

## EDUCACIÓN, VALORES Y DEMOCRACIA EN AMÉRICA LATINA

ISAÍAS PALACIOS CONTRERAS

El presente trabajo es un breve resumen de un proyecto de filosofía de la educación que estoy desarrollando en el seminario de Historia de las ideas en América Latina siglo xx. Conceptos, redes, personajes. Sólo les presentaré un marco teórico y un breve análisis sobre algunos conceptos, que considero básicos para la elaboración de una filosofía de la educación, tales como axiología, democracia y el concepto mismo de educación.

Esta investigación vincula los conceptos antes mencionados con la historia de las ideas, pues ésta no se podría apreciar si no atiende a la y las filosofías en América Latina y si no se fundamenta en una teoría ética y una praxis sobre la moral que se ha practicado en nuestro continente.

Para empezar, es conveniente fijar el punto de partida en torno a la formación de valores en el proceso educativo orientado a la formación de niños y jóvenes como miembros de la "sociedad civil" pues, al fin y al cabo, una de las funciones de la ética es su aspecto práctico,<sup>1</sup> por una parte, y, por otra, su dimensión teórica. Estas dos dimensiones nos permiten concebir los diversos planos éticos e identificar el punto hiperespacial en el que incide la ética y los diversos aspectos de su práctica.

Una de las finalidades de la ética en educación es no sólo la reflexión sobre ella misma sino hacer incidir las diversas concepciones morales en una tarea vital que es la formación

<sup>1</sup> Sabemos que la ética puede verse desde dos vertientes, desde una teoría y reflexión sobre la moral (llamada también filosofía moral) o en su aspecto práctico como una ética normativa.

del ciudadano para ver si se cumple, en lo posible, el cometido del colombiano Guillermo Hoyos Vázquez, "democratizar la democracia"<sup>2</sup> para dar luz a los diversos procesos educativos que las más de las veces son los más antidemocráticos de todos los procesos.

Si analizamos los llamados procesos educativos nos encontramos con que tienen diversas raíces, dos de las cuales se "gestan en el seno de las nuevas ideologías que se han filtrado en el sistema educativo: el positivismo jurídico y el escepticismo valorativo. Ambas tienen el mismo origen: la desesperanza de obtener algún tipo de criterio moral a partir de formas de argumentación racional. Ante la imposibilidad aparente de encontrar 'verdaderos fundamentos' de la moral, se impone cierto positivismo normativo [...] y en cierta forma una nueva versión del racionalismo protagónico",<sup>3</sup> que no es sino una visión de la posmodernidad que no pretende sino volver al individualismo rowlsiano, a la valoración del instante y a la preponderancia de los hechos sin más. Con el fantasma de que los grandes relatos se han terminado,<sup>4</sup> según la condición posmoderna, se ha intentado que la reflexión filosófica en torno a la educación y a los valores implicados en ella se pierda y entonces se dé paso a la normatividad utilitarista, de corte positivista y pragmático.

Esto desgraciadamente nos sitúa en un plano donde la antípoda no encuentra el punto hiperespacial, pues en un lado se encuentra la reflexión filosófica sobre la educación y en el otro la ilusión de dejarla a la deriva del momento. Respecto a lo anterior, y citando nuevamente a Guillermo Hoyos, para

<sup>2</sup> Cf. Guillermo Hoyos Vázquez, "Ética comunicativa y educación para la democracia", en *Educación, valores y democracia*, Andoni Ibarra y León Olivé, eds., Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos, 1999, p. 10.

<sup>3</sup> *Ibid.*, pp. 10-11.

