

APRENDER A PENSAR EN SENTIDO FILOSÓFICO DESDE EL CONTEXTO ESCOLAR

Learning to think in a philosophical sense from the school context

RODRIGO MARTÍNEZ*

ruyconesaec@gmail.com / Consejo Nacional de Educación Salesiana / Quito-Ecuador

Resumen

Aprender a pensar desde el contexto escolar en clave filosófica es un problema porque, siendo una finalidad educativa ineludible, ha sido intencionalmente excluida por el predominio de una mentalidad instrumental desde quienes deciden lo que se debe aprender en la escuela.

Como educador habituado a pensar de modo comprometido con el hecho educativo y con la ilusión que este artículo sea leído por educadores que consagran su vida a la formación integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, asumo desde mis posibilidades reales la responsabilidad de reflexionar con rigor sobre este tema, con el propósito de mostrar los límites y las oportunidades del sistema escolar para superar el desafío de convertirse en un contexto favorable para aprender a pensar por uno mismo.

Palabras clave

Aprender a pensar, cultura, sociedad, familia, escuela, educación, currículo, referentes curriculares.

Abstract

Learning to think from the key philosophical school context is a problem because despite being an indispensable educational tool, it has been intentionally excluded by those who decide what it is necessary to learn in the school.

As an educator accustomed to thinking in Education in a committed manner, and in the hope that this article is read by educators who dedicate their lives to the integral formation of children and young people. I assume within my possibilities the responsibility of thinking over this topic with rigor and the intention of showing the limits and the opportunities the school system has to overcome the challenge of turning into a favorable context to learn to think for oneself.

Key words

To learn to think, culture, company, family, school, education, curriculum, curricular modals.

Forma sugerida de citar: MARTÍNEZ, Rodrigo. 2012. "Aprender a pensar en sentido filosófico desde el contexto escolar". En: *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 12. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala, pp. 153-168.

* Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía. Doctor en Ciencias de la Educación. Egresado de la Maestría en Filosofía. Secretario Ejecutivo del Consejo Nacional de Educación Salesiana. Participó en el II Encuentro Continental de Educación Salesiana, en Cumbayá 2009 y en el III Encuentro Continental de Escuela Salesiana en América, en Brasilia 2008.

Introducción

Aprender a pensar desde el contexto escolar en clave filosófica es un problema muy grave porque, siendo una finalidad educativa ineludible, ha sido intencionalmente excluida por el predominio de una mentalidad instrumental de parte de quienes deciden lo que se debe aprender en la escuela.

Como educador habituado a pensar de modo comprometido con el hecho educativo y con la ilusión que este artículo sea leído por educadores que consagran su vida a la formación integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, asumo desde mis posibilidades reales la responsabilidad de reflexionar con rigor sobre este tema, con el propósito de mostrar los límites y las oportunidades del sistema escolar para superar el desafío de convertirse en un contexto favorable para aprender a pensar por uno mismo, estableciendo auténticos criterios de juicio, cultivando día a día la aptitud para crear lazos de comunión y desarrollando la capacidad de “asumir activamente las posibilidades que nos ofrece el entorno para dar lugar a algo nuevo dotado de valor” (López, 2003: 45).

Intentando delimitar esta reflexión, me referiré a dos instituciones sociales: la familia y la escuela, con sus respectivos actores: los estudiantes, padres de familia o representantes y los educadores. Estas instituciones y actores son parte de una sociedad gobernada por un Estado e influenciada por una cultura. La sociedad actual está regida por una razón de mercado y la cultura es posmoderna. Pese que la escuela es la institución social responsable de la instrucción de los ciudadanos, la tendencia de las familias es delegar exclusivamente la misión educativa a la escuela.

La escuela es parte de lo que convencionalmente se denomina “sistema educativo”, cuya gestión está sujeta a una política de Estado expresada en la Constitución de la República de 2008, la misma que contiene los antecedentes que fundamentan la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) –cuyo Reglamento General todavía no se ha publicado. Por otra parte, el Ministerio de Educación, en su empeño por recuperar la regencia del sistema educativo, ha iniciado la implementación de la propuesta de actualización y fortalecimiento de la educación básica (Mayo de 2010) y la propuesta del bachillerato general unificado (Octubre de 2010).

A pesar de estar seguro que en estos referentes legales y curriculares existen más posibilidades que límites, considero indispensable empezar definiendo con propiedad algunos términos para superar visiones reducidas y fragmentadas, esto permitirá comprender el alcance de las limitaciones e inconsistencias, para luego mostrar las posibilidades que comprometen a los educadores de hoy. ¿Por qué me refiero primero a

las limitaciones y después a las posibilidades? Porque siento la necesidad de deliberar sobre aquello que percibo como amenaza a la finalidad educativa.

