

Ágora, Trujillo, 12. Julio-Diciembre 2003

LA ÉTICA COMO FACTOR CUALITATIVO EN LA EDUCACIÓN VENEZOLANA DEL PRESENTE Y DEL FUTURO

María Carmona
Plinio Negrete
María del Pilar Quintero
Orlando Villalobos¹

RESUMEN

En el trabajo nos planteamos una revisión de la educación venezolana, a partir de tres factores claves: primero, en lo concerniente a la calidad; segundo, en relación con la ética; y tercero, se parte de las condiciones particulares, locales –o nacionales-, para intentar una comprensión global y holística de la problemática que rodea al sistema educativo. El propósito es poner de manifiesto los nudos conflictivos que impiden el surgimiento de un ámbito educativo crítico, solidario y creativo, que contribuya a la formación de ciudadanos, éticamente responsables, educados y entrenados para la convivencia y la democracia. Se muestran dos opciones, a manera de ejemplo, que pueden facilitar la finalidad de avanzar en la transformación cualitativa de la educación: El programa de filosofía para niños de Matew Lipman y la educación en valores. El trabajo revela que se requiere una reflexión profunda sobre el sentido y la orientación del proceso educativo, para lo cual resulta imprescindible una fundamentación ética de la filosofía de la educación.

Palabras clave: Ética, educación, filosofía, cambio

Aceptado: 10-02-2002 Aprobado: 15-09-2003

¹ Los coautores de este artículo están colocados en estricto orden alfabético.

ABSTRACT

In this paper we review the Venezuelan education, from three key factors: first, concerning quality; secondly, in connection with ethics; and thirdly, taking the particular, local and national conditions, in order to attempt a global and holistic understanding of the problem that surrounds to the educational system. The purpose is to show the conflicting knots that impede the emergence of a critical, solidary and creative educational environment which contribute to the formation of citizens, ethically responsible, educated and trained for coexistence and democracy. Two options, which can facilitate the purpose of advancing in the qualitative transformation of the education, are shown: The program of philosophy for children by Matew Lipman and the education in values. The work reveals that a deep reflection dealing with the sense and the orientation of the educational process is required. This is indispensable in order to have an ethical foundation of the philosophy of education.

Key Words : Ethics, education, philosophy, change.

Introducción

El mundo de hoy, el que emerge en este siglo XXI, se caracteriza por su vocación de cambio y al mismo tiempo por una suerte de incertidumbre irremediable.

Ahora nada es seguro y ya se sabe que “la historia avanza, no de manera frontal como un río, sino por desviaciones que proceden de innovaciones o creaciones internas, o de acontecimientos o accidentes externos” (Morín, 2000: 87). La idea de progreso prácticamente se ha desvanecido. Surgen nuevos problemas y amenazas. El ser humano enfrenta un nuevo desafío: “aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado” (Morín, 2000: 90)

En este escenario de cambio y de incertidumbre, es donde corresponde actuar a la educación, del presente y del futuro. Es decir, no se trata sólo del futuro visto en términos abstractos, sino de lo que puede hacerse ahora. En resumidas palabras, el futuro es hoy o comienza hoy.

Entender este nuevo paradigma, y actuar en consecuencia, implica otorgar el lugar que merece la reflexión sobre el sentido y la orientación de la educación,

sobre su calidad, sobre el ejercicio docente, los contenidos, los programas; en fin sobre la pertinencia de la educación que se ofrece, sobre todo en esta era de la información y, como se ha dicho antes, de cambios de paradigmas.

Adela Cortina (1999: 71) expone esta tarea de hoy en términos disyuntivos: se educa o se inculca. La diferencia es notoria. El inculcador pretende transmitir contenidos para que sean incorporados, sin estar abierto a otros contenidos posibles. El educador, en cambio, se propone como meta que se piense por sí mismo, que haya apertura hacia contenidos nuevos y el estudiante decida desde su autonomía qué quiere elegir. “La diferencia entre inculcar y educar no es, por tanto, una diferencia de método sino de meta” (Cortina, 1999: 71)

La revisión, o reflexión, que se propone en este trabajo incorpora tres factores claves: primero, el cualitativo; en segundo lugar, el componente ético; y en tercer lugar, partir de lo local, del sistema educativo venezolano, para comprender lo universal. Esta lectura múltiple, que incorpora diversas dimensiones del problema pueden propiciar que la educación se convierta en el epicentro de la creación de escenarios mejores para el país.

En coherencia con la visión que aquí se formula, se asume que en el caso venezolano el problema es de orden cualitativo, por lo tanto lo que comúnmente se denomina la problemática educativa no puede dilucidarse sólo mediante la creación de determinado número de escuelas y centros educativos. Ésta que suele ser la preocupación central, cuando se hace referencia a la educación, sin duda ocupa un lugar relevante, pero no el principal. Lo verdaderamente crucial y principal está en generar una transformación cualitativa de la educación, para que ésta pueda favorecer los cambios que el país demanda y pueda –y esto es lo clave y decisivo– formar a un individuo éticamente responsable, capaz de ubicarse en su contexto, dispuesto para incidir de manera responsable en el presente y en el futuro, dispuesto a innovar y abierto a los nuevos aprendizajes.

¿Por qué plantear el problema de la calidad en la educación? Probablemente porque ésta sea la llave que permita encontrar la solución a las dificultades que actualmente el país padece. Un indicador internacional, que se acepta, señala que la calidad del capital humano depende de la cantidad de años de escolaridad y la calidad

de la enseñanza. Torres (2000: 69) expone que en los países que más progresan “la gente invierte más tiempo en su formación y esa formación es de mayor calidad”. Allí reside el problema. “Mientras que la fuerza laboral de los países desarrollados tiene en promedio una escolaridad de 12 años, la nuestra tiene en promedio una escolaridad promedio de alrededor de 8 años” (Torres, 2000: 69)

El siguiente ejemplo ilustra lo suficiente sobre el problema de la calidad de la educación en Venezuela. En un estudio comparativo internacional realizado por la Oficina Regional para América Latina de la Unesco, que hizo exámenes a muestras de niños de tercer y cuarto grado en 1996, los estudiantes venezolanos aparecen en el décimo lugar en lenguaje y en matemáticas, dentro de un grupo de once países (www.unesco.org/education/orealc/Eval.html).