<sup>4</sup> Aunque virtualmente y en cierta medida sí se han acabado y/o reducido, esto no es del todo cierto en el campo de la educación real.

resolver el dilema no basta con destacar en términos generales “la función de la filosofía de la educación” más bien sería necesario mostrar porque hoy podemos hablar de un “giro ético” en la filosofía y, a partir de allí, la incidencia de este significado específico de la argumentación moral en el proceso de formación de la persona para la sociedad civil. Quizá esto nos ayudaría a enfatizar el sentido eminentemente positivo de la reflexión filosófica, el *ethos* cultural, negado por los positivistas y descalificado como innecesario por los pragmatistas, en su relación intrínseca tanto en el proceso educativo como en la democratización de la democracia.<sup>5</sup>

Este “giro ético” nos lleva a replantear el papel de la argumentación filosófica y por lo tanto, la recuperación de la teoría ética, pues es sabido que durante el siglo xx sobre todo hasta la primera mitad, las discusiones y reflexiones filosóficas han caminado por senderos de la metafísica, el marxismo, lo antropológico, la lógica y el lenguaje; sin embargo en la segunda mitad del siglo xx se observa que la reflexión se ha orientado a la actividad sobre el sujeto moral no porque antes se haya dejado totalmente de lado sino porque algunos de nuestros colegas filósofos estaban más ocupados en entelequias sobre el significado lógico de las palabras que de los *factos* concretos. Por lo mismo este “giro ético” no ha sido gratuito, sino producto de los hechos sociales, contextualizados en un ambiente de opresión, subdesarrollo, marginación, violación de los más elementales derechos humanos y empobrecimiento, en una sociedad en la que los ricos se hacen cada vez más ricos y los pobres cada vez más pobres; en este contexto emerge un “*ethos* cultural” cada vez más apremiante. Este *ethos* tiene que plantear en lo práctico la supresión de la violencia ejercida por los detentadores del poder, la supresión de la injusticia, la intolerancia, la discriminación y la depauperización.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 11.

Pero aparte de la ocupación o no de los filósofos, el surgimiento de la ética práctica tiene también otra explicación: la del desarrollo de la ciencia y la tecnología. En el momento en que la razón instrumental llega a su límite, en que la ciencia de la razón y la razón de la ciencia prometieron dar solución a todo tipo de problemáticas, incluso las sociales, la razón no ha sido suficiente para combatir los ambientes de brutalidad impuestos por quienes detentan el poder bélico y financiero.

Esa razón ingenua ha propiciado por sí misma la tragedia de la cultura científica actual al convertirse en ciencia parcelada, intentando explicar sólo una parte del todo, olvidando el todo por la parte, convirtiendo al ser humano en un ente que pulsa botones. Todo ello por apostarle a una promesa mesiánica ingenua y a un optimismo desbordado hacia esa ciencia.

En este maremagno la búsqueda de sentido cobra vigencia. Es cuando se busca en la razón práctica el sentido de la vida, de la sociedad, de la historia, que la ciencia sola en las fronteras del conocimiento riguroso, no parece dar: es decir en las fronteras siempre en movimiento de la investigación ecológica, genética, psicológica, pero también en las fronteras de los movimientos sociales, de la ciencia, de la educación y del desarrollo de los asuntos económicos, de los problemas de la guerra y la paz.<sup>6</sup> Todo ello sugiere una transformación de carácter educativo lo cual nos lleva nuevamente al planteamiento de un "*ethos* cultural" que nazca de las necesidades contextuales de nuestros pueblos, pero también de la reflexión sobre asuntos prioritarios en una doble implicación o, parafraseando a Edgar Morin, en un bucle que cubra reflexión ↔ contextos. De tal forma evitaremos caer en mesianismos en los que el filósofo es el sacerdote que permite y da luz sobre la verdad, pero tampoco caeremos en la verdad de la mayoría pues ésta no es necesariamente la verdad.

<sup>6</sup> Hoyos Vázquez, "Ética comunicativa y educación para la democracia", p. 12.