Definiciones indispensables en esta reflexión

Cultura, sociedad y Estado

La cultura de una sociedad se compone tanto de aspectos intangibles (creencias, ideas y valores), que dan contenidos, como de aspectos tangibles (símbolos, objetos y tecnología), que representan dichos contenidos (Giddens, 2001: 52). Por tanto, cultura es –según el P. Alejandro Saavedra, sdb– el patrimonio de bienes, valores, tradiciones, conocimientos y expresiones que caracterizan a la humanidad actual en general y a una comunidad en particular, ubicada en un área geográfica específica en la cual vive.

La cultura es dinámica, abierta, objeto de aprendizaje y por eso configura la identidad de los pueblos. Su desarrollo se realiza en los niveles tecnológico, institucional y axiológico; su naturaleza dinámica desata procesos de culturización, enculturación, inculturación, aculturación, pero también alienación. Interpretando los cambios desde una clave cultural, podríamos hablar de la cultura tradicional, moderna y posmoderna.

La sociedad “es un conjunto de interrelaciones que pone en contacto a los individuos y los une” (Giddens, 2001: 81). La historia de las sociedades data desde hace 20.000 años, la duración de las sociedades premodernas fue muy larga, pues apenas en 1770, con la revolución industrial, apareció a sociedad moderna y a partir de 1990 comienza a hablarse de la sociedad de la información.

Se dice que hay un Estado donde existe un organismo político que gobierna ejerciendo una autoridad que se respalda en un sistema legal y en la facultad que tiene para emplear la fuerza e implantar sus políticas. Los Estados modernos son Estados-nación, lo cual supone que la mayoría de los ciudadanos se consideran parte de la misma nación. Los principales rasgos de estos Estados-nación son: soberanía, ciudadanía y nacionalismo. A lo largo de la historia, los pueblos han sido gobernados desde distintas racionalidades: razón de la religión, razón de Estado y razón de mercado, estas estuvieron encarnadas de modo conflictivo en los gobernantes.

Relacionando las definiciones de cultura y sociedad entendemos que los seres humanos aprenden el patrimonio cultural mediante un proceso de socialización y que el Estado, como organismo que gobierna,



implanta sus políticas a través de sus instituciones y sistemas, con la intención de hacer realidad sus ideales, por ejemplo: la democracia.

El cambio es el signo que marca la evolución de la sociedad, la cultura y el ejercicio del poder a través del Estado, pero lo importante será el sentido de estos cambios. De ahí la necesidad de comprender el sentido de la educación como proceso de humanización y socialización que se realiza primero en el seno de la familia y se consolida en el contexto escolar.

La familia y la escuela

Con mucha frecuencia se escucha decir que si la sociedad se parece a un tejido, la familia es una célula de dicho tejido; también se ha dicho que la familia es una institución social irremplazable en el proceso de socialización, que es el ambiente ideal para propiciar el crecimiento personal y social bajo la tutoría de los padres de familia. Desde la sociología se ha definido la familia como “un grupo de parientes que tiene la responsabilidad de criar a unos hijos. El matrimonio es un vínculo entre dos personas que viven juntas en una relación sexual socialmente aprobada” (Giddens, 2001: 261).

Pero los cambios socioculturales han influenciado en la vida de las familias y estas también han cambiado. En el siglo XXI es evidente el debilitamiento y la fragmentación de la familia tradicional, así como la constatación de una tasa creciente de divorcios y padres ausentes; por tanto, aumenta el número de hogares monoparentales, crece el número de parejas que contraen segundas y hasta terceras nupcias, que llevan a pensar en familias reconstituidas.

Estos cambios radicales en la concepción de lo que significa matrimonio y familia, así como el predominio de la vida de trabajo sobre las posibilidades de encuentro familiar han determinado la pérdida de presencia paterna y pérdida de la autoridad, que inducen a los padres de familia, representantes o apoderados a delegar su misión educativa a una institución social llamada escuela.

Educación, escuela y currículo

Pocos se atreven a opinar con autoridad sobre arquitectura o medicina, pero muchos se atribuyen plena autoridad para hablar y juzgar la educación, incluso piensan “escuela” es lo mismo que “educación”, confundiendo sistema escolar con sistema educativo. Por esto es importante precisar el significado de los términos: educación, escuela y currículo.