Para corroborar lo anterior, puede mencionarse los resultados de la primera medición de aprendizajes, realizado por el Ministerio de Educación en 1998, el cual reveló que una mayoría de los estudiantes terminan el sexto grado sin los niveles de aprendizaje requeridos para ese nivel en comprensión lectora y matemáticas. (www.paravenezuela.org) El desafío, entonces, está planteado en predios de la calidad, ya que se trata de superar los indicadores negativos actuales.

Para lograr ese propósito se requiere de una actividad educativa que reúna una serie de méritos y, valga la redundancia, de cualidades.

Para conseguir la finalidad de forjar a un individuo, éticamente responsable y solvente en su formación, la actividad educativa está llamada a asegurar el desarrollo de la crítica, y para ello debe sustentarse en la reflexión, en la investigación, y la costumbre de formular interrogantes y de poner en duda los saberes adquiridos.

La clave está en el desarrollo de la capacidad crítica e incorporar nuevos imponderables, en los estudiantes: la disposición para innovar, para generar conocimiento y no conformarse con lo se conoce, y la apertura para participar de nuevos aprendizajes.

Disposición para innovar y para generar conocimiento significa que el sistema educativo de hoy también tiene la responsabilidad de contribuir con el incremento del conocimiento de la sociedad, para lo cual debe renunciar a la condición de simple

agente transmisor de conocimientos y transformarse en un activo agente estimulador de la curiosidad intelectual, desde los primeros niveles educativos, y de la investigación.

Conviene reiterar: La meta de una educación, cualitativamente diferente, tiene que ser la formación de un individuo éticamente responsable, capaz de ubicarse en su contexto, dispuesto a incidir de manera responsable en el presente y en el futuro de la comunidad y de la sociedad. Eso supone mejorar la capacidad de razonamiento crítico del estudiante, y sus habilidades y capacidades. Eso quiere decir que el sistema educativo tiene la función de contribuir a revelar las capacidades de sus estudiantes.

Morín (2001: 103) refiere que el problema de la educación tiende a reducirse en términos cuantitativos: “más créditos”, “más docentes”, “menos materias en el programa” cuando lo fundamental es la reforma del pensamiento.

¿Cómo lograr ese propósito transformador? Primero, creando redes que hagan posible la difusión del pensamiento ético e innovador, y sobre todo que permitan que los educadores que comulguen con esta perspectiva puedan acompañarse, compartir puntos de vistas y sumar fuerzas y energías. La idea de red, aquí expuesta, trasciende el concepto que se ha elaborado a partir de las posibilidades que ofrece Internet. En este caso se parte de las recomendaciones señaladas por Naisbitt (1983: 206) quien entiende una red como “individuos hablando unos con otros, compartiendo ideas, información y recursos. Lo importante no es la propia red, el producto acabado, sino el proceso para llegar a él: la comunicación que crea los enlaces entre los individuos y los grupos de individuos (...) las redes sirven para fomentar la autoayuda, para intercambiar información, para hacer evolucionar la sociedad, para mejorar la productividad y la vida del trabajo y compartir los recursos”.

Segundo, propiciando nuevos entornos pedagógicos, que auspicien que la educación puede cambiar desde adentro, es decir cambiar desde el cambio. Eso supone dar lugar a nuevos escenarios que estimulen actividades de intercambio, y la incorporación de sistemas virtuales de enseñanza. Tercero, como recomienda la Unesco, “aprovechar plenamente las tecnologías de la información y la comunicación con fines educativos, esforzándose al mismo tiempo por corregir las graves desigualdades existentes entre los países, así como al interior de éstos, en lo que

respecta al acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y a la producción de los correspondientes recursos” (Unesco, 1998).

Desde el punto de vista ético se plantea una revisión y una lectura diferente de la educación, de manera que los implicados en ese sistema, profesores y estudiantes, autoridades y gremios, actúen bajo la guía del diálogo, el acuerdo y la comunicación, es decir, esto supone no reducir la ética a la enseñanza y al aprendizaje de valores y códigos preestablecidos, sino asumir que la ética es un saber de convivencia, y eso significa respeto y aceptación de la diferencia. Si esto se comparte, a partir de allí se pueden establecer acuerdos.

Todo ello quiere decir que la ética debe –aunque suene imperativo- asumirse como un saber práctico y un saber para la acción. En palabras de Cortina (1999: 28) “saber comportarse moralmente significa, desde esta perspectiva, dialogar en serio a la hora de decidir normas, teniendo en cuenta que cualquier afectado por ellas es un interlocutor válido y como tal hay que tratarle”. De manera que antes que un concepto de norma y de deber, la ética reivindica la convivencia y la comunicación.

La comunicación, desde la perspectiva ética, significa básicamente diálogo, y habría que añadir capacidad para admitir la diferencia y el desacuerdo. En sentido contrario, “desde la óptica de lo perverso la comunicación se concibe como un medio de transmitir mensajes desde una fuente hasta el receptor, con la finalidad de cambiar su comportamiento o convencerlo de algo, suspendiendo su aptitud crítica durante el proceso” (Etkin, 278)

Superando esta perversión de la comunicación, la ética dialógica o comunicativa, la ética de la convivencia, está llamada a intervenir para transformar cualitativamente la educación y confrontarla con las urgencias y necesidades actuales del país.

Hacia una fundamentación ética de la filosofía de la educación

Repensar la educación venezolana, desde una óptica cualitativa y no exclusivamente cuantitativa, exige una reflexión sobre el sentido y la orientación del proceso educativo, esto es una revisión de la filosofía que ha guiado al modelo educativo vigente. Para ello, proponemos hacer tal revisión desde la ética.

Advertimos que todo planteamiento desde la ética, pasa por la crítica de los escenarios normalmente impregnados de condiciones éticas. Esta crítica, ciertamente, es tarea de la filosofía; no obstante, ella misma debe criticar su propia razón, en otras palabras, debe fundar su propia razón. Por ello, debe definirse como filosofía práctica.

Esta práctica ética, para constituirse como una práctica propiamente humana, debe realizarse como sugiere Morin (2000: 113), en el consenso de las autonomías individuales, las participaciones comunitarias y el profundo y auténtico sentimiento de pertenencia a la especie.

