

Del margen al umbral: Metamorfosis de un pensamiento

Una travesía vital por la complejidad desde la investigación, la docencia y el servicio público de justicia

From the Margin to the Threshold: The Metamorphosis of Thought

A lifelong journey through complexity: Research, teaching, and public service in the justice system

FECHA DE RECEPCIÓN: 30-05-26 / FECHA DE ACEPTACIÓN: 25-06-26

Diego Mario Zuluaga Osorio

INVESTIGADOR INDEPENDIENTE

Correo: diegozuluagao@hotmail.com

RESUMEN

Este artículo es un testimonio de metamorfosis intelectual, profesional y vital generada por el encuentro con la obra-vida de Edgar Morin. Desde una trayectoria que articula más de treinta años de docencia e investigación en educación superior —incluyendo asesoría de tesis en maestrías y doctorado— con más de cuarenta años de servicio público en la rama judicial colombiana, se reflexiona sobre cómo el pensamiento complejo transformó radicalmente tres territorios simultáneos: la práctica investigativa, la praxis pedagógica y el ejercicio institucional. A través de experiencias concretas —entre ellas una experiencia pedagógica significativa con docentes-estudiantes de la Normal Nacional El Jardín de Pereira— se argumenta que el pensamiento moriniano no es una teoría aplicable desde afuera, sino una perspectiva que reorganiza el modo de habitar la realidad desde adentro. El texto concluye reivindicando la necesidad de hacer el pensamiento complejo del

pensamiento complejo como responsabilidad ineludible de quienes nos reconocemos herederos críticos de su obra.

Palabras Clave: Epistemología, Metamorfosis, pensamiento complejo, principios, educación y pedagogía.

ABSTRACT:

This article offers a testimony of the intellectual, professional, and existential metamorphosis brought about by the encounter with Edgar Morin's life and work. Drawing on a trajectory that combines more than thirty years of teaching and research in higher education—including the supervision of master's and doctoral theses—with over forty years of public service within the Colombian judicial system, the author reflects on how complex thinking radically transformed three interconnected domains: research practice, pedagogical praxis, and institutional work. Through concrete experiences—including a significant pedagogical initiative carried out with teacher-students at the Escuela Normal Nacional El Jardín in Pereira—the article argues that Morin's thought is not an external theory to be applied, but rather a perspective that reorganizes one's way of inhabiting reality from within. It concludes by reaffirming the need to develop a complex thinking of complex thinking as an inescapable responsibility for those who recognize themselves as critical heirs to Morin's intellectual legacy.

Keywords: Epistemology; Metamorphosis; Complex Thinking; Principles; Education and Pedagogy.

1. EL ENCUENTRO QUE YA ESTABA ESPERANDO: UNA GENEALOGÍA DE LA METAMORFOSIS

Hay encuentros que uno no elige, o que al menos no elige del modo en que se eligen los métodos o las herramientas. El encuentro con Edgar Morin fue, para mí, de esa naturaleza irrepetible: ocurrió en el preciso instante en que la realidad se negó a caber en los conceptos que disponía para comprenderla. No fue una lectura programada ni un seminario planificado; fue la irrupción de una pregunta que me habitaba sin nombre. Morin le dio nombre —o, para ser más exactos, le dio el derecho a no tener un único nombre— a esa inquietud que desde mis primeros años de formación filosófica me turbaba: ¿cómo pensar lo que resiste al pensamiento simplificador sin traicionarlo en el intento?

Soy filósofo de formación y humanista por convicción. Pero la vida —que tiene sus propias lógicas recursivas y dialógicas, como diría el propio Morin— me condujo por dos caminos simultáneos que durante décadas parecieron paralelos y que el pensamiento complejo me

ayudó a comprender como *bucles* en permanente retroalimentación: más de treinta años como docente e investigador en instituciones de educación superior, y más de cuarenta años como servidor público al servicio de la rama judicial del Estado colombiano. Dos mundos que el pensamiento simplificador mantiene separados y que la complejidad permite releer como un solo tejido de experiencia, de aprendizaje y de responsabilidad.