El significado del término latino *educare* se refiere a formar, instruir y guiar, mientras que en español se utilizó el término “crianza” hasta

el siglo XVII. Educar se relaciona con crecer, buscar el perfeccionamiento humano e incluso se lo ha relacionado con procesos de liberación.

La educación precedió a la escuela, bastaría revisar la historia de la pedagogía para darnos cuenta que en la antigüedad existieron sociedades sin escuelas, por ejemplo, en la sociedad africana precolonial “educarse era vivir la vida de cada día en comunidad: plantar, escuchar de boca de los viejos la tradición oral, participar en las ceremonias colectivas” (IDAC, 1986: 19). Por tanto, la educación era vida compartida para llegar a la adultez, entendiéndose como tal, la capacidad de valerse por sí mismo; por eso se adquirían los medios para el trabajo, se interiorizaban valores y conductas en un permanente contexto de formación, no había profesores porque todo adulto enseñaba, se aprendía a partir de la propia experiencia y de la experiencia de los demás, se aprendía haciendo, de forma que era inconcebible separar la vida del trabajo.

Durante la historia de la escuela se pueden identificar cuatro revoluciones provocadas por hitos humanos trascendentales: la invención de la escritura, la invención de la imprenta, la Ilustración y el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, se mantiene vigente la pregunta sobre la potencialidad de la escuela como factor de transformación social.

Es el Estado el que institucionaliza la educación otorgándole una estructura llamada escuela como instrumento para transmitir saberes y valores determinados, desde los grupos que tienen el poder político. La escuela comprende desde el nivel preescolar hasta la educación superior. Los actores sociales de la comunidad escolar se someten a saberes predeterminados por el Estado. Fue después de la Revolución francesa que la escuela se volvió un lugar de aprendizaje obligatorio, laico y gratuito. La escuela, sin duda, confiere estatus social, poder político y económico, por esto “la escuela es estructural y dinámicamente conflictiva” (Fullat, 1979: 159).

A ese recorrido que se realiza en la escuela para alcanzar los objetivos considerados como “educativos” se denomina currículo, el mismo que se define como el conjunto de:

Principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos que inspiran los propósitos y procesos de formación integral de los educandos en un proyecto educativo institucional que responda a las necesidades de la comunidad (Lanfrancesco, 2004: 26).

Si la educación –entendida como proceso de perfeccionamiento humano– se ubica en la línea de la existencia, es iluso pensar que este proceso se realiza exclusivamente en las aulas de clase. También se entiende



que la escuela, como institución social, es parte del sistema social y está sujeta a las políticas: principios que rigen el currículo; de ahí que surgen serias dudas acerca de si el contexto escolar contribuye a formar personas capaces de pensar por sí mismas, de convivir en armonía con los demás y resolver de modo creativo los problemas que presenta la vida. Por eso es pertinente definir también lo que se entiende por pensar y pensamiento.

Laicidad y confesionalidad

La escuela es parte de un sistema escolar sujeto a las políticas y el currículo prescrito por el Estado bajo la rectoría de una institución social llamada Ministerio de Educación. Ya se había dicho que la escuela también es una institución social adscrita al sistema escolar. Desde el punto de vista ideológico, no existen escuelas cuya atención sea gratuita, porque si funcionan con el presupuesto asignado por el Estado, estos fondos provienen de un pueblo que paga impuestos, por ende, desde ese mismo punto de vista ideológico, tampoco existen currículos neutrales.

Las instituciones educativas, por la naturaleza de su sostenimiento son: fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares; y observando el derecho al respeto de las creencias religiosas, son laicas y confesionales. Estas condiciones, que no son las únicas, pero sí las más relevantes, generan tensiones y conflictos en la vida de las escuelas, porque el ejercicio del poder político del Estado puede condicionarlas.

La laicidad, como principio, se explica desde el ejercicio del poder separado de lo religioso y tiene dos aspectos: uno, democratizador respecto a la religión natural e inspirado tanto en la declaración del 4 de agosto de 1789 (Revolución francesa) como en el art. 18 de la Declaración de los Derechos humanos en la ONU (1948), y otro más actual, inspirado en el racionalismo del siglo XIX. Son actitudes distintas, pues la primera no niega la dimensión religiosa, mientras la segunda se apoya en la auto-suficiencia del hombre de ciencia.

La confesionalidad responde a la necesidad humana de creer y religarse a un ser superior, motivados por una sed de trascendencia. De ahí que en el art.18 antes mencionado, se dice que “toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión”. Aunque en la actualidad hablar de religión no es referirse exclusivamente a la religión católica.