De este modo, la teoría ética apropiada debe surgir del quehacer usual de la existencia, no al revés, como ocurriría con la instalación de un modelo de existencia determinado (por ejemplo, un modelo educativo) a partir de un canon ético previamente estructurado. De aquí se desprende la necesidad de poner sobre bases firmes, a partir de diagnósticos serios y responsables, acuerdos y consensos que permitan libremente la comunicación y la interacción de los individuos, entre ellos y en la comunidad, en armonía y consonancia con las necesidades de la especie. Tales diagnósticos, en sí mismos, ya conformarían propuestas éticas.

Esto daría a la ética la jerarquía necesaria para ser considerada componente integral de una cosmovisión, a diferencia del tratamiento usual que la ubica no más allá de un componente, más o menos importante, del paradigma epistemológico. Este es el caso de las visiones restringidas que se tienen de la ética en los extremos racionalistas y empiristas de la filosofía convencional.

Vale la pena, además, contrastar la rigidez racional del planteamiento ético kantiano, con los supuestos del planteamiento ético necesario para la educación del ser humano (Morin, 2000: 21) que debe incorporar elementos desarrollables desde planos diversos, pero que por lo mismo exigen una común y apropiada cosmovisión.

La filosofía analítica, por otra parte, ha adelantado un planteamiento ético, la propuesta de una ética universal teórica; sin embargo, al poner énfasis en un criterio de mensurabilidad a partir de un ser moral absoluto (herencia hegeliana), pierde de vista la riqueza de matices que aparecen al obrar en libertad, si se compara con el obrar ético (moral) como cumplimiento del deber.

En este sentido, pues, la educación del ser humano no podría conformarse fundada sobre un paradigma ético que tuviera como objeto el legitimar lo que hay; más bien, el proceso educativo requiere de una cosmovisión (como ética) que pueda transformar las condiciones de inhumanidad, lo cual es un asunto de la práctica.

El desarrollo armónico pleno de un programa educativo así planteado exige, entonces, diagnósticos completos de las situaciones que lo conforman, los cuales, analizadas desde la perspectiva de una cosmovisión como la sugerida, conducen a un proceso que regenera el consenso, la solidaridad y la responsabilidad, es decir, la ética como cosmovisión, como ética compleja. Lo contrario, el paradigma ético reduccionista, no puede conducir más que a sociedades inhumanas fragmentadas, sumidas en amenazas de incomunicación, marginación de los ciudadanos de las grandes decisiones, y autodestrucción, dominación, opresión y barbarie, en síntesis, un debilitamiento de la condición humana.

El proceso educativo debe afianzarse más que en modelos universales, derivados de leyes históricas, en las prácticas voluntarias y libres de los seres humanos en plena convivencia. De este modo, dicha convivencia, como escenario de lo ético, se funda en las relaciones entre seres humanos particulares y desde allí se irradian las condiciones éticas del conjunto social -vía el proceso educativo-, antes que en la aplicación por la vía de códigos éticos universales al sistema educativo general.

Nudos problemáticos y propuestas éticas en el proyecto educativo venezolano.

El diagnóstico de la educación venezolana realizado desde las ciencias sociales y las ciencias de la educación, ha develado innumerables problemas, en un amplio espectro que incluye desde conflictos de carácter organizativo y gerencial hasta problemas de diseño curricular, de atención al estudiante, de ausencia de formación didáctica específica en los profesores de los diversos niveles de la educación, entre otros.

Ahora bien, de ese amplio espectro de problemas presentes en el ámbito educativo hemos seleccionado cinco nudos conflictivos que nos estimulan a reflexionar sobre las necesarias relaciones entre los estudios de la ética, la educación y la construcción de la sociedad.

Para la selección de estos nudos conflictivos, hemos partido de una definición amplia de la educación que incluya la llamada educación formal y también la educación no formal. Las dos han contribuido permanentemente a la construcción de la Venezuela actual con sus debilidades y fortalezas.

Estos nudos conflictivos son:

- A. El problema de la discriminación ética y cultural.
- B. El problema de la contaminación y destrucción del ambiente natural.
- C. El problema de la violencia simbólica, psicológica y verbal presente en la educación y en la sociedad.
- D. La discriminación de género presente en la educación y en la sociedad.
- E. El problema del exagerado individualismo presente en la educación y la sociedad venezolana.

A. El problema de la discriminación ética-cultural

La nación venezolana ha tenido dificultades de carácter histórico para asumirse como una nación pluricultural, pluriétnica y plurilingüística, tal como corresponde a su realidad social y antropológica. Como consecuencia de ello, han predominado en sus directrices culturales y educativas, la presencia de una concepción y orientación eurocéntrica y etnocéntrica occidental de la historia, que ha devenido en discriminación étnica cultural, hacia las poblaciones y culturas amerindias y afroamericanas.

Este problema se ha transmitido y reproducido a través de programas y textos escolares (Quintero, 1992) en la formación de estereotipos negativos, prejuicios y estigmas sobre amplios sectores de la población venezolana (Quintero, 1993).

Ello nos plantea la necesidad de reflexionar sobre las relaciones entre ética, diversidad cultural y educación.

B. El problema de la contaminación y destrucción del ambiente natural.

Al igual que en otras sociedades de América Latina, en Venezuela nos encontramos con un elevado grado de deterioro del ambiente natural, ocasionado por la presencia de inadecuadas relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. Podríamos decir que a pesar de la escolarización de sectores cada vez más amplios de la población venezolana, la educación no ha dispuesto de las concepciones y estrategias pedagógicas, o no ha definido adecuadamente sus metas para la formación de una conciencia y práctica ecológica en la sociedad venezolana.

Ello nos conduce a la necesidad de reflexionar desde la ética sobre las relaciones entre los seres humanos, la naturaleza y la vida en general, y las teorías y prácticas educativas (Morin, 2000).

C. El problema de la violencia simbólica, psicológica y verbal presente en la educación.

Las investigaciones sociales han puesto al descubierto la existencia de una tradición de violencia simbólica, psicológica y verbal en la educación venezolana. Esta violencia se pone de manifiesto en las interacciones sociales en el aula, fundamentalmente de parte de los profesores (as) hacia los alumnos o alumnas (Quintero 1998).