Este texto no es un elogio fúnebre ni un inventario de conceptos. Es un testimonio de metamorfosis: el intento honesto de rastrear de qué manera ese encuentro con la obra-vida de Edgar Morin transformó no solo mis categorías de análisis, sino mi manera de enseñar, de investigar, de acompañar a otros en el camino del saber, de habitar las instituciones de justicia, y en última instancia, de comprender el sentido de una vida consagrada simultáneamente al conocimiento y al servicio público.

2. LA METAMORFOSIS EN LA INVESTIGACIÓN: DEL OBJETO RECORTADO AL FENÓMENO EN SU TEJIDO RELACIONAL

El primer efecto de esa metamorfosis fue epistemológico, y se manifestó con particular nitidez en mi práctica investigativa. Como casi todos los formados en la tradición académica occidental, había sido educado en la lógica que separa para conocer: sujeto y objeto, ciencias naturales y ciencias humanas, hecho y valor, razón y emoción, disciplina y transdisciplina. Morin no me enseñó a abolir esas distinciones —las distinciones son operaciones cognitivas necesarias— sino a reconocer que su absolutización produce lo que él denomina *la inteligencia ciega*: esa capacidad prodigiosa de resolver problemas parcelados generando, al mismo tiempo, problemas mayores que ninguna especialidad puede ver porque exceden el marco de cada una.

En el campo de la investigación esta metamorfosis se manifestó como un desplazamiento fundamental: del problema bien delimitado al problema complejo; del objeto recortado al fenómeno en su tejido relacional; de la disciplina que cierra al diálogo transdisciplinar que abre. Comencé a formularme preguntas que ninguna disciplina podía responder sola. La justicia, por ejemplo —ese objeto que durante décadas contemplé desde dentro de sus rituales institucionales— dejó de ser para mí un sistema normativo autorreferente para convertirse en un nodo de convergencia de procesos históricos, culturales, psicológicos, sociológicos y políticos. La complejidad no era un obstáculo metodológico que debía reducirse; era la condición ontológica misma del fenómeno.

He podido comprobar esta transformación en la naturaleza misma de mis proyectos investigativos: pasé progresivamente de preguntas sobre la estructura del derecho a preguntas sobre su función social y sus efectos no previstos; de la exégesis normativa a la crítica epistemológica del saber jurídico; de la investigación dentro de los límites de una sola disciplina a la construcción de marcos teóricos que convocan la filosofía, la sociología, la epistemología y las ciencias de la complejidad. Esta transición no fue fácil ni inmediata.

Fue, precisamente, una metamorfosis: lenta, conflictiva, irreversible.

Tal como lo he planteado en mis reflexiones académicas sobre la obra moriniana, es necesario construir un metapunto de vista capaz de considerar las posibilidades y los límites del pensamiento complejo tal como ha sido elaborado por Morin. Porque un pensamiento que no es pensado, una teoría que no ha sido teorizada, termina convirtiéndose en lo que más teme: en dogma. En una palabra, es necesario hacer el pensamiento complejo del pensamiento complejo. Esta fue y sigue siendo la brújula de mi práctica investigativa.

3. LA METAMORFOSIS EN LA DOCENCIA: MÁS DE TREINTA AÑOS CONSTRUYENDO UN PENSAMIENTO QUE ENSEÑA A PENSAR

Si la investigación fue el primer territorio de esta metamorfosis, la docencia fue su laboratorio más exigente y, debo decirlo, más grato. Durante más de treinta años ejercí la docencia en instituciones de educación superior —en pregrados, en especializaciones, en maestrías de diversas universidades colombianas y en un programa doctoral en colaboración con una universidad de México—, y en ese largo trayecto pude comprobar, una y otra vez, que el modelo pedagógico dominante produce exactamente el tipo de profesional que las instituciones exigen y que la realidad social rechaza: un técnico competente en la gestión de procedimientos, incapaz de comprender el contexto en que esos procedimientos se inscriben.

