a cabo por educadores esclarecedores "animados por la fe en la necesidad de reformar el pensamiento y regenerar la enseñanza" (1999, 115). Esta misión es una misión de transmisión, que requiere una condición indispensable, caracterizada por Platón como eros, que es, al mismo tiempo, deseo, placer y amor; "deseo y placer de transmitir, amor por el conocimiento, amor por quien es enseñado [...] La fe misión de Eros constituye el circuito recursivo de la trinidad secular, donde cada uno de los términos nutre al otro" (1999, 116).

También insiste en este elemento cuando dialoga con los jóvenes del liceo parisino Jacques-Decour, el antiguo liceo Rollin en el que él mismo estudió, diciendo que "no tiene sentido distribuir el conocimiento en fragmentos", pero tenemos que amar lo que hacemos y amar a las personas que tenemos delante" (2002, 28).

También entiende la misión del educador como una misión personal:

"Misión personal que permite reconocer la calidad humana del estudiante, mostrarle amabilidad y atención, y no rechazo catalogándolo como cretino o débil. Misión personal que, enseñando comprensión, hace que las personas comprendan la necesidad inmediata de comprensión en el aula, demuestra allí su comprensión y debe recibir comprensión a cambio. Misión personal que comprende que el peor mal es la humillación ajena y le otorga conciencia al estudiante, porque lo peor en las relaciones humanas es la humillación recíproca. El camino: escapar del círculo vicioso de la humillación para encontrar el círculo virtuoso del reconocimiento recíproco." (2014, 68)

Morin insiste en la importancia de la comprensión, a la que llama madre de la benevolencia, que es constitutiva de lo que debe ser el corazón de la vida en sociedad para permitir "la plena humanidad y la plena dignidad de los demás". Así, "la comprensión, la benevolencia, el reconocimiento permitirán no sólo una vida mejor en la relación maestro-maestro, en cualquier relación de autoridad, en cualquier relación humana, sino también combatir el mal moral más cruel, más atroz que un ser humano pueda cometer con otro ser humano: la humillación. El conflicto no puede abolirse por completo, pero sí puede reducirse o superarse mediante la comprensión. La armonía que suprime todo antagonismo es imposible e incluso indeseable. ¡Pero qué progreso ético si nos desviamos menos, si entendemos mejor! ¡Eso sería continuar con la hominización!" (*Ibíd.*, 121)

La misión docente debe, por tanto, responder a cinco objetivos educativos que están vinculados entre sí y se retroalimentan, a saber: una cabeza bien formada, enseñar la condición humana, aprender a vivir, aprender a la incertidumbre y educación cívica. Finalmente, Morin desglosa esta misión docente en seis puntos:

1. Proporcionar una cultura que nos permita distinguir, contextualizar y globalizar para enfrentar problemas fundamentales;
2. Preparar las mentes para responder a los desafíos que plantea la creciente complejidad de los problemas;
3. Preparar las mentes para afrontar las incertidumbres mediante el descubrimiento del "Universo, la vida, la humanidad" pero también "promover en ellas la inteligencia estratégica y la apuesta por un mundo mejor";
4. Educar para el entendimiento humano entre lo cercano y lo lejano;
5. Enseñar la afiliación con el país e introducir la afiliación con la región¹⁹;
6. Enseñar ciudadanía terrenal enseñando a la humanidad en su unidad antropológica y en sus diversidades individuales y culturales, así como en su comunidad de destino en la era planetaria, donde todos los humanos se enfrentan a los mismos problemas vitales y mortales (pp. 116-117);

Tantos puntos esenciales que no duda en compartir con los futuros profesores a quienes conoció en particular en 2019 en el marco de cuatro seminarios en la Universidad de Montpellier, titulados: "El desafío de las complejidades: problemas y métodos"²⁰.

El desafío de la escuela

Se trata, por tanto, cuando pensamos en la educación desde el enfoque de la complejidad, de tener en cuenta la misión docente como elemento constitutivo de la construcción de este nuevo paradigma educativo, y no de arreglar el paradigma existente. De hecho, Morin no trae a la escuela la complejidad para curarla y, en este sentido, la complejidad no es ni un remedio, ni un dispositivo, ni una pluralidad de herramientas. La complejidad está ahí para definir y especificar la escuela. La pregunta de Morin no es si uno está satisfecho o no con la escuela sino "¿para qué sirve la escuela?". Sin embargo, si comparte la opinión según la cual el objetivo de la escuela es comunicar conocimientos, Morin proclama su asombro al constatar la ceguera que reina "sobre lo que es el conocimiento humano, sus mecanismos, sus debilidades, sus dificultades, sus tendencias al error". así como la ilusión" y proclama la necesidad de "introducir y desarrollar en la enseñanza el estudio de las características cerebrales, mentales, culturales del conocimiento humano, de su proceso y de sus modalidades, disposiciones tanto psicológicas como culturales que le hagan correr el riesgo de error o ilusión". (*Ibid.*, 78).

De ahí su propuesta en torno a los siete conocimientos (2000), que permitirían poner al ser humano en el centro de los conocimientos que considera necesarios para educar a todo hombre del futuro, y que son:

1. La ceguera del conocimiento: error e ilusión;
2. Los principios del conocimiento pertinente;
3. Enseñar la condición humana;
4. Enseñar la identidad terrenal;
5. Enfrentar las incertidumbres;
6. Enseñar comprensión;
7. La ética del género humano.