La intención en este apartado ha sido repensar los conceptos relacionados con la escuela para comprender la deuda que ella tiene con la sociedad actual, es decir, la tarea de transformarse en un contexto que favorezca el desarrollo de la capacidad de pensar con rigor, desde criterios que permitan construir lo bueno y valioso, y reconocer los sentidos de la vida; porque no es buena una escuela que no ha centrado su atención en

las personas, que niega las múltiples dimensiones del ser humano, que descuida la sana convivencia y mata la capacidad de reflexionar.

Aprender a pensar en sentido filosófico

No debo buscar mi dignidad en el espacio, sino en el arreglo de mi entendimiento [...] el hombre no es más que un junco, el más débil de la naturaleza, pero un junco que piensa.

Pascal

En la vida de los seres humanos pensar es tan necesario como respirar, caminar, sentir y amar, lo grave es suponer que al ser algo tan propio del ser humano no se necesita aprender a hacerlo, porque suponemos que estas capacidades vienen incorporadas de nacimiento, cuando en realidad ellas nos han sido donadas en semilla. No nos hemos dado la oportunidad para reflexionar qué sería de nuestra vida si no contásemos con estas y muchas capacidades que están en potencia y que deben actualizarse.

Recurriendo a los conceptos aristotélicos, diríase que estas virtualesidades pasan de la potencia al acto mediante las experiencias de aprendizaje. Martín Heidegger dice que aprender es “ajustar nuestro obrar y no obrar, a lo que se nos atribuye en cada caso como esencial” (Heidegger, 1952: 13) –considerando que lo esencial equivale a lo que se reconoce como valioso– y continúa, afirmando que enseñar es más difícil que aprender, porque enseñar significa dejar aprender, a tal punto que “el maestro debe ser capaz de ser más dócil que los aprendices” (Heidegger, 1952: 20).

Ahora, apliquemos estos conceptos revisando nuestra experiencia personal y nos daremos cuenta que no basta tener la facultad de pensar para afirmar que uno piensa, y menos aún que piensa en sentido filosófico, porque pensar en el sentido señalado es hacerlo de manera habitual, reflexiva, intencional y, por tanto, responsable. A modo de ejercicio, respondámonos las siguientes preguntas con un Sí marcando el signo (+) o con un No marcando el signo (–).



¿Con qué frecuencia reflexiono sobre lo que pienso?	<input type="checkbox"/>
¿Planteo habitualmente preguntas fundamentales?	<input type="checkbox"/>
¿Me esfuerzo por entender y comprender aquello que me preocupa?	<input type="checkbox"/>
¿Me concedo tiempo para pensar en serio?	<input type="checkbox"/>
¿Acostumbro revisar mi vida con honestidad?	<input type="checkbox"/>
¿Acostumbro pensar antes de tomar una decisión?	<input type="checkbox"/>
¿Generalmente pienso en las consecuencias de mis actos?	<input type="checkbox"/>
¿He sentido dudas sobre aquello que por mucho tiempo he creído verdadero?	<input type="checkbox"/>
¿Busco “sentidos de vida” en lo que veo, escucho y leo?	<input type="checkbox"/>
¿Me fascina la lectura al punto que leo sin el condicionamiento de la nota?	<input type="checkbox"/>

Mediante estas respuestas podemos darnos cuenta si nuestro modo de pensar es espontáneo, ligero e inmediato o es reflexivo, riguroso y no se queda en la superficie de la realidad. ¿Cuál de los dos modos de pensar se realiza en sentido filosófico?, estaremos de acuerdo que es el segundo y este modo reflexivo, fecundo y eficaz exige un aprendizaje.

Para comprender el carácter reflexivo del acto de pensar, recordemos el efecto que constatamos cuando nos miramos al espejo: en él aparece reflejada nuestra presencia física, algo similar sucede en nuestra mente cuando sus contenidos (imágenes, datos, representaciones, creencias, sentimientos, etc.) se conectan formando una red unida por hilos y nudos. Los nudos representan las operaciones mentales y los hilos representan a los conductores.

El P. Joao Libanio sj dice que pensar, propiamente, “significa pasar de un nivel espontáneo, primitivo e inmediato a un nivel reflejo, secundario, mediato” (Libanio, 2001: 33), de ahí que pensar en sentido filosófico es pensar de manera reflexiva, intencional, responsable, seria, rigurosa, disciplinada y profunda acerca de interrogantes fundamentales que trascienden las circunstancias inmanentes, para encontrar sentidos de vida y vivir a plenitud. La intención y responsabilidad de este modo de pensar es la formación de una comprensión personal acerca del mundo, el ser humano, la vida y la cultura. Pensar en sentido filosófico no se circunscribe únicamente a pensar en la historia de la filosofía occidental ni ha de ser privilegio de pocos. Es un pensar que debe potenciar la dimensión trascendente de los seres humanos, que debería convertirse en una actitud de vida para quién opta por dejar de ser un simple individuo entre la masa para volverse una persona, por tanto, la tarea existencial de “hacerse” persona conlleva la responsabilidad de aprender a pensar en sentido filosófico.