El pensamiento complejo transformó radicalmente mi concepción de la enseñanza. Comprendí leyendo a Morin —y en particular esos siete saberes elaborados para la educación del futuro— que enseñar no es transferir información sino generar las condiciones para que el otro pueda pensar. Que el conocimiento no es un objeto que se deposita sino una relación que se construye. Que la incertidumbre no debe ser disimulada en el aula sino habitada con rigor y honestidad intelectual. Que formar profesionales del derecho, de las ciencias sociales o de cualquier otro campo sin formarlos en el pensamiento complejo es, en el fondo, una irresponsabilidad formativa con consecuencias sociales previsibles.

a) La transformación del aula: del monólogo a la complejidad dialógica

Comencé entonces a diseñar mis espacios pedagógicos desde una lógica diferente: introducir problemas reales y complejos antes que soluciones abstractas y simplificadas; proponer el diálogo entre disciplinas antes que la reclusión en la especialidad; interrogar los fundamentos del saber antes que dar por supuesta su legitimidad. El estudiante dejó de ser receptor para convertirse en interlocutor. La clase dejó de ser monólogo para convertirse en tejido dialógico, en lo que Morin llama el *bucle recursivo* entre quien enseña y quien aprende: aquel que enseña aprende a enseñar, y aquel que aprende enseña al docente lo que todavía no sabe sobre su propio saber.

Esta transformación pedagógica no fue recibida sin resistencias. La institución académica, como toda gran institución, tiende a reproducir sus propias certezas. Proponer la complejidad en un ámbito que valora la claridad unidimensional y la mensurabilidad de los resultados es, con frecuencia, una forma de marginalidad. Pero —y aquí debo recurrir a la lúcida paradoja que he sostenido en mis reflexiones sobre la obra moriniana— es precisamente desde esa *solitaria marginalidad* desde donde se produce el pensamiento más fecundo. Morin lo demostró con su propia vida. Yo lo experimenté, modestamente, con la mía.

b) La Normal Nacional El Jardín de Pereira: cuando escribir a mano fue un acto de complejidad

Nada ilustra mejor la vigencia transformadora del pensamiento moriniano en la práctica pedagógica que lo ocurrido con los docentes-estudiantes de la Normal Nacional El Jardín de Pereira, en el ciclo complementario para ascenso de maestros. Allí, en el marco de la cátedra de Pedagogía de la Investigación, tomé una decisión que, desde la lógica simplificadora de la educación contemporánea, podría parecer un anacronismo: solicité a los participantes que sus trabajos fueran presentados en letra cursiva, escritos a mano, sin mediación del computador.

La reacción no se hizo esperar. La petición generó resistencia, desconcierto y, finalmente, una queja formal que llegó hasta el rector de la institución. Era comprensible: estábamos en una época que celebra la digitalización como sinónimo de progreso, y la escritura manual había sido relegada al estatuto de reliquia. Pero el rector, tras escuchar la justificación, terminó por respaldar la propuesta. Y esa justificación no era caprichosa ni nostálgica: era rigurosamente moriniana.

La premisa central era esta: *los alumnos escriben como hablan*. Y hablar, en el contexto de una cultura oral empobrecida por la fragmentación comunicativa, no es necesariamente pensar. La escritura a mano —a diferencia de la escritura en teclado, que favorece la velocidad sobre la reflexión y el recorte sobre la elaboración— obliga al que escribe a habitar el tiempo de la palabra, a no poder avanzar más rápido que su propio pensamiento, a corregir sobre la marcha, a elegir. En términos morinianos, la escritura manual restituye al acto de escribir su dimensión de *praxis reflexiva*, su carácter de bucle entre el pensamiento que busca forma y la forma que retroalimenta el pensamiento.

El curso se dictó durante un año lectivo completo. Y lo que ocurrió al cabo de ese año no fue solo un aprendizaje técnico: fue una metamorfosis en el sentido más preciso del término. Los docentes-estudiantes aprendieron a redactar con mayor propiedad; aprendieron a elaborar ensayos, a construir argumentos, a enriquecer su vocabulario, a cuidar la ortografía no como norma externa sino como condición del pensamiento bien expresado. Pero, sobre todo —y aquí reside el núcleo del argumento moriniano— aprendieron a

interpretar los hechos, a leer la realidad con más capas, a vincular lo que la academia suele separar: la forma y el fondo, el método y el contenido, la escritura y el pensamiento.