Al defender la necesidad de admitir el carácter transdisciplinario del conocimiento, así como el de relacionar el objeto con el sujeto y su entorno, Edgar Morin intenta, a través del *Método*, concebir como vinculado lo que hasta ahora se consideraba inconexo, en una forma dialógica. enfoque que nos

19 NdT. Dice el original : « Enseigner l'affiliation à la France et introduire l'affiliation à l'Europe. » La traducción española trasciende la frontera estándar.

20 Videos en líneas disponibles para en el sitio web de la Universidad de Montpellier: <https://video.umontpellier.fr/search/?q=edgar+morin>

permite conocer, al mismo tiempo, las globalidades y lo particular. Extendida a la educación, la complejidad implica "reformular el pensamiento para reformar la enseñanza y reformar la enseñanza para reformar el pensamiento", como recomienda Morin en *La tête bien faite*.

Esta revolución que sitúa el conocimiento humano en el centro de la educación no puede entenderse como un remedio para una situación de crisis en la escuela, incluso si la escuela está en crisis, e incluso si, como él mismo admite, estamos más interesados en Morin que en tiempos de crisis. Tengamos cuidado, nos dice Morin, de no ceder a "soluciones ilusorias y regresiones de conciencia" que son concomitantes con la toma de conciencia y las reformas que exige la crisis. Sobre todo, porque "¡la conciencia siempre llega tarde!" (2002, 61).

Sin embargo, el pensamiento complejo puede movilizarse con buenos resultados cuando se analiza la escuela en crisis, aunque esto no constituya su desafío, porque tiene en cuenta, desde el principio, la complejidad de la escuela y proporciona elementos para pensar sobre la escuela que nos gustaría.

Si la educación por sí sola no puede cambiar la sociedad, contribuye a "formar adultos más capaces de afrontar su destino, de prosperar en sus vidas, de reconocer errores e ilusiones en el conocimiento, las decisiones y las acciones, de comprenderse mejor unos a otros, más capaces de afrontar las incertidumbres, más adaptados a la aventura de la vida. En el centro de la crisis de la enseñanza está la crisis de la educación. En el centro de la crisis educativa se encuentran los fracasos a la hora de enseñar a vivir. Saber vivir, un problema de todos y cada uno, está en el centro del problema de la crisis educativa" (2014, 49).

Sin embargo, saber vivir requiere estudiar la incompreensión y al mismo tiempo educar para la comprensión. De hecho, "el entendimiento mutuo entre los seres humanos, tanto cercanos como extraños, es vital para que las relaciones humanas emerjan de su estado bárbaro. De ahí la necesidad de estudiar la incompreensión, en sus raíces, sus modalidades, sus efectos. Un estudio de este tipo es tanto más necesario cuanto que no se centraría en los síntomas, sino en las causas del desprecio, el racismo y la xenofobia. Constituiría al mismo tiempo una de las bases más seguras de la educación para la paz interior de cada persona y la paz general entre los seres humanos" (Ibíd., 53).

Cuando miramos la escuela en crisis -tal como la vivimos hoy, generando incompreensiones y fenómenos de violencia- la dificultad radica en que la crisis nos coloca en una situación de emergencia, mientras que el pensamiento complejo invita, no sólo a tratar de responder concretamente cuando hay una emergencia, sino también nos invita a situarnos en el futuro. Se trata de dar pescado a los que tienen hambre, y al mismo tiempo enseñarles a pescar. El pensamiento complejo no existe para resolver problemas sino para proporcionar una forma de abordarlos. Es una forma de leer el mundo, de acumular experiencia, de ir más allá de lo fragmentado. Adoptamos entonces la forma de ver el mundo con sus inferencias con un pensamiento que convoca, por ejemplo, lo geográfico, lo biológico o incluso lo físico integrando la extensión, el espacio, así como la vitalidad a través de la creación, y la dimensión del tiempo, de cronos.

Ser humano

Al introducir así el espacio, el tiempo, la carne, la voz, el pensamiento complejo introduce al ser humano, que es él mismo una palabra, una voz, una carne, que forma parte de su propia evolución personal, singular, al mismo tiempo que habita la historicidad del presente, del pasado y tiempo futuro. ¿Cómo podemos entonces situar el pensamiento de Morin en este "¿Para qué sirve la escuela?".

Definir la escuela según Morin, siguiendo a Rousseau y la formación de *Emilio*, significa no reducirla a la enseñanza y a la adquisición de habilidades. Sin embargo, se puede crear confusión con el proyecto educativo de la complejidad que puede entenderse como una petición relativa al hecho de formarse y convertirse en expertos en modelización social, cuando se trata de formar en una capacidad dialógica de análisis contextual del mundo común, así como el compromiso inteligente como ciudadano de la Patria. Aquí es donde sería posible imaginar la felicidad de alegrarse de vivir junto a Morin.

La gran cuestión educativa del devenir humano sería la de "¿cómo aprender a vivir juntos, en paz y previsión?". Morin llama a esto "la noción de buen vivir o vivir bien, [que] abarca todos los aspectos positivos del bienestar occidental, rechaza los aspectos negativos que causan infelicidad y abre el camino a una búsqueda del buen vivir que incluye aspectos psicológicos, morales y morales. aspectos de solidaridad y convivencia. Esto supone "introducir en la preocupación educativa el vivir bien, el *savoir-vivre*", el "arte de vivir" porque "la aspiración a vivir bien requiere la enseñanza del saber hacer en nuestra civilización" (Ibid., 23-24). Morin señala que la escuela no proporciona "preocupación, cuestionamiento, reflexión sobre la buena vida o el buen vivir. Sólo enseña de manera muy incompleta cómo vivir, fallando en lo que debería ser su misión esencial" (Ibid., 40). Esta es la razón por la que la reforma educativa "requiere una regeneración de Eros en ambos lados" (Ibid., 120) como hemos visto ya.