En la actualidad se presentan múltiples factores adversos porque los cambios vertiginosos favorecen el predominio de un modo de pensar muy liviano y superficial; la sucesión infinita de cambios sin sentido induce a una búsqueda ansiosa de novedad que, con frecuencia, provoca

estados de aburrimiento y embotamiento mental, debido al exceso de información no comprendida e incoherente con la vida propia. La mentalidad utilitarista erosiona la calidad de las relaciones interpersonales, la publicidad suscita deseos sin fin reduciendo a los ciudadanos a simples entes consumidores.

La incapacidad de pensar en sentido filosófico no es un problema que afecta solo a la nueva generación, afecta a la mayoría de la gente sin distinción de edad o sexo. Basta detenernos un poco a recordar la conducta del hombre y la mujer de hoy, a quienes cada vez les resulta más difícil asumir con conciencia y libertad sus opciones. En una situación de crisis, además de no identificar el problema que los hunde, quieren externalizar ese problema buscando culpables fuera y esperando que otros sean quienes resuelvan aquello que ellos provocaron.

Las relaciones interpersonales están determinadas por conveniencias, pactos efímeros y desleales, pues muy pocas personas hablan bien de los demás, porque descalificar a los otros es el mecanismo para afirmar su propia estima. Con los medios que se dispone hoy, la mayor parte de individuos están conectados, pero no están comunicados pues el diálogo cara a cara ha sido desplazado por el Ipod, Ipad, internet, redes sociales, etc.

La palabra ya no es la expresión de pensamiento con sentido porque está viciada de medias verdades, que en definitiva se vuelven mentiras completas, que rompen la credibilidad, porque la verdad depende de la subjetividad y las circunstancias.

Vivimos en una época en la que únicamente importa el presente, pues se desconfía del pasado y del futuro se prefiere lo provisional, conveniente y fugaz, por sobre lo permanente. Parece que se acabó el tiempo de las certezas y la confianza en la sabiduría de nuestros mayores. Esa pérdida de referentes nos lleva a pensar que no es necesaria la coherencia ni la fidelidad a los compromisos asumidos. Esta visión fragmentada, superficial e inmedatista genera individualismo, hermetismo, hedonismo y consumismo.

Por tanto, pensar en sentido filosófico es buscar la verdad, estar abierto al diálogo, construir una comprensión coherente de la vida y hacer de la propia vida una existencia que no se satisface con el éxito ni con el bienestar, sino que busca una vida auténtica y plena.

Quienes hayan transitado los diez años de educación básica, tres de bachillerato, los cuatro o seis años de educación superior, aunque hayan alcanzado títulos de posgrado, sino han aprendido a pensar por sí mismos, sino han logrado cultivar la capacidad de crear lazos de comunión y son incapaces de descubrir sentidos de vida, puedo asegurar que han perdido su vida, porque no aprendieron lo esencial, es decir, no aprendieron a pensar en serio, con profundidad y responsabilidad.

Es urgente que los educadores de vocación recuperemos esa finalidad educativa llamada *phronesis*, ayudando desde el propio testimonio a cultivar la capacidad de “discernimiento” y a obrar regidos por el “sentido común”. Haciendo uso público de mi capacidad de pensar, he de manifestar que lo más importante en la vida no son los honores académicos, sino ser más personas, más humanos, sin renunciar jamás a la sed de trascendencia. ¿Podrá la escuela volverse un contexto favorable para formar auténticos ciudadanos?

A continuación me permito escrutar en la legislación educativa y en las propuestas curriculares las limitaciones y oportunidades para transformar el contexto escolar en un contexto en el que se aprenda a pensar en sentido filosófico.

162



Posibilidades y limitaciones desde los referentes legales y curriculares

La situación del sistema escolar regido desde los Gobiernos hasta el año 2007 ha sido crítica, caótica y anárquica. Pero sería insensato negar el compromiso del Gobierno actual respecto a la realización de cambios en la administración del sistema escolar ecuatoriano, en el marco de un plan decenal, pues luego de una larga espera, al fin se publicó en 2011 la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Análisis de los enunciados de la LOEI en función de aprender a pensar

Es sorprendente constatar que se hay 38 principios y 21 fines y objetivos, centrados en la administración del sistema, que de modo inapropiado lo denominan “educativo”, cuando es “escolar”.