Al concluir el curso, estos maestros —que habían llegado resistiendo— agradecieron con emoción genuina al docente por haberles enseñado a escribir. Y lo más significativo: manifestaron su intención de llevar esa experiencia a sus propios estudiantes. El círculo se cerraba recursivamente: el docente que aprendió a pensar-escribir se convertía en maestro que enseñaría a otros a pensar-escribir. La recursividad organizacional de Morin se hacía carne en un aula de Pereira.

Esta experiencia merece ser leída en clave epistemológica, no solo pedagógica. Lo que estaba en juego en esa cátedra de la Normal no era simplemente la caligrafía. Era la relación entre el lenguaje y el pensamiento; entre la escritura como técnica y la escritura como forma de vida intelectual; entre la educación que adiestra y la educación que transforma. Morin dedicó páginas fundamentales en *La cabeza bien puesta* a denunciar una educación que enseña a responder sin haber aprendido a preguntar, que entrena para la información sin cultivar el conocimiento, que forma manos hábiles sin formar mentes reflexivas. La experiencia de la Normal fue, en ese sentido, una pequeña pero contundente demostración de que otro modo de educar es posible, y de que ese otro modo tiene nombre: pensamiento complejo.

c) La asesoría de tesis: acompañar el nacimiento de un pensamiento propio

Una de las dimensiones más significativas y más transformadoras de mi itinerario docente ha sido la asesoría y dirección de tesis de grado en pregrado, especialización, maestría y doctorado. Esta práctica —que en la lógica simplificadora de la academia se reduce frecuentemente a una función técnica de supervisión metodológica— fue para mí, desde que el pensamiento complejo reorganizó mi mirada, una experiencia de acompañamiento intelectual en el sentido más profundo del término.

Acompañar a un estudiante en la construcción de su tesis es, desde la perspectiva de la complejidad, asistir al nacimiento de un pensamiento propio. Significa ayudarlo a formular preguntas que merezcan ser respondidas, antes que enseñarle técnicas para responder preguntas que nadie ha formulado. Significa invitarle a habitar la incertidumbre del proceso investigativo como condición de la honestidad intelectual, antes que ofrecerle la certeza prematura de un resultado predeterminado. En los programas de maestría y en el doctorado en particular, esta tarea adquirió una dimensión filosófica inseparable: no se trata solo de producir conocimiento nuevo, sino de transformar al investigador en el proceso de producirlo.

El pensamiento complejo me enseñó que el asesor de tesis no es un árbitro que juzga desde afuera la calidad de un producto, sino un interlocutor que piensa con el tesista, que asume los riesgos del pensamiento junto a él, que pone en cuestión sus propias certezas

en el encuentro con las preguntas del otro. Esta concepción radicalmente diferente de la asesoría fue, sin duda, uno de los efectos más transformadores de mi encuentro con la obra moriniana.

Para comprender la profundidad de este desplazamiento conviene traer aquí un texto que, desde la fina ironía y el humor filosófico, ilumina con singular agudeza la otra cara de la moneda: *Cómo tener éxito en filosofía: estilos y estrategias para convertirse en un pensador influyente* (2026), de Stefano Micali, profesor de la Universidad Católica de Lovaina y director de los Archivos Husserl, publicado por Herder Editorial. Con una arquitectura deliberadamente irónica, Micali disecciona las estrategias discursivas y argumentativas que favorecen el éxito en el contexto académico contemporáneo: la autocita sistemática, la inversión categorial, el gesto del profeta que revela la distopía que nadie más ha visto, la performance espectacular del intelectual-marca. Lo que Micali describe — con frialdad analítica y humor descarnado — es, en el fondo, la patología de un sistema académico que ha confundido el reconocimiento con el saber, la visibilidad con el pensamiento, el impacto bibliométrico con la fecundidad intelectual.

Leído desde la perspectiva de quien ha ejercido la asesoría de tesis durante décadas, el diagnóstico de Micali resulta inquietante en su exactitud. El modelo de éxito que describe — el filósofo-marca que construye su autoridad sobre la acumulación de citas propias, que presenta su palabra como expresión directa de la cosa misma, que critica a los demás solo en la medida en que esa crítica refuerza su propio edificio conceptual — es exactamente el modelo que el pensamiento complejo nos invita a rechazar. Porque ese modelo convierte la relación pedagógica en una relación de dependencia epistémica: el estudiante no aprende a pensar sino a imitar; no construye su propio andamiaje conceptual, sino que toma prestado el del maestro. Y un pensamiento prestado, por brillante que sea su origen, es un pensamiento que no piensa.

