



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE FILOSOFÍA “DR. SAMUEL RAMOS”.**

**LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS
FRENTE A LA “EMERGENCIA EDUCATIVA”.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN FILOSOFÍA**

P R E S E N T A:

MARÍA DE LOURDES CORTÉS AGUILAR

ASESOR:

DR. EDUARDO GONZÁLEZ DI PIERRO

MORELIA, MICH.

FEBRERO, 2018.

A DIOS, por hacerme partícipe de la vida en un diálogo/encuentro
que abraza a la fe y a la razón, lo inmanente y lo trascendente,
lo material y lo espiritual, lo humano y lo divino.

A mis padres, con respeto, admiración y PROFUNDA GRATITUD.
Ellos me han enseñado que con esfuerzo, dedicación, sencillez y constancia
se alcanza todo.

A mis hermanos y cuñados (Rogelio/Sofía, GABY/José Luis, Fernando/Karla y Manuel),
a mis primos (María/José Antonio, Jesús/Rosa, Licha, Paty/Luis Manuel, Viry/Julio),
a mis sobrinos (Luis, Fernanda, Yazmín, Jesús Eduardo, Alejandro,
Karla Fernanda, y a la pequeña Valentina,
CON TODO MI CARIÑO.
Son unos preciosos compañeros de camino.

Al P. Eduardo Corral Merino,
por su testimonio, paciencia, sabiduría, comprensión y acompañamiento
en este proceso del “parto de las almas”,
a través de la Pastoral Universitaria y
el Centro de Evangelización de la Cultura de la Arquidiócesis de Morelia.

Al P. José Guadalupe Franco,
que me abrió un mundo de posibilidades
y experiencias laborales de aprendizaje y de comunión
al servicio del mundo y de la Iglesia.

A mis amigos. Gracias por la ayuda, la escucha y el diálogo.
Especialmente a Mercedes, Verónica, Miguel,
Luis Felipe, Jesús Abraham, Adonay, Israel,
Juan Diego, Jair Daniel y Rosa Itzel.

Al Dr. Luis Cárdenas Bravo y a la Q.F.B. Bertha Ballesteros Silvia,
por cuidar de mi salud y de mi persona.

Al Dr. Eduardo González Di Pierro,
por su ACOMPAÑAMIENTO y dirección.
Reconozco que su creatividad y generosidad han vencido mi timidez.

A la Facultad de Filosofía de la UMSNH y sus maestros.

La educación es:

Comunicar desde una experiencia previa para construir una realidad humana nueva.

Recorrer un camino para llegar a la meta de la propia realización.

***Formar e impulsar a una persona para que logre el desarrollo de su conciencia
y alcance la madurez de su ser.***

Desarrollar integral y armónicamente las capacidades de cada ser humano.

Vivir para realizarnos.

***Perfeccionar al ser humano a través del desarrollo de virtudes
que enriquecen a la propia persona, al mundo y a los demás.***

***Introducirnos a la totalidad de los factores que integran la realidad,
sin negar ninguno, descubriendo su significado último
y valorando cada uno en su justa dimensión,***

–Educar para una nueva sociedad, No. 44–.

LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS FRENTE A LA “EMERGENCIA EDUCATIVA”.