Esa exagerada cantidad de proposiciones denominadas “principios” y “fines” se expresan sin orden, sin ponderar ni jerarquizar, parecería que fueron propuestas bajo la técnica de lluvia de ideas, cuya aprobación se dio por simple aceptación, pero sin consenso. En fin, partiendo de la convicción que estos principios han de inspirar y orientar la práctica educativa en la escuela ecuatoriana selecciono 8 de los más importantes:

1. Integralidad. La integralidad reconoce y promueve la relación entre cognición, reflexión, emoción, valoración, actuación y el lugar fundamental del diálogo, el trabajo con los otros, la disensión y el acuerdo como espacios para el sano crecimiento en interacción de estas dimensiones (art. 1, literal x).

2. Educación para la democracia. Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento, promotores de la interculturalidad, la equidad, la inclusión, la democracia, la ciudadanía, la convivencia social, la participación, la integración social, nacional, andina, latinoamericana y mundial (art. 1, literal m).
3. Educación para el cambio y transformación. La educación constituye un instrumento de transformación de la sociedad; contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes, pueblos y nacionalidades (art. 1, literal b).
4. Educación en valores. La educación debe basarse en la transmisión y práctica de valores que promuevan la libertad personal, la democracia, el respeto a los derechos, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la diversidad de género, generacional, étnica, social, por identidad de género, condición de migración y creencia religiosa, la equidad, la igualdad y la justicia, y la eliminación de toda forma de discriminación (art. 1, literal i).
5. Convivencia armónica. La educación tendrá como principio rector la formulación de acuerdos de convivencia armónica entre los actores de la comunidad educativa (art. 1, literal kk).
6. Cultura de paz y solución de conflictos. El ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a construir una sociedad justa, una cultura de paz y no violencia, para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social (art. 1, literal t).
7. Identidades culturales. Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura (art. 1, literal aa).
8. Pluralismo político e ideológico. Se garantiza un enfoque pluralista de las diversas corrientes e ideologías del pensamiento universal. Se prohíbe el adoctrinamiento y el proselitismo tanto en sus contenidos como en sus prácticas (art. 1, literal cc).



En relación a los fines de la educación, se presentan 21 fines, lo cual también evidencia la ausencia de criterio para formularlos, sin embargo, selecciono 7 de ellos tomando como criterio la posibilidad de aprender a pensar con sentido filosófico:

1. Desarrollo pleno de la personalidad de los y las estudiantes, que contribuya a lograr el conocimiento y ejercicio de sus derechos, el cumplimiento de sus obligaciones, el desarrollo de una cultura de paz entre los pueblos y de no violencia entre las personas, y una convivencia social intercultural, plurinacional, democrática y solidaria (art. 2, literal a).
2. Desarrollo de la identidad nacional, de un sentido de pertenencia unitario, intercultural y plurinacional, y de las identidades culturales de los pueblos y nacionalidades que habitan el Ecuador (art. 2, literal c).
3. Desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica para que las personas se inserten en el mundo como sujetos activos con vocación transformadora y de construcción de una sociedad justa, equitativa y libre (art. 2, literal d).
4. Fomento y desarrollo de una conciencia ciudadana y planetaria para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, para el logro de una vida sana, para el uso racional, sostenible y sustentable de los recursos naturales (art. 2, literal f).
5. Contribución al desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas para garantizar la plena realización individual y la realización colectiva que permita en el marco del Buen Vivir o Sumak Kawsay (art. 2, literal g).
6. Promoción de la formación cívica y ciudadana de una sociedad que aprende, educa y participa permanentemente en el desarrollo nacional (art. 2, literal o).
7. Proyección de enlaces críticos y conexiones articuladas con el conocimiento mundial para una correcta y positiva inserción en los procesos planetarios de creación y utilización de saberes (art. 2, literal u).

En la sección “Derechos y deberes”, la educación ha sido declarada como “un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la república y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos” (art. 4). Todos los habitantes del Ecuador tienen derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal (art. 4, literal h).

La educación ha sido declarada como un derecho que garantiza el desarrollo integral de los ecuatorianos sin descuidar la dimensión política, social y jurídica, planteando como ideal pedagógico la formación ciudadana para la construcción de una sociedad democrática.