De esta manera la educación formal se ha constituido en una instancia reproductora de prácticas de humillación, descalificación, vejamen y maltrato, cuyo origen se remonta posiblemente a la estructura social desigual de la época colonial donde estaban presentes los sistemas de servidumbre y esclavitud.

Este problema reviste una gran complejidad psicológica y sociológica, y puede ser responsable de grandes fracasos tanto en el plano educativo como psicosocial y político de la sociedad venezolana. La impunidad de la violencia que se presenta en el sistema educativo, tiene fuertes y permanentes repercusiones en la vida de las personas y los grupos sociales, especialmente en el campo de la autoestima, de la autoconfianza, dando lugar a una grave disminución de la motivación para los

estudios, a la imposibilidad de elaborar proyectos personales y grupales, a problemas de atención y concentración, a deserción escolar y desesperanza (Quintero, 1998).

Todo ello nos lleva a una necesaria y urgente reflexión sobre ética y dignidad humana, ética y derechos humanos, los problemas de la cultura para la sumisión y la necesidad del estudio de la ética y la democracia como estilo de vida y su íntima relación con todos los aspectos de la educación (Aubenque, 1999).

D. La discriminación de género presente en la educación

En años relativamente recientes las ciencias sociales y humanas han dado gran importancia a los llamados estudios de género.

Ello ha permitido visualizar una serie de procesos de discriminación de género presentes en la sociedad venezolana. Esto puede parecer contradictorio a simple vista, por cuanto la mujer, se ha integrado de forma muy exitosa a todos los niveles educativos de la sociedad venezolana.

Sin embargo, en la medida que aprendemos a observar la sociedad venezolana desde una perspectiva de género, e incorporamos categorías y metodologías propias de la óptica de género, se revelan, profundas desigualdades y concepciones y prácticas discriminatorias fundamentalmente hacia el sujeto femenino (Comesaña, 1991),

Todo ello nos conduce hacia la necesidad de reflexionar y estudiar las relaciones entre ética, perspectiva de género y educación a fin de promover la formación de una conciencia de género (García, 2001).

E. El problema del exagerado individualismo, presente en la educación y en la sociedad venezolana

La sociedad y la educación venezolana han puesto un énfasis muy acentuado en el desarrollo y el logro personal individual. Ello se puede observar en una serie de prácticas educativas aparentemente simples, como son: la asignación de tareas y los sistemas de evaluación.

Si bien, es de gran importancia el desarrollo individual, ello debería estar equilibrado, con una educación que hiciera énfasis también en la conciencia de una necesaria integración entre bienestar individual y bienestar colectivo y estimular los valores de responsabilidad personal y social, solidaridad, equidad y justicia.

Superar crítica y creativamente, a través de la educación, los problemas psicológicos, sociales, culturales y morales que propician en la sociedad venezolana estos nudos conflictivos, señalados brevemente, requiere de una extensa investigación en el campo de la ética y sobretodo recorrer múltiples vías para aproximar y unir ética y educación.

Es conveniente por ello: A. Revisar con sentido crítico y creador las diferentes vías que se vienen desarrollando para establecer programas de ética y educación; y B. Pensar en crear nuevos programas y nuevas perspectivas en el área.

En esta búsqueda de estudio, revisión crítica y futura creación exponemos a continuación dos ejemplos de programas que buscan relacionar la ética con la educación: educación en valores, y el programa de filosofía para niños de Walter Lipman.

Una perspectiva de cambio para la educación venezolana: La educación en valores

Las decisiones políticas para la Reforma Educativa en Venezuela tienen sus antecedentes en la VI Cumbre Iberoamericana de Educación, celebrada en Mérida por iniciativa del Ministerio de Educación y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). El tema central fue la educación y los valores éticos de la democracia. En noviembre del año 1997 son presentadas líneas de cooperación para la educación en la cumbre de jefes de Estado y presidentes en la Isla de Margarita. Esta iniciativas se concretan en la Reforma Educativa de 1998.

El entorno sociocultural en el cual se genera la Reforma Educativa en Venezuela es expresado en el Currículo Básico Nacional (1998: 44) mediante los indicadores de un bajo índice de inserción, bajo rendimiento escolar en lengua escrita

y oral y cálculo y poca pertenencia de la educación. A partir de este análisis el Ministerio de Educación (1998) expone la necesidad de redefinir el Proyecto Educativo Nacional como aspecto fundamental para abordar los nuevos retos del desarrollo que el país requiere. A partir de la consideración de que la educación venezolana ha reproducido patrones culturales dominantes cuyos resultados se han manifestado en una enseñanza carente de estrategias que promuevan la participación, el trabajo en equipo, la investigación y el diálogo (Redondo, 1998), se inicia un proceso de reforma curricular con el fin de fundamentar la educación bajo la concepción humanista para educar íntegramente a la persona, educar para la vida, de tal manera que en la escuela las acciones deben estar dirigidas no solo al desarrollo del saber en el alumno sino facilitar el desarrollo de valores basados en la efectividad, motivación y participación dentro de un ambiente capaz de estimular la convivencia en grupo, dentro y fuera de la escuela.

A partir de estas consideraciones, el nuevo currículo propone atender esta dimensión y orientar ese desarrollo a través de los llamados ejes transversales, en especial el eje valores, para así facilitar la libre expresión de las ideas, sentimientos y pensamientos del individuo.

De acuerdo con los Cuadernos de la Reforma Educativa Venezolana (1998:189) la educación en valores “requiere una fundamentación basada en el conocimiento y en la reflexión y por ello siempre debe ser contemplada desde la perspectiva de los contenidos curriculares”. Sin embargo, a pesar de la implantación del nuevo diseño curricular y de la inclusión del eje valores, persisten evidencias de valores negativos que afectan el proceso educativo. Se constata la falta de valores como unión, solidaridad, trabajo cooperativo, conocimiento y ayuda mutua (Redondo, 1998). Algunos autores son partidarios de que el problema de la formación de valores radica en la falta de aplicación de nuevas estrategias por parte del docente, puesto que el énfasis se acentúa más hacia la valoración de los contenidos actitudinales que en las propias dimensiones de la solidaridad y convivencia (García, 1998). Y los mismos docentes nos lamentamos de que los alumnos lleguen a nuestros cursos con grandes carencias en destrezas básicas del pensamiento, capacidad de comprensión, de análisis, de síntesis, de razonamiento, de interrogación.