RESUMEN Y ABSTRACT	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1	
Cambio de Época, Filosofía y Educación	
1.1. Definición de Cambio de Época.....	9
1.2. Algunas implicaciones del Cambio de Época para la Filosofía y la Educación.....	15
1.2.1. La recuperación de la centralidad de la persona.....	18
1.2.2. La renuncia a la “dictadura del relativismo”.....	22
1.2.3. Un conocimiento pertinente que nos sitúe en la realidad.....	25
1.3. Cuatro principios para responder al Cambio de Época en la Educación.....	28
1.3.1. El tiempo es superior al espacio.....	28
1.3.2. La unidad prevalece sobre el conflicto.....	29
1.3.3. La realidad es más importante que la idea.....	31
1.3.4. El todo es superior a la parte.....	31
CAPÍTULO 2	
La Emergencia Educativa en el Magisterio de la Iglesia Católica	
2.1. ¿Qué es el Magisterio de la Iglesia?.....	33
2.1.1. Magisterio Extraordinario y Magisterio Ordinario.....	33
2.1.2. ¿Por qué recurrir al Magisterio Ordinario de la Iglesia?.....	35
2.2. Emergencia Educativa en el Documento Conclusivo de Aparecida.....	36
2.3. Benedicto XVI y la Emergencia Educativa.....	38
2.4. El Episcopado Mexicano: Educar para una Nueva Sociedad.....	47
2.5. De la Emergencia Educativa a una Emergencia Antropológica.....	54
CAPÍTULO 3	
La Filosofía para Niños: Un proyecto y una realidad	
3.1. Definición.....	60
3.2. Corrientes y génesis.....	63
3.3. Filosofía para Niños en México.....	64
3.4. La Filosofía para Niños como una aportación para responder ante la	

Emergencia Educativa y Antropológica.....	65
3.4.1. Algunos planteamientos sobre el hombre.....	71
3.4.2. Dimensiones de la persona humana.....	74
3.4.2.1. Única e irrepetible.....	75
3.4.2.2. Un ser permanente y en constante devenir.....	76
3.4.2.3. Un ser integral.....	76
3.4.2.4. Un ser en relación.....	81
3.4.2.5. Un ser libre.....	82
3.4.2.6. Un ser capaz de amar.....	84
3.4.2.7. Un ser abierto a la verdad.....	85
3.4.2.8. Un ser abierto a la trascendencia.....	87
3.4.3. Conocimiento complejo.....	88
CONCLUSIONES.....	92
BIBLIOGRAFÍA.....	98
OTRO MATERIAL CONSULTADO.....	104

RESUMEN

El ser humano posmoderno se da cuenta cada vez con mayor claridad que se encuentra inmerso en una realidad compleja, multidimensional y paradójica, es decir vive en un Cambio de Época. Lo cual tiende a llevarlo a una crisis de identidad y sentido.

Por ello, en el presente trabajo se reflexiona de manera filosófica y sistemática dicha situación, con la finalidad de brindar criterios y directrices de acción para responder a la emergencia educativa, a través de una antropología integral que ayude al niño a descubrirse como persona, así como un conocimiento humano que le permita situarse en una realidad concreta, tomando como punto de partida la Filosofía para Niños.

PALABRAS CLAVE

Cambio de época, emergencia educativa, emergencia antropológica, conocimiento complejo, Filosofía para Niños.

ABSTRACT

The post-modern human being realizes more and more clearly that it is immersed in a complex, multidimensional and paradoxical reality. He is living in a time change that tends to lead him to a crisis of identity and meaning.

Therefore, the present work reflection way philosophical and systematic situation, in order to provide criteria and guidelines for action to respond to the educational emergency, through a comprehensive anthropology which help the child to be discovered as a person, as well as a human knowledge that allows you to move to a concrete reality, taking as starting point the philosophy for children.

INTRODUCCIÓN

Nos encontramos frente a un escenario complejo, un Cambio de Época, en el que predominan algunas constantes que se pueden sintetizar en: una gran cantidad de información que no sabemos cribar ni articular y un funcionalismo cultural, que hacen que el ser humano contemporáneo se dirija por lo cuantitativo, los resultados, los mecanismos, los “cómos”, y no sepa situar su existencia frente a la realidad, olvidando así su conciencia de ser persona. Esto significa que estamos ante una emergencia educativa y cultural.

En los últimos años, la Filosofía para Niños ha cobrado una importancia como una oferta pedagógica innovadora y sobre todo seria, la cual aporta al profesor una serie de elementos didácticos de orden práctico para ser utilizados en los programas educativos y con el objetivo, entre otros, de generar diálogo. Goza del reconocimiento de la UNESCO y es señalado a nivel internacional como uno de los esfuerzos prioritarios que deben de desarrollarse.