Para esto el Estado se compromete a garantizar la aplicación obligatoria de un currículo nacional en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles y modalidades. Además señala que el diseño curricular considerará siempre la visión de un Estado plurinacional e intercultural (art. 6, literal g), esto a su vez se compromete a asegurar una educación con pertinencia cultural (art. 6, literal k), incluyendo de manera progresiva la enseñanza de al menos un idioma ancestral, el estudio sistemático de realidades e historias no oficiales, así como de los saberes locales (art. 6, literal l).

Al revisar los objetivos del Sistema Nacional de Educación se constata que se refiere, de modo muy general, a las funciones centrales del sistema: planificar, organizar, proveer y optimizar los servicios educativos considerando criterios técnicos, pedagógicos, tecnológicos, culturales, lingüísticos, de compensación de inequidades y territoriales de demanda. Reitera su atribución respecto al diseño y aplicación obligatoria de un currículo nacional en todas las instituciones educativas.

Y en el art. 25 señala que el Ministerio de Educación es la autoridad educativa nacional y ejerce la rectoría del Sistema Nacional de Educación. También establece cuatro niveles de gestión: central, zonal, distrital y circuitos, donde los primeros responsables serán: ministro, coordinador zonal, director distrital y administrador.

Señala que en la educación general básica (EGB) se debe desarrollar las capacidades, habilidades, destrezas y competencias de las niñas, niños y adolescentes, para participar en forma crítica, responsable y solidaria en la vida ciudadana (art. 42) y en el nivel medio o bachillerato se ha de brindar a las personas una formación general y una preparación interdisciplinaria que guíe la elaboración de proyectos de vida para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios (art. 43).

Lo específico del bachillerato en ciencias es la formación en áreas científico-humanísticas, lo específico del bachillerato técnico es ofrecer una formación que les permita ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico. Y los bachilleratos complementarios deben fortalecer la formación obtenida en el bachillerato general unificado. Estos son: bachillerato técnico productivo que dura un año adicional y el bachillerato artístico. De este modo, la educación media se constituye en un puente entre la educación básica y la educación superior.



En el análisis de la Ley Orgánica de Educación Intercultural se han encontrado principios, fines y derechos que constituyen factores legales favorables para aprender y enseñar a pensar con sentido filosófico sobre la dignidad del ser humano, su desarrollo multidimensional, la formación de la conciencia moral y la participación ciudadana.

La escuela actual debe transformarse desde dentro

La escuela es parte del sistema escolar nacional y no ha hecho méritos para superar la clásica acusación de ser una institución que reproduce las enfermedades de la sociedad sin aportar eficazmente a la transformación de la misma. La arquitectura, la limitada participación de los actores sociales de las comunidades educativas, la ausencia de protagonismo constructivo del estudiantado, la crónica resistencia de la mayor parte de docentes a la innovación y actualización, son condiciones que asfixian la capacidad de pensar de modo crítico, creativo y lógico. Estas condiciones desfavorables se agudizan porque los gestores escolares ante la incertidumbre ocasionada por la falta de un Reglamento General, prefieren someterse a disposiciones sin hacer uso de sus criterios educativos.

a) Si la responsabilidad del Estado, respecto al derecho a una educación de calidad, es para todos los ecuatorianos, por qué se distingue las instituciones educativas públicas de las demás; ¿acaso los ciudadanos quienes han optado por instituciones educativas fiscomisionales, particulares o municipales no constituyen ese público ecuatoriano? La atención del Estado debe ser equitativa e incluyente, tal como se expresa en forma reiterativa en sus políticas y principios.

b) La aplicación obligatoria de un currículo nacional en todas las instituciones educativas del país tiene como referente la propuesta de fortalecimiento y actualización curricular para la educación básica, el proyecto del nuevo bachillerato unificado y las orientaciones para diseñar los proyectos de transformación institucional para la educación técnica. Son documentos que parten de diagnósticos consistentes y marcos teóricos pertinentes, pero con gravísimas inconsistencias en las concreciones curriculares. Sin duda, la operativización (poner en obra) de principios, fines y objetivos casi siempre es una capacidad limitada que solo se supera en la medida que las instituciones educativas tracen sus proyectos institucionales y sus proyectos curriculares.

c) El factor crítico y adverso al proceso de aprender a pensar con sentido filosófico constituye la visión extremadamente reduccionista y estereotipada de directivos y docentes respecto a aprender a pensar en clave filosófica. De hecho, por muchos años la filosofía se erradicó del pensum del bachillerato y en la nueva propuesta la han incorporado sin

mucha convicción, esto se agrava al constatar un escaso número de docentes preparados en esta disciplina y si acaso tienen el título universitario que los acredita, son contados aquellos que logran que los estudiantes descubran que este saber es esencial en la vida.

d) La estructura y el funcionamiento tradicional de la escuela asfixia toda posibilidad de enseñar y aprender a pensar de forma autónoma, crítica y creativa, por su atención masificante, porque su accionar está centrada en el programa y sobre todo porque existen muchos profesores de ocasión y pocos educadores de vocación, por tanto, predomina la relación vertical y autoritaria de profesor a alumno; los contenidos todavía se transmiten de forma descontextualizada y sin sentido alguno.