Al mismo tiempo constatamos la necesidad de articular una enseñanza de la ética que partiendo del reconocimiento de la moralidad y la reflexión crítica sobre

los valores, promueva la adopción de actitudes racionales en la vida personal y social, la formación de criterios razonados en las decisiones morales.

Sin duda que uno de los problemas más graves que confronta la educación en nuestro país es la falta de una adecuada capacitación del docente en consonancia con el papel que desempeña en un contexto específico, que lo ayude a comprender su rol y responsabilidad como líder social, investigador y orientador. El maestro es un factor fundamental en el proceso educativo “que ha sido formado de manera tradicional (pragmática), y generalmente permeable a las condiciones negativas de contexto social, con un bajo prestigio y autoestima en la escala social de valoración profesional; a esto se añade un entorno familiar y social empobrecido económica y culturalmente. Su papel fundamental ha sido el de cohesionador social, en la medida que enseña repitiendo esquemas para el mantenimiento de un orden social” (Parada, 2001: 11).

La educación en valores requiere redimensionar la función del docente que debe asumir una responsabilidad en valores internalizada en su propia vivencia personal y de esta manera desempeñar en su actividad un liderazgo moral e intelectual. Toda reforma educacional debe comenzar por el educador, de modo que es preciso fortalecer su propia formación ética.

La filosofía para niños de Matew Lipman: un ejemplo de programa educativo desde la ética.

El proyecto y programa de Filosofía para Niños aparecen en Estados Unidos a finales de los años sesenta y parte de la constatación de que no es posible conseguir sociedades verdaderamente libres y solidarias si no se forman personas capaces de pensar por sí mismas en el marco de un proceso solidario y cooperativo de discusión. El autor de este programa es Matthew Lipman, profesor de la Universidad de Montclair en New Jersey.

Se presenta como un programa destinado a mejorar las destrezas de razonamiento en los niños, intentando ayudarles a desarrollar un pensamiento crítico y creativo. Siguiendo los planteamientos pedagógicos de Dewey y manteniendo un estrecha relación con los más modernos de Freire, el programa establece un estrecho parentesco entre la educación y la democracia. La formación de personas capaces

de pensar por sí mismas de una manera crítica y solidaria es condición necesaria, aunque no suficiente, de la existencia de sociedades que puedan llamarse democráticas. Existe, por tanto, un claro compromiso social y político, de tal manera que no sólo se buscan personas que piensen bien, sino personas que lleguen a ser “buenos” ciudadanos democráticos.

Lipman al considerar las deficiencias en el ámbito cognitivo y del pensamiento con que llegan los alumnos a la universidad, encuentra la razón en que la educación recibida tiende más a enseñar a memorizar que ayudar a pensar. De acuerdo con sus conclusiones piensa que es preciso buscar la disciplina que no sólo enseñe una serie de contenidos sino que se ocupe sobre todo de desarrollar, potenciar y perfeccionar las destrezas y capacidades cognitivas de los alumnos. Esta disciplina no puede ser otra que la filosofía pues “las técnicas para razonar, investigar, y formar conceptos que la filosofía nos proporciona aportan una calidad que es indispensable para la educación y que ninguna otra disciplina puede proporcionar” (Lipman, 1990: 353).

El autor del Programa de Filosofía para Niños parte de la idea de que la filosofía no es una disciplina solamente académica, reservada a los especialistas ya que el proceso mismo de filosofar puede ser adoptado como forma de vida que todos podemos emular. El intento de Lipman es hacer accesible el proceso de investigación filosófica a los niños por varias razones: La necesidad de reconocer el derecho de los niños y jóvenes a ser partícipes de los logros de la cultura humana; la filosofía cumple una función central en el desarrollo integral del ser humano y la necesidad que enfrentan las sociedades modernas de contar con ciudadanos preparados para participar en la vida democrática. De acuerdo con Lipman, los niños se plantean cuestiones filosóficas y la filosofía puede adquirir un papel importante en la educación desde los primeros años de la infancia, entendiendo la filosofía como el ejercicio de un pensamiento riguroso, crítico y creativo que trata de aclarar y dar sentido a un variado conjunto de temas que preocupan a los seres humanos.

Este ejercicio filosófico se debe realizar en el contexto de un grupo, de manera que la clase deberá convertirse en una comunidad de investigación en la que todos tomen parte en la búsqueda de respuestas a los temas de discusión. En definitiva, la educación para aprender debe ser sustituida por la educación para pensar.

Frente al modelo tradicional que concibe la educación como una iniciación a la cultura mediante la instrucción, Lipman pretende una educación que anime y

permita a los niños pensar por sí mismos desde sus propios elementos significativos. Por ello, las escuelas han de dedicarse principalmente a ayudar a los niños a encontrar significados apropiados para sus vidas; esto no se consigue aprendiendo simplemente los contenidos del conocimiento de los adultos, debemos enseñarlos a pensar por sí mismos. En este sentido, dice Lipman (1990: 171): “Una meta de la educación es liberar a los estudiantes de hábitos mentales que no son críticos, que no cuestionan nada, para que así puedan desarrollar mejor la habilidad de pensar por sí mismos, descubrir su propia orientación ante el mundo”.

Para esta tarea considera que el estudio y el método de la filosofía pueden ser un buen camino ya que tanto por los temas que plantea como por el modo en que lo hace, permite la reflexión evitando todo peligro de adoctrinamiento: “La filosofía es una disciplina que toma en consideración formas alternativas de actuar, crear y hablar. Para descubrir estas alternativas los filósofos evalúan y examinan constantemente sus propias presuposiciones, cuestionan lo que otras personas normalmente dan por sentado y especulan imaginariamente sobre marcos de referencia cada vez más amplios”(Lipman, 1990: 193).

Para lograr este proyecto, Lipman ha creado un material concreto, planificado y bien estructurado. El Programa de Filosofía para Niños consta de siete novelas y sus correspondientes manuales de apoyo en las que los protagonistas son los niños y su vida desarrollada en situaciones y circunstancias cotidianas y próximas a las del mismo lector.