El presente trabajo busca aportar al Proyecto de Filosofía para Niños una antropología integral que ayude al niño a descubrirse como persona, así como un conocimiento humano que le permita situarse en una realidad concreta que le sobrepasa y que sin embargo está llamado a responder a ella.

Para ello, en el Primer Capítulo se describirá el escenario del Cambio de Época. Veremos cómo a lo largo de la historia de la humanidad los cambios –en todos los campos: social, cultural, educativo, económico, político– han sido constantes e inesperados. Sin embargo, las certezas para responder a ellos ya no son suficientes. Partiremos de la definición de Cambio de Época, así como de los aspectos en que se manifiesta: la

globalización, el mundo líquido, y su repercusión o impacto en la persona, es decir la crisis de sentido. En seguida se desarrollarán las exigencias por medio de las cuales este Cambio de Época interpela a la Filosofía y la Educación: la recuperación de la centralidad de la persona, la renuncia a la dictadura del relativismo y la construcción de un conocimiento pertinente que la sitúe en la realidad. Para finalizar este capítulo se propondrán cuatro directrices que buscan responder a dichas exigencias: el tiempo es superior al espacio, la unidad prevalece sobre el conflicto, la realidad es más importante que la idea y el todo es superior a la parte.

En un segundo momento, se abordará uno de los puntos en los que radica el Cambio de Época: la Emergencia Educativa, según el Magisterio de la Iglesia Católica; haciendo notar claramente que nos enfocaremos en su expresión ordinaria que propone un pensamiento sobre la realidad, y no en la extraordinaria, encargada de la definición de dogmas teológicos. Después del paréntesis aclaratorio, se hará un recorrido sobre la expresión emergencia educativa en: el Documento Conclusivo de Aparecida, el pensamiento de Benedicto XVI, y el documento del Episcopado Mexicano Educar para una Nueva Sociedad. Posteriormente, una síntesis que articule estas aportaciones, pasando de esta forma, de una emergencia educativa a una emergencia antropológica.

Finalmente, antes de desarrollar la aportación misma del trabajo, se hará una descripción histórica y un análisis del Proyecto de Filosofía para Niños. La primera parte de la propuesta consiste en desglosar siete notas características de una antropología integral y trascendente que haga a la persona reflexionarse como un alguien relacional. La siguiente trata de un conocimiento humano que integre la complejidad, la incertidumbre y la paradoja, que entran en juego en una realidad que es y de la que el ser humano participa.

CAPÍTULO 1

CAMBIO DE ÉPOCA, FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

*“Vivimos un cambio de época cuyo nivel más profundo es el cultural.
Se desvanece la concepción integral del ser humano, su relación con el mundo y con Dios”*
Documento Conclusivo de Aparecida.

1.1. Definición de Cambio de Época

La época en la que nos encontramos presenta características muy particulares, en la que podemos constatar enormes oportunidades de crecimiento y desarrollo para la persona. Sin embargo también se están viviendo cambios drásticos que jamás habíamos experimentado. Grandes transformaciones tanto sociales como culturales. De ahí que se afirme que estamos viviendo un Cambio de Época. Al respecto, el Papa Francisco afirma que:

La humanidad vive en este momento un giro histórico, que podemos ver en los adelantos que se producen en diversos campos... Este cambio de época se ha generado por los enormes saltos cualitativos, cuantitativos, acelerados y acumulativos que se dan en el desarrollo científico, en las innovaciones tecnológicas y en sus veloces aplicaciones en distintos campos de la naturaleza y de la vida. Estamos en la era del conocimiento y la información, fuente de nuevas formas de un poder muchas veces anónimo¹.