Aquí es donde la convergencia con Morin resulta particularmente iluminadora. En *El Método III: El conocimiento del conocimiento* — ese volumen que Morin dedica al núcleo mismo de su empresa reflexiva —, plantea una tesis que tiene consecuencias pedagógicas de largo alcance: el conocimiento se convierte necesariamente en una comunicación, un bucle entre un conocimiento y el conocimiento de ese conocimiento. El operador del conocimiento — el investigador, el docente, el asesor de tesis — debe ser al mismo tiempo objeto del conocimiento: no puede pretender observar desde afuera aquello en lo que está inexorablemente implicado. Esta condición no es una limitación que deba superarse; es la condición misma de la honestidad intelectual.

Lo que esto significa para la práctica de la asesoría es radicalmente diferente de lo que Micali ironiza como modelo dominante. Si el conocimiento es bucle y comunicación — si no puede haber saber sin retroalimentación entre quien produce y lo que produce, entre quien enseña y lo que enseña — entonces el asesor de tesis no puede situarse fuera del proceso investigativo como evaluador externo y neutro. Está dentro de ese proceso; su mirada lo

transforma y es transformada por él. La diferencia entre el asesor que Micali satiriza —el que dirige tesis para confirmar sus propias tesis— y el asesor que el pensamiento complejo propone es, en última instancia, la diferencia entre una pedagogía del eco y una pedagogía del encuentro. La primera forma epígonos; la segunda, pensadores.

Esa fue, en definitiva, la brújula que intenté sostener a lo largo de mis años de asesoría en pregrado, maestría y doctorado: no que el tesista llegara a las mismas conclusiones que yo habría alcanzado, sino que aprendiera a formular con rigor sus propias preguntas y a sostenerlas con sus propios argumentos, incluso —especialmente— cuando esas preguntas y esos argumentos pusieran en cuestión los míos. Un pensamiento que solo produce acuerdo no ha producido pensamiento; ha producido confort. Y el confort, como sabe todo lector honesto de Morin, es el mayor obstáculo para el conocimiento complejo..

4. LA METAMORFOSIS EN EL SERVICIO PÚBLICO: CUARENTA AÑOS DE COMPLEJIDAD INSTITUCIONAL

Pero quizás el territorio donde la metamorfosis producida por el pensamiento complejo resultó más radical —y más reveladora en sus implicaciones— fue el de mi ejercicio como servidor público en la rama judicial del Estado colombiano. Cuarenta años de vida institucional son, al mismo tiempo, una formación extraordinaria y una tentación permanente de naturalización. Lo que se repite tiende a aparecer como necesario; lo que funciona tiende a parecer correcto; lo que existe tiende a parecer inevitable. El pensamiento complejo me ayudó a resistir esa tentación.

La justicia, como institución, opera sobre la base de una simplificación estructural: reduce la complejidad de los conflictos humanos a la binaridad de lo lícito y lo ilícito, de lo culpable y lo inocente, de lo procedente y lo improcedente. Esta reducción es funcionalmente necesaria —sin ella no habría decisión posible— pero epistemológicamente peligrosa cuando se convierte en una ontología, es decir, cuando la institución llega a creer que la realidad es tan simple como los instrumentos conceptuales que usa para administrarla.

La mirada compleja me permitió ver, desde adentro de la institución, lo que la institución misma tendía a invisibilizar: la dimensión humana y biográfica de los conflictos que tramitaba; la historicidad de las normas que aplicaba, que no son verdades eternas sino respuestas históricas a problemas históricos; la contingencia de los procedimientos que consideraba naturales; las consecuencias sistémicas —a veces no buscadas y frecuentemente no previstas— de las decisiones que tomaba. La justicia no es un sistema cerrado y autosuficiente; es un sistema abierto, atravesado por contradicciones, tensiones, posibilidades no realizadas y patologías estructurales que solo pueden comprenderse desde una perspectiva que trascienda los propios límites del sistema.