Es también lo que indica Edgar Faure cuando habla de las habilidades interpersonales, que, situadas en el centro de la educación, llama "aprender a ser":

"La educación, para formar este hombre completo cuya realización se hace más necesaria a medida que limitaciones cada vez más duras desgarran y atomizan cada vez más a cada ser, sólo puede ser global y permanente. Ya no se trata de adquirir, *ad hoc*, conocimientos definitivos, sino de prepararse para desarrollar, a lo largo de la vida, conocimientos en constante evolución y de "aprender a ser. (Faure, 1972, XVI)

Estar en el mundo

Morin aporta lo otro. Nos saca de nuestras certezas, nos permite explorar el mundo y explorarnos a nosotros mismos. Estamos así en el mundo siendo un mundo en nosotros mismos. No podemos hablar sólo del ser humano económico, político, biológico... Morin nombra al hombre en la tríada "individuo-sociedad-especie" y en sus múltiples dimensiones *faber, sapiens, economicus, ludens, déliriens, demens*. Precisa que se trata efectivamente de una cuestión que debe discutirse a nivel antropológico porque "la sociedad vive para el individuo, que vive para la sociedad; La sociedad y el individuo viven para la especie, que vive para el individuo y la sociedad" (2008, 1920), siendo cada uno de estos elementos intrínsecos a la complejidad humana, invitándonos así a considerar el significado de todo desarrollo humano como "desarrollo conjunto de los individuos". autonomía, participación comunitaria y conciencia de pertenencia a la especie humana" (2014, 105).

El pensamiento complejo no es un pensamiento que clasifica o enajena. Al contrario, es un pensamiento que permite abrirse, estar en interacción. Es un pensamiento en movimiento permanente, porque el mundo está en movimiento y el otro está siempre en movimiento. Es un pensamiento curioso sobre lo que sucede a nuestro alrededor, que no se detiene en una sola certeza. Es un pensamiento de apertura, de libertad. El ser humano siempre se abre al mundo. Morin no busca hacer una síntesis del ser humano, sino pensar a partir de lo que ya está, de lo nuevo, de lo que aún está presente. Se trata a la vez de Se hace camino al andar, de Antonio Machado, y el *Señor Profesor*, de Søren Kierkegaard: "Mientras el muy ilustre y especulativo *Señor Profesor* explica todo lo que existe, ha olvidado distraídamente cómo se llama a sí mismo, que es un hombre, simplemente un hombre... (2008, 545).

El aporte fundamental de Morin es regresar al ser humano al centro del juego, cuando lo hemos olvidado en las noosferas, en las acciones y en la experiencia. Hemos olvidado lo que somos. Saca del olvido la pregunta "¿quiénes somos?" No es que no lo hayamos estado, es que lo hemos olvidado, por distracción. No dice que no lo sabíamos, sino que hemos olvidado todo lo que nuestros antepasados produjeron en cuanto a las estaciones, así como hemos olvidado que el niño ya había adquirido conocimientos científicos cuando entró en la escuela. Nos apresuramos a ponerle el ropaje de estudiante y tratamos de enseñarle lo que ya sabe, en lugar de compartir el conocimiento que lleva dentro. Como resultado, hacemos que el niño olvide lo que sabe. Así es como la escuela borra, como sin darse cuenta, el conocimiento que el niño lleva dentro.

Además, al proporcionar al niño el descubrimiento de sí mismo y del mundo, la complejidad introduce tolerancia. El otro no puede definirse en relación a su color, a su cultura. Constituye una

mezcla de muchas cosas; estas cosas son en sí mismas dinámicas. No es un simple ponqué para compartir. Es lo vivo, lo biológico. El mundo se crea, se autocrea y se recrea. Porque, incluso en su destrucción, siempre hay algo nuevo. Estamos en un pensamiento dialógico que se nutre de dos fuerzas.

La entrada de lo dialógico nos permite dialogar con los demás, no para encontrar juntos una síntesis, sino para compartir diferencias y otros lugares comunes. La dialéctica, en Hegel, por ejemplo, está más en el registro de una síntesis, de un punto de estabilización definitiva. Edgar Morin continúa en un movimiento que continúa como podemos encontrar en la dialéctica de Schleiermacher "y si, y si...", abriéndose siempre con un "si", que nunca se resuelve en una síntesis. Aquí es lo nuevo lo que provoca que la síntesis se cuestione y continúe el diálogo. Lo dialógico es un diálogo permanente que, por lo tanto, no busca lograr una síntesis sino una inteligibilidad de las cosas al caminar, al ponerse a trabajar, donde uno no se pierde en el otro, o no se pierde en el nosotros. No es una palabra que nos convierta en un "nosotros". Siempre queda un "yo" y un "tú" en el trabajo. La educación que ofrece Morin permite así formar al hombre que podrá incorporarse a una comunidad de destino.