Recomendaciones para transformar la escuela

No olvidemos que la educación se ubica en la línea de la existencia, que es un proceso de crecimiento y perfeccionamiento humano que no inicia ni se agota durante los años de escolaridad. De la escuela ecuatoriana se espera una transformación desde dentro, comenzando por devolver la dignidad a los estudiantes, ayudando a cultivar la capacidad de discernimiento para reconocer los auténticos valores, cuidando con el ejemplo la calidad de las relaciones interpersonales y transformando el aula en un contexto de diálogo para pensar con sentido filosófico.

Con frecuencia encontramos en la LOEI y en las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación la exigencia de formar ciudadanos para la democracia desarrollando el pensamiento lógico, crítico y creativo. Pienso que es pertinente retomar como fin educativo, el ideal griego expresado en el término *phronesis*, entendida como “la disposición práctica acompañada de la regla verdadera concerniente a lo que es bueno y malo para el hombre” (Aubenque, 1999: 44); el cultivo de la capacidad de discernimiento para distinguir y elegir desde criterios fundamentados en auténticos valores y desarrollar el sentido común que nace de la experiencia comunicativa.

Aprender y enseñar a pensar en sentido filosófico es, para la escuela ecuatoriana, un desafío ineludible que no se ha de responder únicamente asignando horas para las clases de desarrollo del pensamiento, educación para la ciudadanía o educación artística (estética), sino potenciando experiencias de formación y aprendizaje interdisciplinario, sin olvidar que lo más importante no es la información sobre la disciplina, sino el pensamiento acerca de la disciplina, por ejemplo, no basta enseñar matemáticas, es necesario enseñar el pensamiento matemático, el pensamiento social, político, etc., porque cada uno de los saberes tiene su fundamento epistemológico.



Aquellos periodos que se pueden destinar, a discreción de cada institución educativa, pueden aprovecharse para potenciar el discernimiento mediante el proyecto personal de vida, la dimensión trascendente a través del área de la dignidad humana, y la construcción del clima familiar en la escuela a través de la elaboración, revisión y experiencia de los compromisos establecidos en el código de convivencia.

Creo que esta reflexión ha justificado una tarea central de la escuela. Se ha mostrado que los referentes legales y curriculares que provienen del Estado constituyen posibilidades que deben ser bien aprovechadas por todos los educadores para transformar las instituciones educativas en contextos privilegiados para aprender y enseñar a pensar en clave filosófica.

168



Bibliografía

- AUBENQUE, Pierre
1999. *La prudencia en Aristóteles*. Barcelona: Grijalbo-Mandadori.
- DEBESSE y MIALARET
1973. *Historia de la pedagogía*. Barcelona: Oikos Tau.
- FULLAT, Octavi
1979. *Filosofías de la educación*. Barcelona: CEAC.
- FERRANDEZ y SARRAMONA
1979. *La educación, constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC.
- GALETTO, Gerardo
2009. *Hannah Arendt: sentido común y verdad*. Buenos Aires: Biblos.
- GIDDENS, Anthony
2001. *Sociología*. Madrid: Alianza.
- HEIDEGGER, Martín
1952. *¿Qué significa pensar?*, Buenos Aires: Nova.
- INSTITUTO DE ACCIÓN CULTURAL (IDAC)
1986. *¡Cuidado escuela! Desigualdad, domesticación y algunas salidas*. Perú: Tarea.
- LANFRANCESCO, Giovanni
2004. *Currículo y plan de estudios, estructura y planeamiento*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- LIBANIO, Joao
2007. *Saber pensar*. Madrid: Ediciones San Pablo.
- LOPEZ QUINTAS, Alfonso
2003. *Descubrir la grandeza de la vida*. Navarra: Verbo Divino.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL 2011
- TERRICABRAS, Joseph
1999. *Atrévete a pensar. La utilidad del pensamiento riguroso en la vida cotidiana*. Barcelona: Paidós.

Fecha de recepción del documento: 16 de enero del 2012

Fecha de aprobación del documento: 25 de marzo del 2012