Lo anterior se manifiesta en un profundo cambio de paradigmas en el que el ser humano – en todos los ámbitos: personal, social, educativo, económico, político, cultural– se cuestiona por las formas, maneras, principios, creencias, que en un tiempo habían sido válidas, pero que ahora ya no le son suficientes para dar respuesta a muchas de sus interrogantes, desafíos y a la realidad histórica que vivimos.

¹ S.S. Francisco, *Exhortación Apostólica Evangelii Gaudium. Sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*, Editorial Sapientia, México, 2013, No. 52, Pág. 44.

Los Obispos de América Latina y El Caribe en su V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, celebrada del 13 al 31 de mayo del 2007 en Aparecida, Brasil, reflexionaron ampliamente sobre la situación social, cultural, política, económica y ambiental² que se vive en esta parte del Continente. Afirmaron que:

Vivimos un cambio de época, cuyo nivel más profundo es el cultural. Se desvanece la concepción integral del ser humano, su relación con el mundo y con Dios; aquí está precisamente el gran error de las tendencias dominantes en el último siglo... Quien excluye a Dios de su horizonte, falsifica el concepto de realidad y sólo puede terminar en caminos equivocados y con recetas destructivas. Surge hoy, con gran fuerza, una sobrevaloración de la subjetividad individual. Independientemente de su forma, la libertad y la dignidad de la persona son reconocidas. El individualismo debilita los vínculos comunitarios y propone una radical transformación del tiempo y del espacio, dando un papel primordial a la imaginación. Los fenómenos sociales, económicos y tecnológicos están en la base de la profunda vivencia del tiempo, al que se le concibe fijado en el propio presente, trayendo concepciones de inconsistencia e inestabilidad. Se deja de lado la preocupación por el bien común para dar paso a la realización inmediata de los deseos de los individuos, a la creación de nuevos y, muchas veces, arbitrarios derechos individuales, a los problemas de la sexualidad, la familia, las enfermedades y la muerte³.

Así pues, la situación que describen y la cual nos interpela, tiene que ver con algunos fenómenos. El primero de éstos es la globalización, pues impacta a toda la humanidad en todos sus ámbitos de la vida, así como con la ciencia y la tecnología, llevando consigo, en muchas ocasiones, una crisis de sentido:

La novedad de estos cambios, a diferencia de los ocurridos en otras épocas, es que tienen un alcance global que, con diferencias y matices, afectan al mundo entero. Habitualmente, se los caracteriza como el fenómeno de la globalización. Un factor

² Los pueblos de América Latina y de El Caribe viven hoy una realidad marcada por grandes cambios que afectan profundamente sus vidas... nos sentimos interpelados a discernir los "signos de los tiempos": V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y El Caribe, *Documento Conclusivo de Aparecida*, Ediciones CEM, México, 2007, No. 33, Pág. 42.

³ *Ibid.*, No. 44, Págs. 46-47.

determinante de estos cambios es la ciencia y la tecnología, con su capacidad de manipular genéticamente la vida misma de los seres vivos, y, con su capacidad de crear una red de comunicaciones de alcance mundial, tanto pública como privada, para interactuar en tiempo real, es decir, con simultaneidad, no obstante las distancias geográficas. Como suele decirse, la historia se ha acelerado y los cambios mismos se vuelven vertiginosos, puesto que se comunican con gran velocidad a todos los rincones del planeta⁴.

La globalización es un fenómeno demasiado complejo, que ciertamente conlleva algunas causas, pero que a la vez representa un gran desafío para la humanidad. Actualmente se habla mucho de este concepto para explicar, en ocasiones, algunos de los problemas a los que nos enfrentamos, sin embargo, para tener una idea más clara de lo que es, se presenta la siguiente definición:

Entendemos por “*Globalización*” un fenómeno reciente y acelerado, de cambios radicales, caracterizado principalmente por una integración más estrecha entre los países y los pueblos del mundo, que ha trastocado la economía y el trabajo, el comercio y las finanzas internacionales, las comunicaciones y las culturas del orbe. Este fenómeno tiene como causas –entre otras– los avances de la tecnología y, en especial, de la informática, de la telemática, de la red de enlaces mundiales (Satélites e “Internet”) y del mercado libre, de decisiones políticas y de los centros de poder. La globalización es parte de un auténtico “cambio de época”⁵.