El pensamiento complejo no fue para mí una teoría aplicada desde afuera a la realidad

institucional, sino una perspectiva que transformó el modo de *habitar* esa realidad desde adentro. Aprendí a leer los conflictos no como casos sino como situaciones; a entender las normas no como verdades reveladas sino como instrumentos históricamente situados; a percibir la organización judicial no como una máquina burocrática sino como un ecosistema humano con sus propias ecologías de poder, de saber y de resistencia.

Esta metamorfosis en la práctica institucional tuvo también una dimensión ética ineludible. El pensamiento complejo me enseñó que la responsabilidad del servidor público no se agota en el cumplimiento de la norma: incluye la responsabilidad de comprender los efectos sistémicos de las decisiones, de considerar lo que las normas no prevén, de mantener una conciencia crítica sobre la propia institución que se habita. Una ética de la complejidad —a diferencia de una ética de la obediencia— exige pensar, no solo obedecer.

5. LA ARTICULACIÓN DIALÓGICA: CUANDO LA DOCENCIA, LA INVESTIGACIÓN Y EL SERVICIO PÚBLICO SE RETROALIMENTAN

Uno de los efectos más significativos de mi metamorfosis moriniana fue la comprensión de que los tres territorios en que se ha desarrollado mi vida intelectual y profesional — la docencia, la investigación y el servicio público — no son compartimentos estancos sino *bucles recursivos* en permanente retroalimentación. Morin me enseñó a leerlos como un sistema complejo, no como una suma de actividades paralelas.

La experiencia institucional de cuarenta años en la rama judicial fue para mí una fuente permanente de problemas de investigación genuinos, situados, irresolubles por una sola disciplina. Lo que veía cotidianamente en las instituciones de justicia —la brecha entre el derecho formal y la justicia real; las paradojas de los procedimientos; la producción institucional de nuevas formas de injusticia— planteaba preguntas que ningún texto académico había formulado con suficiente radicalidad. La institución me daba los problemas; la investigación me daba los instrumentos conceptuales para problematizarlos; y la docencia me obligaba a articularlos de una manera comprensible y fecunda para los estudiantes.

Del mismo modo, lo que la investigación producía —nuevas perspectivas sobre el derecho, la justicia y las instituciones— retornaba a la práctica institucional como mirada crítica y a la docencia como material vivo. Y lo que la docencia generaba —las preguntas de los estudiantes, la resistencia de los conceptos establecidos ante la realidad que los desbordaba— alimentaba permanentemente nuevos proyectos investigativos. Este *bucle triádico* entre investigación, docencia y práctica institucional es, a mi juicio, uno de los modelos más fieles de lo que el pensamiento complejo llama la organización recursiva del conocimiento.

No puede comprenderse la fecundidad del pensamiento moriniano sino gracias a su

solitaria marginalidad. Pero no es menos cierto que esta marginalidad solitaria es también la fuente de su principal debilidad: un pensamiento que no ha sido pensado, una teoría que no ha sido teorizada, en definitiva, una obra que más allá de ser reconocida y admirada, sistematizada e interpretada, necesita ser criticada y problematizada con pasión y rigor. Esta es la principal tarea y responsabilidad que tenemos los investigadores que nos sentimos inspirados y motivados por el pensamiento de Edgar Morin. Una vez más, los principios del pensamiento complejo deben ser aplicados reflexivamente a la propia obra moriniana.

Así como el conocimiento del conocimiento fecunda una epistemología de segundo orden, es necesario construir un metapunto de vista capaz de considerar las posibilidades y límites del pensamiento complejo tal como ha sido pensado y desarrollado por Edgar Morin en su obra. En una palabra, es necesario hacer el pensamiento complejo del pensamiento complejo.

6. LEGADO Y PORVENIR: LO QUE MORIN NOS DEJA EN HERENCIA ACTIVA

Edgar Morin se fue —si es que los grandes pensadores alguna vez se van del todo— en un momento en que la humanidad enfrenta los desafíos más complejos de su historia. La crisis ecológica, las pandemias, las guerras tecnológicas, la fragmentación del tejido social, el retroceso del pensamiento crítico ante la avalancha informativa: todos estos fenómenos exigen exactamente el tipo de pensamiento que Morin consagró su larga vida a elaborar.