Cada novela es acompañada de su correspondiente manual donde el profesor encuentra la ayuda necesaria para poder llevar a cabo la investigación filosófica con sus alumnos. Los manuales contienen una explicación de los distintos temas y conceptos filosóficos que aparecen en la novela, una serie de sugerencias para entablar los debates y las discusiones, ejercicios y problemas tanto lógicos como filosóficos adaptados al nivel de los niños para así poder aclarar mediante una labor práctica los temas, ideas y conceptos.

Un aspecto fundamental del Programa es la formación del profesorado. Contempla la celebración periódica de cursos de formación de profesores en el Programa de Filosofía para Niños mediante los cuales los futuros profesores de este

método adquieren las directrices básicas y las técnicas fundamentales para su correcta y provechosa aplicación.

La existencia de los manuales y los cursos de formación constituyen una exigencia fundamental para el autor del programa y sus colaboradores, porque sólo así se puede garantizar la “calidad” filosófica de la enseñanza. Por ello se hace hincapié en la necesidad de una cierta formación filosófica, un interés real y una creencia en la filosofía como disciplina adecuada para llevar a cabo una educación en las destrezas y capacidades del razonamiento y del conocimiento: “las técnicas cognitivas deben enseñarse en el contexto humanista de la filosofía; separadas de este contexto, se convierten en instrumentales y amorales” (Lipman, 1990: 231)

La educación ha de ser un proceso activo y contextualizado, pero además debe existir la convicción de que los niños pueden elaborar un pensamiento capaz de guiar sus acciones, es decir, que pueden pensar por sí mismos y actuar en consecuencia: “la presunción de que el niño es incapaz de una conducta razonable, guiada por principios, anula la posibilidad de tratarlo como un ser moral y, por tanto, destruye la posibilidad de que este tratamiento sea moral y educativo” (Lipman, 1990: 262). Siguiendo a Dewey, destaca la importancia de la comunicación que hace posible la vida en comunidad y la adopción de acuerdos y propone una inversión en el proceso pedagógico tradicional en la línea de constructivismo: partir de la actividad, la experiencia y los intereses de los alumnos para llegar desde ellos al análisis y búsqueda de soluciones.

Por ello, siguiendo a Peirce, llega al concepto de comunidad de investigación. El aula convertida en una comunidad de investigación que busca conjuntamente unas respuestas es el auténtico ámbito del aprendizaje. La búsqueda de una verdad construida que admite diversas perspectivas y que queda abierta a nuevas adquisiciones, la práctica habitual del dialogo socrático, del respeto mutuo, del razonar las propias opiniones son prácticas que terminan convirtiéndose en el modo normal de conducta de los alumnos y del profesor. Presenta pues, en la línea de Freire, una pedagogía antiautoritaria, que insiste en el diálogo como medio educativo, una educación en fin que valora el trabajo cooperativo frente al competitivo.²

² Sobre las influencias en el Programa de Filosofía para Niños véase: José M. Calvo, **Educación y filosofía en el aula**, Barcelona, Piados.

Aunque el Programa de Filosofía para Niños se define como un paradigma ecléctico, existen algunas teorías que desde el punto de vista filosófico, psicológico y pedagógico sirven de fundamento a sus planteamientos esenciales. Al respecto, cabe mencionar entre otras la teoría constructivista del aprendizaje, tomando como referencia los aportes de Vygotsky, la teoría psicogenética cognitiva de acuerdo a los planteamientos de Piaget, teoría humanista de la educación revisando los planteamientos de Rogers, así como la teoría del aprendizaje significativo desarrollada por Ausubel. De igual manera, la tradición filosófica occidental: Sócrates, racionalismo, empirismo, Dewey, Wittgenstein, Paul Ricoeur, entre otros.

La formación y participación del docente

Una de las preocupaciones primordiales del programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman es la capacitación del docente, teórica y práctica, para examinar ideas, investigar a través del diálogo y respetar la participación y opiniones de los niños. Se parte del supuesto de que el Programa de Filosofía para Niños es compatible con los principios orientadores del Proyecto Educativo Nacional, el cual se plantea formar continuamente al ser humano en un conjunto de valores, habilidades y destrezas. Igualmente plantea como una de las necesidades más urgentes del sector educativo la formación inicial y permanente para el desempeño docente.

Ante la crisis de valores que vivimos actualmente, es urgente la utilización de nuevas herramientas que permitan el desarrollo de las habilidades del pensamiento para aprender a pensar y a actuar con base en un sistema propio de valores. Pensamos que uno de los recursos fundamentales para lograr este objetivo sería la implementación del Programa de Filosofía para Niños, como un intento de contribución en la búsqueda de una nueva metodología de trabajo que permita incentivar en el niño su capacidad de crítica y reflexión ante los diversos problemas de su contexto natural y sociocultural. La crisis de valores existente en nuestra sociedad y que se manifiesta en todas las instituciones sociales: el gobierno, las empresas públicas y privadas, la familia y las escuelas, requiere de reflexiones profundas sobre sus causas y las condiciones que la han propiciado, pero sobre todo exige a los educadores el diseño de estrategias pedagógicas concretas que tiendan a contrarrestar los efectos de dicha crisis. Son los educadores quizá los que mayor responsabilidad tienen para revertir los fenómenos de descomposición

social que venimos padeciendo en las última décadas. Son ellos quienes tienen la posibilidad de introducir en el aula de clase la temática de los valores, pueden iniciar con los niños diálogos sobre valores tales como la verdad, la bondad, la belleza, la igualdad, la libertad y la justicia, sobre todo si los contenidos de estos valores se presentan de manera que reflejen las experiencias cotidianas de ellos.

Pero la educación en valores requiere de las habilidades del pensamiento crítico, tanto de los niños como de los maestros, para no correr el riesgo de adoctrinar en lugar de educar. En este sentido afirma Lipman (1990: 145): “Cuando consideramos la ética en el contexto de la filosofía para niños, debemos verla interesada no en inculcar reglas morales sustantivas o determinados principios morales, sino en familiarizar al estudiante con la práctica de la investigación moral”. Todo ello podríamos decir no contradice las pretensiones de la actual Reforma Educativa, antes bien está de acuerdo con ella. El Currículo Básico Nacional y el Programa de Filosofía para Niños coinciden en algunos planteamientos, como formar un alumno crítico y reflexivo, la producción de ideas significativas, la implicación de los estudiantes en el diálogo que los reta a pensar y producir ideas, el profesor como facilitador cuya tarea es estimular a los niños a que razonen y participen de las discusiones en clase, con amor por la vida, la paz y la libertad; formar un niño creativo, espontáneo, sensible, curioso e imaginativo, participativo y con habilidades comunicativas.