A pesar de que el fenómeno de la globalización ha permitido que el hombre tenga un acceso fácil y extenso a una gran variedad de información, paradójicamente también ha causado que la realidad se fragmente y se vuelva más difícil de entender para la persona, lo cual le ocasiona un sentimiento de fracaso:

En este nuevo contexto social, la realidad se ha vuelto para el ser humano cada vez más opaca y compleja. Esto quiere decir que cualquier persona individual necesita

⁴ *Ibid.*, No. 34, Pág. 42.

⁵ Consejo Episcopal Latinoamericano, *Globalización y Nueva Evangelización en América Latina y El Caribe*, Bogotá, 2003. Disponible en: <https://dioscaminaconsupueblo.files.wordpress.com/2013/07/globalizacic3b3n-y-nueva-evangelizacic3b3n-en-al-y-c2.pdf>. Consultado el 7 de junio del 2015.

siempre más información, si quiere ejercer sobre la realidad el señorío a que por vocación está llamada... También se ha hecho difícil percibir la unidad de todos los fragmentos dispersos que resultan de la información que recolectamos. Es frecuente que algunos quieran mirar la realidad unilateralmente, desde la información económica, otros, desde la información política o científica, otros, desde el entretenimiento y el espectáculo. Sin embargo, ninguno de estos criterios parciales logra proponernos un significado coherente para todo lo que existe. Cuando las personas perciben esta fragmentación y limitación, suelen sentirse frustradas, ansiosas, angustiadas⁶.

A la par, el proceso de globalización ha traído consigo otro aspecto, el cual ha sido transmitido por los medios de comunicación y que consiste en la búsqueda de lo inmediato, de lo satisfactorio, del placer, a una falsa visión de la felicidad y de la realidad, dando lugar a la autorreferencia del individuo, que lo lleva a la indiferencia por el otro:

[...] se han ido introduciendo, por la utilización de los medios de comunicación de masas, un sentido estético, una visión acerca de la felicidad, una percepción de la realidad y hasta un lenguaje, que quiere imponer como una auténtica cultura. De este modo, se termina por destruir lo que de verdaderamente humano hay en los procesos de construcción cultural, que nacen del intercambio personal y colectivo⁷... Esta cultura se caracteriza por la autorreferencia del individuo, que conduce a la indiferencia por el otro, a quien no necesita ni del que tampoco se siente responsable. Se prefiere vivir día a día, sin programas a largo plazo ni apegos personales, familiares y comunitarios. Las relaciones humanas se consideran objetos de consumo, llevando a relaciones afectivas sin compromiso responsable y definitivo⁸.

Más recientemente, el Papa Francisco señala que: “En la cultura predominante, el primer lugar está ocupado por lo exterior, lo inmediato, lo visible, lo rápido, lo superficial, lo provisorio. Lo real cede el lugar a la apariencia”⁹. De ahí que hoy prevalezca, en gran parte

⁶ V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y El Caribe, *Op. Cit.*, No. 36, Pág. 43.

⁷ *Ibid.*, No. 45, Pág. 47

⁸ *Ibid.*, No. 46, Pág. 47.

⁹ S.S. Francisco, *Evangelii Gaudium. Sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*, *Op. Cit.*, No. 62, Pág. 52.

de la sociedad, una carencia de sentido de la vida, que se deriva en una falta de búsqueda del bien común, de cobertura educativa, de una cultura solidaria; en corrupción, delincuencia, narcotráfico, impunidad, etc.