Educación compleja para una comunidad de destino

Al situar al hombre en la cuestión del devenir humano, podemos agregar que "la educación puede considerarse como una respuesta a la pregunta: ¿cómo alcanzar el objetivo que una comunidad se propone alcanzar para una generación futura?" (Mutual, 2017, 47)

El mundo como utopía, la utopía como mundo

Esta pregunta nos permite entrar en un objetivo de la educación que incluye una visión que podemos calificar de utópica en cuanto introduce la cuestión de lo maravilloso, la sorpresa, lo sobrenatural, lo mágico, el sueño que surge y hace posible las cosas. Así, según Oscar Wilde, "no vale la pena mirar un mapa del mundo que no incluya la Utopía, porque deja de lado el único país donde la humanidad todavía está aterrizando. Y cuando la Humanidad aterriza allí, mira más allá y, al ver un país mejor, iza sus velas" (Wilde, 1990, 42). Decir que hay algo posible, que el mundo no es una fórmula matemática, es dejar entrever una utopía. El mundo es a la vez real y utópico, así como la reforma que pide Morin es a la vez utópica "porque fuerzas gigantescas de la ilusión y el error se oponen a ella" y realista "porque está en las posibilidades concretas de la humanidad en la etapa actual de la era planetaria." (2008, 2394-2395).

Si esta cuestión de la utopía es esencial para construir el mundo del mañana, ¿cómo podemos educar para la utopía? Si perdemos la utopía, perdemos el sentido del mundo, lo reducimos a lo que hay, lo normalizamos. Sin embargo, el mundo es romance, un sueño loco que nos permite descubrir al otro, al extraño, al desconocido que nos permite convertirnos a nosotros mismos, en otros. El mundo que es el mundo matemático es el que resuelve el problema mientras que el mundo de la utopía y los sueños locos es el que siempre se abre a algo nuevo, a una posibilidad. Es el mundo de la libertad según Kierkegaard: el futuro es la libertad. Entiende la decisión que se puede tomar, qué es diferente del futuro, qué es lo que pasará y qué ya sabemos. Ésta es la diferencia entre las dos películas *It's a Wonderful Life* "Qué bello es vivir" (1946) de Capra y *Back to the Future* "Volver al futuro" (1985) de Zemekis. Por un lado, George Bailey entiende que, a través de sus acciones, tiene la libertad de cambiar el futuro y, por otro lado, Marty MacFly busca reparar el pasado en relación con un futuro que ya conoce. Cuando Morin habla de futuro, lo hace más en el sentido de futuro según Kierkegaard:

"Lo posible corresponde exactamente al futuro. Lo posible es el futuro de la libertad y el futuro es lo posible del tiempo". La dialógica produce esto. Caminamos. Esto sorprende porque no nos detenemos, sino que la vida se revela en la relación con los demás como un continuo devenir.

Ciudadano del mundo

La relación entre hombre y ciudadano es una cuestión a la que se dedica Rousseau. Así, entrena al hombre y es este hombre quien se convertirá en ciudadano. Es el *Emilio*, educado, quien firmará el contrato social. Morin también piensa en el hombre y en el ciudadano juntos cuando se interesa por la

educación. Al mismo tiempo, aprendemos a asumir nuestra condición humana y a convertirnos en ciudadanos. Se trata de asumir una responsabilidad: estoy en una sociedad, tengo que asumir una responsabilidad, una responsabilidad social y planetaria. Somos responsables del mundo. Con Morin encontramos la famosa declaración de Diógenes de Sínope: "Soy ciudadano del mundo". La ciudadanía no se detiene en un espacio geográfico. Somos ciudadanos de una patria. Es como ciudadano de esta Tierra-Patria que soy responsable tanto de la Tierra como de quienes la habitan. La condición humana pasa, por tanto, por cuidar el desarrollo integral de la persona, a nivel físico, espiritual, emocional y social. La dimensión inclusiva está en el centro de esta educación porque implica ver a la persona en su totalidad y no reducida a una discapacidad. Es necesario verlo en su totalidad y, por tanto, en su condición humana, teniendo en cuenta sus límites.

El ciudadano educado en la complejidad está atento a la dignidad de cada persona, en una forma de ciudadanía universal, como el buen samaritano que no pregunta el origen de quien ve sentado en el suelo. Para utilizar las palabras de Simone Weil, se trata de una "atención creativa [que] consiste en prestar realmente atención a lo que no existe. La humanidad no existe en carne inerte y anónima al costado del camino. El samaritano que se detiene y mira, sin embargo, presta atención a esta humanidad ausente, y las acciones que siguen atestiguan que se trata de una atención real" (Weil, 136, 66). Simone Weil insiste en prestar atención a la humanidad de los demás que nos hace humanos y que da impulso a cada acción. Así, en la relación educativa, la solicitud representa una pedagogía misericordiosa que no se limita a "cuidar del otro" según Levinas, sino que se aventura a "conducirlo hacia" San Agustín como intencionalidad educativa en vista del reconocimiento de la dignidad de cada persona en un mundo común y no uniforme (Mutuale, 2017).

El ciudadano formado en la escuela de la República de Jules Ferry se sitúa en la perspectiva de la derrota de 1870 contra Alemania con la pérdida de Alsacia y Lorena considerada como una victoria de la educación cívica del maestro prusiano. Era necesario formar un soldado de la república, fiel a las leyes de su patria y necesariamente valiente para asegurar la protección de la nación. Hoy, según Morin, debemos ampliar la noción de ciudadano porque "la conciencia y el sentimiento de nuestra pertenencia y de nuestra identidad terrena son vitales hoy. Por tanto, debemos contribuir a la autoeducación del ciudadano nacional²¹ y proporcionarle conocimiento y conciencia de lo que significa una nación. Pero también debemos ampliar la noción de ciudadano a entidades que aún no tienen instituciones completas, como Europa para un europeo, o que no tienen ninguna institución política común, como el planeta Tierra²²" (1999, 84-85).