La comunidad de investigación: un ámbito para la reflexión ética

El método que Lipman propone trata de posibilitar el desarrollo de habilidades y destrezas de pensamiento para que, evitando todo tipo de adoctrinamiento, puedan someterse a reflexión los valores, las creencias, las normas, las actitudes y, en general, todo tipo de cuestiones que tradicionalmente se han abordado desde la filosofía. El programa descansa sobre dos grandes pilares: La comunidad de investigación y el diálogo. La primera constituye el medio adecuado para plantear las cuestiones, posibilitar el diálogo, buscar y construir las respuestas.

Se trata de convertir el aula tradicional en una comunidad de diálogo o de investigación conjunta, participativa y cooperativa, en la que los alumnos y profesores

buscan conjuntamente las respuestas a las cuestiones planteadas. Sin duda que el diálogo es el único medio posible para debatir, cuestionar y hacer asumible aquello que ha sido objeto de indagación y búsqueda a partir de los intereses de los integrantes del grupo.

La base de la metodología es pues el diálogo, se trata de conseguir que los alumnos tengan la experiencia de descubrir en qué consiste vivir en un contexto de mutuo respeto, de indagación cooperativa, libre de arbitrariedades y manipulaciones.

Una comunidad de investigación es un medio educativo que favorece el sentido de la comunidad y, por lo tanto, prepara a los niños para su participación activa en la sociedad. El Programa contempla varias reglas apoyadas en el respeto a la dignidad de los participantes como personas. Todos ellos tienen el derecho a expresarse partiendo de la confianza mutua en la capacidad de pensar, en la intención de buscar la verdad y en la coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace.

En líneas generales, se trata de un método dialógico, no autoritario ni directivo que trata de conseguir una comunidad de investigación sobre los temas propuestos por las preguntas de los alumnos, nacidas de su curiosidad e interés y propiciadas por la lectura de unas novelas que como material adecuado y apropiado ofrece el propio programa. Ello implica lo siguiente: el diálogo como instrumento básico, la dinámica participativa y no directiva como modo, la comunidad de investigación como marco de referencia, la discusión filosófica como fundamento y la novelas y manuales preparados para facilitar y hacer posible el proceso. La importancia del diálogo en filosofía es algo que está fuera de toda duda, si bien recordamos el entusiasmo con que Sócrates conversaba con jóvenes y adultos. En este sentido, afirma Lipman (1990: 21): “Durante mucho tiempo se ha sospechado que la filosofía, a pesar de su apariencia inabordable y su aspereza, contenía dentro de sí tesoros pedagógicos de gran importancia, y que algún día dichos tesoros podrían ser llevados a la práctica gracias al método socrático”.

Según Lipman los niños se plantean cuestiones filosóficas, y la filosofía puede adquirir un papel importante en la educación desde los primeros años de la infancia. El Programa concede un papel crucial al diálogo, de tal manera que toda la metodología del programa se hace girar en torno a él, todas las técnicas de

dinamización de grupo que puedan emplearse en el aula están encaminadas a facilitar el diálogo con la finalidad de permitir la máxima participación del grupo. La participación en un proceso dialógico y reflexivo (como el modelo clásico de filosofar) se constituye en una estrategia educativa fundamental.

El diálogo filosófico orientado por criterios lógicos juega un papel central en el proceso de educar personas críticas y creativas y la conversión del aula en una comunidad de investigación. Las habilidades desarrolladas a través de la participación en una comunidad de investigación son orientadoras de la acción, por lo que este modelo educativo tiene una orientación práctica. La educación no es concebida como una mera repetición de contenidos sino como búsqueda de significados. Lo que pretende Lipman es elaborar un método para enseñar a pensar, pero no sólo a pensar bien sino a pensar bien por sí mismo y a razonar correcta y coherentemente, tanto en su significación lógica como en su sentido ético o moral.

La base de este método será el diálogo, que convierte al aula en una comunidad de investigación, y la investigación en cooperación, el intercambio de ideas y de pensamientos.

En definitiva, lo que pretende el programa de Filosofía para Niños es desarrollar las habilidades cognitivas para posibilitar la reflexión crítica y autónoma sobre valores, utilizando para ello una metodología dialógica y unos materiales expresamente elaborados para este fin. Se trata pues de un proyecto educativo que se desarrolla en una programación (currículo y materiales) e implica una metodología: el diálogo en una comunidad de investigación. El papel de la filosofía y en concreto del Programa respecto a la educación y al desarrollo moral de los niños es primordial. Parte del hecho de que una educación en valores no puede ser heterónoma sino autónoma: el individuo ha de ser su propio legislador, interiorizando y elaborando sus propias normas y valores.

Esta autonomía solo puede lograrla mediante un correcto razonamiento y en un contexto dialógico. Se precisa pues el desarrollo de habilidades de razonamiento que permitan pensar y argumentar con corrección y una comunidad de diálogo en la que sea posible realizar esta capacidad.

El diálogo es la condición para que se produzca la reflexión sobre los valores, gran parte de la educación en valores consiste en animar a los niños a implicarse en una investigación en valores y ayudarles a hacerla bien. Se trata de enseñarle a razonar sobre valores. Esto significa enseñarles a pensar con mayor habilidad y mostrarles como esa habilidad puede aplicarse a temas relacionados con los valores: “Si queremos ciudadanos adultos que sean racionales con respecto a los valores, deberíamos introducir a los niños en la investigación en valores de tal manera que puedan descubrir por si mismos que aquello que posee un valor genuino no es el objeto de un deseo cualquiera, en todo caso trivial e inmaduro, sino que más bien es aquello cuya pretensión de ser algo de valor está apoyada por la reflexión y la investigación” (Lipman, 1990: 336).

De manera que la comunidad de investigación no es solamente una empresa cognitiva, sus miembros aprenden a respetarse mutuamente y a valorar la necesidad que tenemos de los otros para lograr avances en el conocimiento; en este contexto se presta atención no solo a los procedimientos de la investigación sino también al crecimiento de cada uno de los miembros.