Asimismo, algunos pensadores afirman que este Cambio de Época está caracterizado por lo líquido. Este término –que define de manera acertada la situación en la que nos encontramos– expresa el fenómeno de disolución que se vive en la actualidad con relación a todo aquello que socialmente se había considerado sólido, inmutable, indiscutible, pero que hoy parece que la persona no tiene claro quién es, para qué vive, hacia dónde va. Es decir, han desaparecido los cimientos tradicionales de la vida social del hombre que lo han llevado a una profunda crisis de identidad. A vivir en una gran incertidumbre:

Al menos en la parte “desarrollada” del planeta han dado, o están dándose ahora, una serie de novedades no carentes de consecuencias y estrechamente interrelacionadas, que crean un escenario nuevo y sin precedentes para las elecciones individuales, y que presentan una serie de retos antes nunca vistos... el paso de la fase “sólida” de la modernidad a la “líquida”: es decir, a una condición en la que las formas sociales (las estructuras que limitan las elecciones individuales, las instituciones que salvaguardan la continuidad de los hábitos, los modelos de comportamiento aceptables) ya no pueden (ni se espera que puedan) mantener su forma por más tiempo, porque se descomponen y se derriten antes de que se cuente con el tiempo necesario para asumirlas y, una vez asumidas, ocupar el lugar que se les ha asignado¹⁰.

Nos encontramos, efectivamente, inmersos en un Cambio de Época que afecta a todos los seres humanos. Vivimos una crisis cultural que se traduce en una crisis de sentido. Estamos pues en un tiempo que nos muestra grandes desafíos, pero también enormes oportunidades

¹⁰ Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos*, Tusquets Editores, México, 2008, Pág. 7.

para el ser humano en búsqueda, y que anhela, antes que nada, reorientar, es decir dar una orientación nueva a su forma de ver y concebir la realidad de la que participa.

Ante ello, hoy más que nunca es necesario ver el pasado y el futuro no como algo separado, sino en su integralidad, y que nos interpela a actuar y reflexionar de una manera distinta, pues se dice en múltiples espacios públicos que no se pueden dar las mismas soluciones a desafíos nuevos: “La historia enseña que no hay reversa, la historia no da marcha atrás nunca. No podemos engañarnos pensando que un día las cosas volverán a ser como antes y que nuestro trabajo consiste en que todo vuelva a ser como fue; eso es un error. Jamás ha habido una restauración que haya sido simplemente volver a la casilla anterior”¹¹.

Luigi Giussani propone ir más allá de una carencia, asumiendo la crisis como un ejercicio que el sujeto mismo lleva a cabo a fin de sopesar y cribar la tradición que recibe y al mismo tiempo va constituyéndolo:

Desgraciadamente, en la mentalidad actual, la palabra crisis (del griego *krino*, «cribar») se entiende normalmente en sentido dudoso y negativo, como si crisis y crítica coincidieran automáticamente con duda y negación, por lo que de hecho, la crítica se utiliza como motivo de escándalo, como búsqueda de cosas de qué acusar, de las realidades a objetar; esto, evidentemente, es un concepto “miope” (o mezquino) de crisis y crítica... La palabra crisis está ligada a otra: la palabra problema [que] indica un plantearse algo a examen... Ninguno de nosotros existía antes: por eso, cada uno de nosotros está definido por un hecho anterior, por un conjunto de cosas que le constituye, que le plasma. La palabra problema se refiere a un fenómeno fundamental para que se pueda producir una verdadera novedad en la existencia de cada uno y en la vida del cosmos humano: la tradición, esa dote con la que nos enriquece la existencia en el momento de nuestro nacimiento y de nuestro

¹¹ Melchor Sánchez de Toca, *Conferencia: Educación y Cultura, dos elementos esenciales para el discernimiento del Cambio de Época*, México, D.F., 14 de noviembre del 2014. Disponible en: <http://huellas.mx/religion/2014/11/15/conferencia-de-mons-melchor-sanchez-de-toca/>. Consultada el 1 de septiembre del 2016.

primer desarrollo, debe someterse a examen, y el individuo, en la medida en que es inteligente y vivo, debe sopesarla y cribarla (*krinein*). La tradición debe entrar en crisis, tiene que convertirse en problema: crisis significa, por tanto, toma de conciencia de la realidad por la que nos sentimos definidos¹².