De ahí que debamos pensar en ese *ethos* cultural en el que no sólo se puedan desarmar las concepciones ideológicas que fundamentan el positivismo normativo o el escepticismo de los valores, sino que se puedan comprender críticamente la ciencia y la tecnología sin caer en reduccionismos producto de la razón instrumental y del estructural funcionalismo, pero tampoco en la demonización fundamentalista de sus logros.<sup>7</sup>

Es en el proceso educativo donde el *ethos* incide, pues es ahí donde la reflexión ética cobra sentido frente a las supuestas prioridades pragmáticas de los "educadores institucionales".

Pero, ¿cómo construir este *ethos* cultural, en qué basarnos para que éste no caiga en lo que anotamos anteriormente, es decir, en lo pragmático institucional ni en lo mesiánico? En este momento consideramos importante volver a los orígenes de la reflexión sobre los valores y sobre todo repensar lo siguiente: ¿se puede educar en valores o se pueden enseñar valores? La respuesta no puede darse *ipso facto* pues uno de los problemas es la variedad de concepciones actuales sobre la moral, pero no es el momento de abrir un abanico de posibilidades, aunque es conveniente reconocer el valor relativo<sup>8</sup> de cada una de ellas.

Sabemos que todo contexto histórico cultural ha producido una moral propia cuyo significado tiene puntos de contacto comunes o, parafraseando a Adela de la Cortina, posibles mínimos, "éticas mínimas"<sup>9</sup> que pueden compartirse en contextos histórico culturales diversos o, como dice Guillermo Hoyos, posibles mínimos donde puedan cruzar aquellos máximos.<sup>10</sup> Ahora bien estos mínimos y máximos se dan en determinados contextos y en circunstancias especiales en las cuales la vida es

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 13.

<sup>8</sup> Relativo porque cada una responde a culturas cuyo contexto y visiones de vida son propias de sí, aunque se intentan suscribir como concepciones omnicomprendivas que dan cuenta de todas las morales del mundo.

<sup>9</sup> Cf. "Introducción" de Adela Cortina a *Ética mínima*, Madrid, Técno, 1991.

<sup>10</sup> Cf. Hoyos Vázquez, "Ética comunicativa y educación para la democracia", p. 15.

validada por la vida misma y ésta avanza hacia la constitución moral del ciudadano.

Así se observa que las diversas morales se tocan buscando a la vez formas de argumentar a favor de esos mínimos de contacto. Sin embargo, esos mínimos tienen que tender a ser máximos no por grandes sino por diversos: tienen que difundirse en todas direcciones, buscando una rearticulación entre las disciplinas y los hechos que inciden en ellas, con la finalidad de integrar lo que está disperso y ésta es una de las tareas de la educación. Al respecto comenta Raúl Domingo, que “existen cuatro tareas para la educación en la actualidad: situar contextos↔horizontes↔circunstancias”<sup>11</sup> para cumplir la tarea fundamental, “la vida”. No para conseguir una posición social o para encontrar trabajo, sino *para vivir* y para ello tenemos que aprender a hacerlo y por eso este fenómeno llamado *vida* pasa a ser el más relevante de todos; fenómeno que, por cierto, está en crisis y por lo mismo todo lo que está en relación con la vida también está en crisis, incluyendo, claro está, la educación. Pero esta crisis no sólo ocurre en México sino que está instalada a nivel planetario y por ello no podemos separarla en pequeñas crisis, porque lo crítico se observa en todos lados, en la economía, la política etc. Sin embargo, está instalada en el entendimiento o, dicho en otras palabras, esta crisis del entendimiento no permite comprendernos ni comprender lo que sucede, lo que provoca en nosotros un sentimiento de angustia. Los que laboramos en el medio académico, “estamos sujetos a una paradoja: por un lado se nos dice que —políticamente— la educación es fundamental, que debemos reformularnos y trabajar a fondo; por el otro los medios siguen escaseando y cada vez los recursos en el sistema educativo son peores<sup>12</sup> parece ser que a pesar de todos los esfuerzos que se hacen para remediar la problemática existente