Morin presenta al ciudadano del mundo, aquel que ya no se detiene en su país y que apoya todas las causas humanas a su alcance. Desde Levinas que pide responsabilidad por el rostro del otro, Morin introduce la complejidad al pensar en la responsabilidad por el rostro del otro en el mundo. Somos responsables de la condición humana o de la dignidad humana, que debemos celebrar juntos, para que no haya personas excluidas. Esto plantea la cuestión de saber vivir juntos, de aprender a vivir juntos y a vivir bien juntos como hemos visto anteriormente, para lo cual Morin considera una ética planetaria²³.

Refiriéndose a Kant, Morin plantea el principio de hospitalidad universal como la primera lección ética de la era global, que es aquella que "nos pide que demos la bienvenida al migrante y lo adoptemos en nuestra comunidad. El humanismo planetario es a la vez productor y producto de la ética planetaria. La ética planetaria y la ética de la humanidad son sinónimas" (2008, 2380).

21 NdT. 'français' dice el original.

22 NdT. Latinoamérica y el Caribe en nuestro caso.

23 NdT. Vivir juntos en las buenas y en las malas. Confróntese con el libro de Susan Sontag, Ante el dolor de los demás, en especial esta cita que ilustra un caso actual: *¿Quién cree en la actualidad que se puede abolir la guerra? Nadie, ni siquiera los pacifistas. Sólo aspiramos (en vano hasta ahora) a impedir el genocidio, a presentar ante la justicia a los que violan gravemente las leyes de la guerra (pues la guerra tiene sus leyes, y los combatientes deberían atenerse a ellas), y a ser capaces de impedir guerras específicas imponiendo alternativas negociadas al conflicto armado. Acaso sea difícil dar crédito a la determinación desesperada que produjo la convulsión de la Primera Guerra Mundial, cuando se comprendió del todo que Europa se había arruinado a sí misma. La condena general a la guerra no pareció tan fútil e irrelevante a causa de las fantasías de papel del Pacto Kellogg y Briand de 1928, en el que quince naciones importantes, entre ellas Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Alemania, Italia y Japón, renunciaron solemnemente a la guerra como instrumento de su política nacional; incluso Freud y Einstein fueron atraídos al debate en 1932 con un intercambio público de cartas titulado «¿Por qué la guerra?»* 2003, 8.

Luego, Morin plantea nueve mandamientos que son conciencias cruciales para una antropopolítica que integre los imperativos de la ética planetaria.

El tercer mandamiento plantea "la conciencia de que las relaciones entre humanos están marcadas por la incompreensión, y que debemos educarnos para comprender no sólo a quienes están cerca de nosotros, sino también a los extraños y distantes en nuestro planeta". En cuanto al séptimo mandamiento, establece el principio de "responsabilidad y solidaridad hacia los hijos de la Tierra", extendiendo a través del octavo mandamiento "el futuro de la ética de la responsabilidad y la solidaridad con nuestros descendientes (Hans Jonas), de ahí la necesidad de una conciencia de teleobjetivo que apunta alto y lejos en el espacio y el tiempo" (*Ibid.*, 2378-2379).

El noveno mandamiento establece la conciencia de la Tierra-Patria como comunidad de destino, lo que presupone una formación que permita "el arraigo en uno mismo de la identidad nacional, de la identidad europea, de la planetaria. Somos verdaderamente ciudadanos, decíamos, cuando nos sentimos unidos y responsables" (*Ibid.*, 2379).

Morin nos lleva tras un deber humanista que "es claro y se confunde con el deber de fraternidad: debemos tomar partido por Eros, que alimenta el amor y la fraternidad, que proporciona la intensa poesía de la comunión con lo mejor de la humanidad, y que nos hace partícipes de la gran aventura", tratando de evitar al máximo "la ilusión eufórica de que toda fraternidad adquirida queda definitivamente adquirida" (2019, 58).

Piensa en esta fraternidad en diálogo con una sociedad que, si bien es de comunicación inmediata, constante y óptima, no permite comprender mejor a los demás y que, por el contrario, genera resentimientos e incompreensiones. La observación que hace es sin embargo positiva porque, aunque todo contribuye al retraimiento, "en todas partes nace y renace una necesidad de 'nosotros' y de 'tú'" (*Ibid.*, 39-40). Así el hombre moriniano entra en una comunidad de destino.

Una comunidad de destino

Morin postula la fecha de entrada, en una conciencia de comunidad de destino según la expresión de Otto Bauer, justo después de la Segunda Guerra Mundial y la doble aniquilación nuclear de Hiroshima y Nagasaki, lo que revela que "toda la especie humana está unida bajo una 'comunidad de destino', ya que comparte los mismos peligros relacionales o económicos, los mismos peligros causados por el fanatismo religioso o las armas nucleares" (2017, 14). Es un destino común transmitido de generación en generación por la familia y la cultura popular pero también por la escuela "que integra el pasado nacional en la mente de los niños, donde sufren los éxitos, los lutos, las victorias, las glorias de la historia nacional, los martirios y hazañas de sus héroes. Así, la autoidentificación del pasado hace presente la comunidad del destino" (1999, 73)²⁴.