Su legado más profundo no es, a mi juicio, un conjunto de conceptos —aunque los conceptos que elaboró son extraordinariamente potentes— sino un *estilo de pensamiento*: la disposición a enfrentar la complejidad sin reducirla; a habitar la incertidumbre sin paralizarse; a dialogar con lo que contradice sin buscar síntesis fáciles; a concebir la acción humana como apuesta en medio de la opacidad. En un mundo que genera a cada instante nuevas certezas para sustituir las que derrumba, Morin nos invitó a la dignidad de no saber lo suficiente.

Para quienes hemos transitado simultáneamente los caminos de la investigación, la docencia y el servicio público —tres territorios que la lógica simplificadora separa y el pensamiento complejo integra—, su legado tiene una dimensión eminentemente práctica. Nos recuerda que el pensamiento no es un lujo intelectual sino una necesidad vital; que comprender con mayor profundidad la realidad no es un fin en sí mismo sino la condición para transformarla con mayor responsabilidad; que la separación entre el saber académico y la vida institucional, entre la teoría y la praxis, es uno de los grandes obstáculos para una acción humana digna de ese nombre.

Colombia, país de complejidades sin resolver, de violencias estratificadas y resistencias culturales extraordinarias, de instituciones frágiles y sociedades vitales, necesita este

pensamiento quizás más que ningún otro contexto. Durante más de cuatro décadas serví a sus instituciones de justicia desde una perspectiva que, gracias a Morin, fue cada vez más consciente de su propia complejidad. Ese servicio no fue solo administrativo o jurídico; fue, también y sobre todo, un ejercicio permanente de comprensión de la condición humana en sus expresiones más conflictivas y más esperanzadoras.

7. CODA: UNA DEUDA QUE SE SALDA PENSANDO

He intentado en estas páginas no escribir un elogio sino un testimonio. **Los elogios honran a los muertos; los testimonios los mantienen vivos.** Y Edgar Morin merece, sobre todo, seguir vivo en el pensamiento de quienes lo leyeron no para repetirlo sino para continuar desde él.

Mi deuda con su obra es, en el más profundo sentido, una deuda que no puede saldarse sino pensando. Pensando con más rigor, con más honestidad, con más disposición al asombro. Pensando la complejidad de las instituciones en que he servido, de los estudiantes que he acompañado durante más de treinta años, de los tesisas que he asesorado en su travesía por el conocimiento, de los problemas que he investigado. Pensando, sobre todo, la complejidad de esta época que nos exige, simultáneamente, lucidez y humildad, decisión e incertidumbre, esperanza y realismo.

Si el pensamiento complejo ha metamorfoseado mi praxis y mi itinerario vital —y creo sinceramente que lo ha hecho, y de manera irreversible— es porque me ha enseñado a resistir la tentación más seductora del intelectual: la de creer que comprender equivale a controlar; que saber equivale a poder; que conocer la complejidad equivale a haberla domesticado. La complejidad no se domestica: se habita. Y habitarla con dignidad, con rigor y con humanidad —durante treinta años en las aulas, durante cuarenta años en las instituciones de justicia, durante toda una vida ante la página en blanco— es lo que Edgar Morin nos enseñó, y eso es lo que le debemos como herencia activa.

Que este homenaje no sea una corona depositada sobre una tumba, sino una semilla lanzada sobre un campo que él laboró durante un siglo y que nosotros tenemos la responsabilidad ineludible de continuar cultivando.

REFERENCIAS

- Morin, E. (1977-2004). *La Méthode* (Vols. 1-6). Seuil.
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. ESF.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2001). *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Nueva Visión.
- Morin, E. (2003). *El método V: La humanidad de la humanidad*. Cátedra.
- Morin, E. (2011). *La Vía: para el futuro de la humanidad*. Paidós.
- Morin, E. (2021). *Cambiamos de vía: lecciones de la pandemia*. Paidós.
- Morin, E., & Kern, A. B. (1993). *Tierra-Patria*. Kairós.
- Micali, S. (2026). *Cómo tener éxito en filosofía: estilos y estrategias para convertirse en un pensador influyente*. Herder Editorial.
- Morin, E. (1994). *El Método III: El conocimiento del conocimiento*. Cátedra.
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. D. (2002). *Educar en la era planetaria*. Gedisa.