Ello supone la disposición de apertura para cambiar el propio punto de vista a partir de la consideración de los otros participantes. Así pues, la dimensión ética está presente en la estructura misma del diálogo, es un encuentro a través de las palabras en el que cada uno recibe y aporta ideas en un clima de veracidad, claridad, respeto y confianza. Hablar y escuchar implica reciprocidad, tolerancia y respeto aunada a la comprensión de significados, de tal manera que el diálogo es expresión oral que propicia el surgimiento de significados a la vez que nos integra a la comunidad. Dicha expresión contiene una dimensión ética fundamental: El respeto a la dignidad del otro como persona.

Consideraciones finales

Como se evidencia en este trabajo, la educación venezolana experimenta cinco nudos conflictivos que mediatizan su labor e impiden que plenamente cumpla su cometido. El reconocimiento de éstos, y de otros que el afán investigativo pueda añadir, resultan claves para intentar el salto cualitativo que se requiere.

Desde distintas perspectivas se proponen vías y opciones para avanzar en la dirección requerida. Aquí se muestran dos, de manera amplia: La educación en valores y el programa de filosofía para niños de Walter Lipman. El primero, sugiere la revisión y redimensión de la función del docente, para que pueda cumplir con las pautas de liderazgo que tiene encomendadas, en un clima creativo e innovador. El programa de Lipman, por su parte, se propone mejorar las destrezas de razonamiento en los niños, mediante la generación de un pensamiento crítico y creativo. De manera resumida puede decirse que se busca la formación de personas capaces de pensar con cabeza propia, es decir por sí mismas. Esta es una condición indispensable para el fortalecimiento y crecimiento de sociedades democráticas, con un ineludible compromiso social y político, es decir para la creación de ciudadanía.

Ambas propuestas permiten ampliar la reflexión sobre la problemática que rodea a la educación venezolana, desde una perspectiva analítica y crítica, y no simplemente desde posturas especulativas y anecdóticas.

Esa es la tarea que está planteada en el ámbito educativo, para entender y poner en práctica la noción de que el saber está constituido por una reflexión profunda y permanente sobre el sentido de la labor que se ejecuta. Esto puede resultar más relevante que la tesis en boga de una sociedad de la información que puede convertirse, eventualmente, en marco restrictivo de la libertad y de la autonomía de actuación del ser humano.

El problema de fondo a dilucidarse está en construir, mediante el ejercicio ético, un ámbito educativo crítico, solidario y creativo, que contribuya a la formación de ciudadanos, educados y entrenados para la actuación democrática y responsable.

Otra consideración final digna de mencionarse es que desde el ámbito educativo debe auspiciarse la idea de volver a la condición humana, lo cual significa replantearse problemas cruciales como aprender a ser, vivir, compartir, y además no solamente ser –o asumirse– de una cultura sino también ser habitantes de la Tierra. En términos de Morín (2000: 81), “debemos dedicarnos no sólo a dominar sino a condicionar, mejorar, comprender.

Replantearse este propósito tiene sentido porque el ser humano lo ha olvidado abrumado por las conquistas de la ciencia y la tecnología, las perversiones generadas

desde el poder político, y las miserias auspiciadas por el excesivo individualismo y la competencia desmedida. La contrapartida está en propiciar una condición humana, respaldada por actos éticos que se expresen de manera libre y responsable.

Referencia Bibliográfica

Aubenque P. (1998). *La prudencia en Aristóteles*. España: Critica-Grijalbo.

Camps V. (1993). *El derecho a la diferencia*. En Olivé L: *Ética y diversidad cultural*. México: FCE

Comesaña, G (1991). *Mujer, Poder y Violencia*. Maracaibo: Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación.

Cortina, A. (1999) *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. España: Grupo Santillana de Ediciones S.A.

Etkin, J. (1994). *La doble moral de las organizaciones*. Madrid: Mc Graw Hill

García, C.T. (2001). *Educación y género–El sexismo en el aula preescolar*. Mérida: Universidad de los Andes.

García, B. (1998) *El eje de valores en la Reforma curricular*, Revista Movimiento Pedagógico, Año IV, N° 18, Maracaibo- Estado Zulia.

_____ (1998) *Investigación Ética*, Madrid: Edic. de La Torre.

_____ (1992) *Investigación Filosófica*, Madrid: Edic. De La Torre.

Lipman, Matthew (1990), *Filosofía en el Aula*, Madrid: Ediciones de La Torre.

Morin E. (2001). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, repensar el pensamiento*. Buenos Aires-Argentina: Nueva Visión

Morín, E. (2000) *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: Ediciones Faces/UCV

Ministerio de Educación (1998), *Currículo Básico Nacional*, Caracas, material mimeografiado.

_____ (1998) *Cuadernos de la Reforma educativa*, Caracas: Ediciones Anaya.

Naisbitt, J. (1983) *Macrotendencias*. España: Editorial Mitre

Navarro, J.C. (www.paravenezuela.org)

Quintero M.P. (1998). *Violencia en el aula de clase, Autoritarismo versus democracia, en la educación venezolana*. Mérida: **Fermentum**, año 8 N° 23 Gisac-ULA

Quintero M.P. (1993). *Enseñanza de la historia y construcción de identidad; el caso Venezuela 1944-1992*. En Mato Daniel: **Diversidad Cultural y construcción de identidades**. Caracas: Ed. Tropikos

Quintero M.P. (1992). *Los programas educativos y los textos escolares como medio de trasmisión de una ideología colonizadora ¿Base de una autoimagen negativa del venezolano?* **Avepso**. Boletín Asociación Venezolana de Psicología Social Caracas. Año 1992. Vol XV N° 1-3

Parada, Nereida (2001) *La Educación en Valores: demanda actual al sistema escolar venezolano*, Ponencia presentada en las I Jornadas Asturianas *Educación en Valores y el Valor de Educar*, marzo.

Redondo, J (1998). *La Efectividad de la educación*, Revista **Movimiento Pedagógico**, Caracas, Año III, N° 6.

Torres, G. (2000) *Un sueño para Venezuela. ¿Cómo hacerlo realidad?* Caracas:
Banco Venezolano de Crédito

Unesco (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo
XXI: Visión y Acción.* www.unesco.org/education/orealc/Eval.html.