Esta comunidad de destino es también una comunidad de origen, lo que plantea la cuestión de la transmisión de conocimientos a la enseñanza. Según Philippe Meirieu tenemos la responsabilidad de transmitir, incluso nuestros orígenes. Todo padre debe transmitir su origen a su hijo. Sin embargo, este origen no debe entenderse como un testamento sino más bien como un recurso. Sin embargo, el problema de la educación tradicional es que hace del patrimonio cultural un testamento, mientras que la nueva educación hace del patrimonio cultural un recurso, al permitir que el estudiante venga y aprenda hoy lo que necesita. Una voluntad se ejecuta y en la enseñanza tradicional estamos en la ejecución. Las pedagogías activas hacen del alumno un sujeto porque el patrimonio no es fijo, es un recurso. Hay que tener cuidado con quién enseña. El paralelo viene con la evolución de los saberes a transmitir según Morin, que no es un testamento que se transmite para ser parte de una Tierra Patria como comunidad de destino donde están comprometidas la actividad y la responsabilidad de cada persona.

24 NdT. cf. Chomsky and Prashad: There are 3 major threats to life on Earth that we must address in 2021. Enero 5, 2021. AlterNet. <https://chomsky.info/20210105/>. En esa misma dirección apunta Arendt: *Por eso, la actividad bélica -desde tiempo inmemorial árbitro definitivo e implacable en las disputas internacionales- ha perdido mucho de su eficacia y casi todo su atractivo. El ajedrez 'apocalíptico' entre las superpotencias, es decir, entre las que se mueven en el más alto plano de nuestra civilización, se juega conforme a la regla de que "si uno de los dos 'gana' es el final de los dos"* (2013, 11-12).

Se trata, en efecto, de tomar conciencia de que existe un nuevo vínculo cívico de responsabilidad, que Morin desarrolla en su obra *Terre-Patrie*, con una nueva pertenencia cívica que genera un nuevo ciudadano responsable del otro, en una *Terre-Patrie*. Patria compuesta por seres humanos, animales, cultura. Nos hacemos así responsables del patrimonio material e intangible de la humanidad, porque esta ciudadanía del mundo también nos exige ser responsables de todo lo que sucede en esta tierra compartida. Ser responsables de este planeta nos hace conscientes de la miseria, y el enfoque de la complejidad conduce a una ecología inteligente, que tiene en cuenta a los seres humanos, a los no humanos y a la naturaleza.

La ecología no inteligente de realidades complejas sólo existe en la prohibición, mientras que la ecología inteligente funciona en la pedagogía y en la toma en cuenta de las realidades sociales y económicas en juego. No podemos pedir los mismos esfuerzos ecológicos, por ejemplo, a las personas que están en la pobreza. En *Laudato Si*, el Papa Francisco también se sitúa en la dirección del discernimiento en la defensa ecológica. También es necesario tener en cuenta a los seres humanos que viven en la pobreza. No podemos prohibirles comer para proteger el planeta. Estamos en lo que llamamos Ecorrelacionalidad (Mutuale, 2020), que es una lectura del mundo que no se limita a la dinámica espacial del ecosistema, sino que introduce lo singular en sus deseos, sus compromisos, sus preocupaciones, así como la parte de lo desconocido, del tiempo en este compromiso por el bien común.

Educación en la Tierra-Patria significa tener en cuenta al ser humano en una eco-relacionalidad. No podemos pensar en el mundo sin pensar en el ser humano en el mundo. Morin nos permite pensar y estar en la posición tanto de una ecología defensiva como de una ecología positiva. Si olvidamos al ser humano en la ecología, ¿quién pensará en este ser humano sino él mismo? Los seres humanos tenemos esta responsabilidad, de educar en esta patria, para una comunidad de destino. Sin embargo, el riesgo que corre la ecología "cerrada" es considerar al ser humano sólo desde el ángulo de la destrucción, a riesgo de crear un ser humano genérico. Hay un verdadero ser humano al que hay que educar y tener en cuenta en un diálogo en relación con su relación con la patria.

Se trata de nombrar y discutir la responsabilidad de salvaguardar la casa común. Esta forma de ecorrelacionalidad nos permite descentrarnos y avanzar hacia la fraternidad universal que Edgar Morin introduce con *Tierra-Patria*: Somos hermanos. Esto no significa: no tengo posesiones. Todo el mundo tiene algo bueno. Mi nombre ya es en sí mismo de mi propiedad. Esto no significa tampoco no proteger el propio país, sino aprender a acoger al otro, con los propios medios, a acoger al extranjero, a crear un mundo de hospitalidad, como dice Derrida, a hacer de mi país, una patria; es decir un lugar de hospitalidad, con mis medios, mis límites. Se trata de mantener la atención hacia los demás para que hagan lo mejor que puedan, de crear las condiciones para la posibilidad de tener en cuenta las condiciones reales de acogida en la utopía de la *Tierra-Patria*. Expresarles a los demás la imposibilidad de acogerlos hoy es diferente a rechazarlos y humillarlos. De esto se trata de educar para una ciudadanía existencial en el mundo común. Cuando Morin presenta *Terre-Patrie*, no se trata sólo de proteger, sino también de promover, mejorar y unir a las personas. El ciudadano de la *Tierra-Patria* es aquel que es capaz de comprometerse a favor de los más débiles y no sólo a favor de quien sabe cumplir con sus deberes patrióticos y defender la nación.