<sup>11</sup> Raúl Domingo Motta, “Reformar el conocimiento para reformar la universidad”, entrevista, Suplemento 12 de diciembre del 2002.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 6.

en la educación no hemos llegado a ningún lado. Eso sí, le fincamos la culpa a la currícula, a la institución, a los bajos sueldos etc., sin embargo creemos que el problema es más grave de lo que parece pues podríamos apostar que si se aumentan los sueldos, se otorgan recursos tecnológicos, se reforma la currícula, aún así la problemática persistiría, pues ésta radica en la obsolescencia de todo, incluso la producción de conocimiento, incluido el científico y el filosófico (no me detendré por el momento en estos aspectos pues hay un capítulo aparte dedicado a lo epistemológico); sólo me sumaré a la propuesta que hace Edgar Morin, para lo cual tomaré nuevamente la voz de Raúl Domingo Motta.<sup>13</sup>

El pensamiento complejo intenta retomar un tema muy serio en estos momentos:

Muchas de las situaciones de crueldad que se viven permanentemente, en la familia, en el mundo, que son tan obvias y que tanto preocupan a los jóvenes, se relacionan con no comprender que somos seres humanos. Es decir, no sólo en nuestros aspectos positivos sino en otros aspectos —*Demens* diría Morin— además con una situación muy paradójica [...] se encuentra con un malestar: hoy la tecnología, el conocimiento, la humanidad tiene una enorme cantidad de instrumentos para poder resolver muchas cosas que están pasando sin embargo no sucede nada. Sería cómodo decir que no sucede nada solamente por maldad, por interés —que los hay— pero hay otra faceta que interesa al pensamiento complejo y es que tal y como están organizados los conocimientos fragmentados, desarticulados, sin sentido, concentrados en pocas manos. El conocimiento está disperso y fracturado, por más que tuviéramos buena voluntad si no resolvemos eso no podremos entender la complejidad de los problemas.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Raúl Domingo Motta es director del Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo de la Universidad del Salvador, Buenos Aires.

<sup>14</sup> Cf. Motta, *Reformar el entendimiento*, p. 6.

Para comprender a cabalidad el pensamiento complejo les puedo decir que éste es como una manera de ser en la realidad, es un conjunto de fenómenos multidimensionales, no es como una fotografía plana, sino como un holograma que a pesar de que lo cortemos, siempre veremos el todo, pues eso es más o menos el pensamiento complejo. Ejemplifiquemos con la basura, ésta repercute en el medio ambiente, éste influye en la basura y, a su vez, repercute en la salud que genera más basura y deteriora el medio ambiente; ahora veamos a nivel global fenómenos que han roto nuestra comprensión, que están fuera de la normatividad manejada hasta hace pocas décadas y que por ser interactivos afectan nuestros niveles y concepciones de vida. Y es aquí donde regresamos a páginas anteriores.

Podemos enfrentar tales fenómenos sólo a través de la suma de nuestras especialidades; tenemos que enfrentarlos en escala enorme pues el problema es planetario y nosotros somos parte del problema y por lo tanto parte de la solución.

El pensamiento complejo pretende reticular y buscar cómo podemos resistir los embates, cortando con las diversas formas reduccionistas que hoy por hoy ya no son operativas. Frente a problemas que hay que articular y no reticular están las dimensiones de la humanidad; supuestamente separadas desde la visión de la educación y de la ciencia;<sup>15</sup> de ahí que la educación y el educar tengan como tarea fundamental crear una estrategia para la articulación de saberes y de navegación entre los saberes, porque la educación no es sólo un medio para obtener un grado académico sino que necesita reorientarse hacia un proyecto mayor que es la constitución de la era planetaria.<sup>16</sup>

<sup>15</sup> *Ibid.*

<sup>16</sup> Cf. Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, París, UNESCO, 2001; *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, 1994, pp. 37-110.