La ecorrelacionalidad representa una lectura inteligente del mundo que corresponde a lo que Morin llama educación para la comprensión. ¿Cómo podemos entender todo lo que constituye el mundo? Lo que encuentro con mi mirada, mi cuerpo, mis pensamientos, es lo que hace mi mundo. La otra cosa es el universo. Mi mundo es el lugar donde estoy, donde puedo actuar, incluso a través de mis palabras, el alcance de mis palabras. Esta tierra me preocupa. Habiendo tomado el tiempo para adentrarse en la educación puesta en práctica por Edgar Morin basada en el pensamiento complejo, ahora es posible tener una idea más precisa del alcance de su enfoque.

La educación participaría así en la responsabilidad que impone a los adultos guiar a los pequeños por el camino del aprendizaje de la vida, volviendo a poner al ser humano, por un lado, en el centro del conocimiento y, por otro lado, colocando al hombre en una comunidad de destino responsable de la *Tierra-Patria*. La educación compleja aparece así, por un lado, como el paradigma educativo emergente, urgente y necesario, y por otro, como el camino que permitirá acceder a él. La educación compleja es la utopía que la esperanza hace posible y el camino que conduce a esa utopía.

Conclusión: la "Educación compleja", ¿es la educación del futuro?

Para concluir, volvamos a lo que indica Morin en el prólogo de los *Siete saberes necesarios para la educación del futuro* (2000). Indica que este texto "antecede cualquier guía o compendio de enseñanza" [...] "pretende única y esencialmente exponer problemas centrales o fundamentales, que permanecen por completo ignorados u olvidados, y que son necesarios para enseñar en el próximo siglo" (*Ibid.*, 1²⁵). Esto está en línea con lo explicado al inicio de esta nota resumen: su aporte no es un remedio para salvar la escuela, sino que constituye un desafío para reformarla.

La reforma prevista por Morin para esta era planetaria debe combinar: "la reforma de la sociedad (que incluye la reforma de la civilización), la reforma de la mente (que incluye la reforma de la educación), la reforma de la vida, la reforma ética" que permita que nos lleve a considerar la "triple identidad humana individuo-sociedad-especie" (2008, 2384).

La reforma educativa debe permitir reformar las mentes para que sean capaces de afrontar los problemas de la vida tanto privada como social. Esto presupone, de antemano, una reforma del sistema educativo basada en el principio de separación de conocimientos (conocimientos, disciplinas, ciencias); lo que resulta en producir "mentes incapaces de conectar conocimientos; reconocer los problemas globales y fundamentales, para afrontar los desafíos de la complejidad" (*Ibid.*, 2386). Por lo tanto, debemos reformar el sistema educativo para que se base en "el espíritu de conexión. Esto permitiría una "reforma de la educación y [una] reforma del pensamiento [que] se estimularían mutuamente en un círculo virtuoso" (*Ibid.*, 2387).

Al introducir al ser humano en el centro de su pensamiento, Morin piensa en una educación del futuro que crearía vínculos entre los individuos, pero también recrearía un vínculo entre los conocimientos para darles un nuevo sentido. Morin pide así una reforma del pensamiento histórico y vital "que permitiría, no sólo separar para conocer, sino también conectar lo separado, y donde las nociones aplastadas por la fragmentación disciplinaria resucitarían de una manera nueva: el ser humano, la naturaleza, el cosmos, la realidad" (1999, 118).

Según él, para conocer lo humano no hay que "sacarlo del Universo, sino de situarlo precisamente allí" (*Ibid.*, 39).

Si el alcance de sus observaciones puede asustar porque nos invita a avanzar en este "deseo de cumplir la misión histórica de saber vivir-pensar-actuar en el siglo XXI" que terminaría siendo "más que una reforma, más rica que una revolución, UNA METAMORFOSIS" (2014, 122), él nos tranquiliza recordando el principio de esperanza en cualquier metamorfosis antes de que ocurra; metamorfosis que puede aparecer cuando la solución es invisible y puede adornarse con poderes creativos, porque "es entonces cuando lo imposible es posible" (*Ibid.*; 2398-2399).

"Prepararnos para nuestro mundo incierto es lo opuesto a resignarnos al escepticismo generalizado. Significa esforzarse en pensar bien, nos capacita para desarrollar y practicar estrategias y, finalmente, significa hacer nuestras apuestas con plena conciencia. Esforzarse por pensar bien significa practicar un pensamiento que se esfuerza constantemente por contextualizar y globalizar la información y el conocimiento, que se esfuerza constantemente por luchar contra el error y la mentira a uno mismo, lo que nos lleva una vez más al problema de la "cabeza bien formada". También significa ser consciente de la ecología de la acción." (1999, 67-68)

Conozcamos a Edgar Morin para discutir este pensamiento complejo en la educación para el bien común.

25 NdT. Versión española de Mercedes Vallejo-Gómez, 2001, p. 9.

Bibliografía

Los textos referenciados entre corchetes fueron sugeridos por el traductor

- [Arendt, Hannah. (2013). *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza editorial de bolsillo.]
- Blanquer, J.-M. & Morin, E. (2019). *Quelle école voulons-nous? La passion du savoir*. Paris: Odile Jacob, Auxerre : Editions " Sciences humaines ".
- [Chomsky and Prasad: There are 3 major threats to life on Earth that we must address in 2021. Enero 5, 2021. *AlterNet*. <https://chomsky.info/20210105/>]
- Debray, R. (2016). Un grand vivant. *Les Cahiers de l'Herne*, 114, Cahier Edgar Morin, 17-18.
- Faure, E. (1972). *Apprendre à être*. Paris: Unesco, Fayard.
- Gaillieur, C., Bohler, O. (2015). *Edgar Morin, Chronique d'un regard*. Aix-en-Provence: Nocturnes productions.
- Gouarné, I. (2013). "Notice MORIN Edgar [né NAHOUM David-Simon, Edgar]". *Le Maitron. Dictionnaire biographique*.
- Lemieux, E. (2009). *Edgar Morin, l'indiscipliné*. Paris: Le Seuil.
- L'Yvonnnet, F. (2016). Avant-propos. *Les Cahiers de l'Herne*, 114, Cahier Edgar Morin, 9-10.
- Morin, E. (2019). *Les souvenirs viennent à ma rencontre*. Paris: Fayard.
- Morin, E. (2019). *La Fraternité*. Arles : Actes Sud.
- Morin, E. & Ory, P. (2018). *L'unité d'un homme*. Paris : Robert Laffont.
- Morin, E. (2017). *Le temps est venu de changer de civilisation. Dialogue avec Denis Lafay*. La Tour d'Aigues : L'aube.
- Morin, E. (2017). *L'île de Luna*. Arles : Actes Sud.
- Morin, E. (2016). *Penser global*. Paris : Flammarion.
- Morin, E. (2016). Les livres qui ont compté pour moi. *Les Cahiers de l'Herne*, 114, Cahier Edgar Morin, 26-33.
- Morin E. (2014). *Enseigner à vivre*. Arles, Paris : Actes sud, Play Bac.
- Morin, E., Abouessalam, S. (2013). *La rencontre improbable et nécessaire*. Paris : Presses de la Renaissance.
- Morin, E. (2013). *Mon Paris, ma mémoire*. Paris : Fayard.
- Morin, E. (2011). *La Voie : pour l'avenir de l'humanité*. Paris : Fayard.
- Morin, E. (2012). *Journal (1962-1987)*. Paris : Le Seuil.
- Morin, E. (2012). *Journal (1992-2010)*. Paris : Le Seuil.
- Morin, E. (2009). *Edwige, l'inséparable*. Paris : Fayard.
- Morin, E. (2008). *Mon chemin (entretien avec Djénane Kareh Tager)*. Paris : Fayard.
- Morin, E. (2006). *Itinérance (entretien avec Marie-Christine Navarro)*, Paris : Arléa.
- Morin, E., Ardoino, J. & Peyron-Bonjan, C. (2000). " Entretien 1, l'éducation, Février 1995 ". *Pratiques de formation/Analyses*, n°39, Réforme de la pensée, pensée de la réforme. Entretiens avec Edgar Morin sur l'éducation.
- Morin, E. (2008). *La Méthode*. Paris : Le Seuil.
- Morin, E. (2002). *Dialogue sur la connaissance. Entretiens avec des lycéens*. La Tour d'Aigues : L'aube.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Éditions du Seuil.
- Morin, E. (1999). *La tête bien faite. Repenser la réforme. Réformer la pensée*. Paris: Editions du Seuil.
- Morin, E. (1994). *Mes démons*. Paris : Stock.
- Morin, E. & Kern, A.B. (1993). *Terre-Patrie*. Paris : Seuil.
- Morin, E., Grappe-Nahoum, V., Vidal Séphiha, H. (1989). *Vidal et les siens*. Paris : Le Seuil.
- Morin E. (1980). *La méthode 2. La vie de la vie*. Paris: Seuil.
- Morin, E. (1979). *Le paradigme perdu : la nature humaine*. Paris : Editions Points.
- Morin, E. (1970). *Journal de Californie*. Paris : Le Seuil.
- Mukungu Kakangu, M. (2007). Vocabulaire de la complexité. Post-scriptum à *La Méthode* d'Edgar Morin. Paris : L'Harmattan.
- Mutuale, A. (2020). Partager et mettre en œuvre une pédagogie inclusive dans le supérieur : De la communauté pédagogique universitaire. In Parayre, S., Serina-Karsky, F., Mutuale, A., *De la pédagogie universitaire inclusive* (pp. 23-31). Paris : L'Harmattan.
- Mutuale, A. (2017). *De la relation en éducation. Pédagogie, éthique, politique*. Paris : Téraèdre.
- Mutuale, A. (2017). La sollicitude pédagogique dans la reconnaissance mutuelle et l'intentionnalité éducative. *EDUCA - International Catholic Journal of Education*, 3, 41-54.
- Rouch, J., Morin, E. (1961). *Chronique d'un été*. Argos Films.
- Serina-Karsky, F. (2013). *Pratiques éducatives et bien-être de l'enfant à l'école : la contribution de l'Éducation nouvelle (1910-2010) : pour un nouveau paradigme éducatif*. Thèse sous la dir. de Savoye, A. Saint-Denis : Université Paris 8.
- [Sontag, S. (2003). *Ante el dolor de los demás*.]
- Tellez, J. (2009). *La pensée tourbillonnaire: introduction à la pensée d'Edgar Morin*. Meaux: Germina.
- Weil, S. (1966). *Attente de Dieu*. Paris: Fayard.
- Wilde, O. (1990). *L'Âme de l'homme sous le socialisme*. Paris: Avatar.