1.2. Algunas implicaciones del Cambio de Época para la Filosofía y la Educación

La Filosofía –podríamos decir– surge en Grecia como reflexión sistemática por la necesidad de entender la realidad y formular preguntas, así como por el mero deseo de conocer. La Filosofía es un saber complejo sobre el universo en relación con el hombre. A través de ésta trata de dar respuesta a las grandes interrogantes que a lo largo de la historia se ha hecho, como por ejemplo: ¿quién es el hombre?, ¿qué es el mundo? y ¿quién es Dios? Las cuestiones que se plantea la Filosofía van a la búsqueda del sentido final de las cosas y de la existencia humana.

El hombre, desde siempre ha sentido esta necesidad de filosofar que forma parte de su naturaleza misma. Platón y Aristóteles afirman:

Los hombres han comenzado a filosofar, tanto ahora como en los orígenes, debido a la admiración: al principio quedaban admirados ante las dificultades más sencillas, pero después, avanzando poco a poco, llegaron a plantear problemas cada vez mayores, como los problemas referentes a los fenómenos de la luna, el sol y de los astros, y luego, los problemas referentes al origen de todo el universo¹³.

El hombre, a través de la Filosofía logra interpelar, analizar y conocer cada vez mejor la realidad que lo rodea, y así poder encontrar un sentido y un significado de su ser en relación con ella.

¹² Luigi Giussani, *Educar es un riesgo*, Ediciones Encuentro, Madrid, 2006, Págs. 89 y 90.

¹³ Giovanni Reale y Darío Antiseri, *Historia del pensamiento filosófico y científico*, Tomo I, Herder, Barcelona, 1995, Pág. 31.

La Filosofía es una especie de quehacer que enriquece a otras disciplinas, es decir, es transversal. Gracias a ésta el hombre logra dar un “por qué” a los problemas que se plantea, en diálogo con las ciencias que responden al “cómo”.

Por otro lado, la educación –que se puede ilustrar con un andamiaje¹⁴– es el proceso, el camino de humanización en el que el hombre está inmerso y por ende, en el que descubre y desarrolla su propia naturaleza en relación con lo otro y con los otros. Es tan fundamental y necesaria que no ha faltado en ninguna sociedad ni en ningún periodo de la historia, pues en toda comunidad, por primitiva que sea, encontramos que el hombre se educa:

Los pueblos antiguos carecían de maestros, de escuelas y de doctrinas pedagógicas, sin embargo, buscaban las condiciones necesarias para educar al hombre. En cualquiera de las sociedades civilizadas contemporáneas encontramos educadores, instituciones educativas y teorías pedagógicas; es decir, hallamos una acción planeada, consciente, sistemática. La importancia fundamental que la educación tiene a lo largo de la historia para cualquier educador, es que permite conocer el pasado educativo de la humanidad¹⁵.

Filosofía y educación, van de la mano. La primera, enfocada a plantear preguntas fundamentales que hagan reflexionar la educación y la otra, responsable de guiar a la persona para recorrer un camino de sentido orientado por ellas. Unidas comparten el objetivo central que es la realización integral del hombre:

La filosofía es una reflexión sobre la situación humana en un nivel Último. Es un pensar fundamental acerca de la situación humana. Y la educación es el gran medio

¹⁴ Un andamiaje es una estructura de madera o metal que se usa para la construcción y conforme ésta avanza, el trabajador retira los andamios. El andamiaje consiste en proporcionar al niño los apoyos necesarios para lograr la realización de una tarea. Al principio el niño requiere muchos andamios para lograr sus objetivos. Pero poco a poco, el adulto, o quien está apoyando al niño, los retira de manera gradual hasta que el niño es capaz de realizar la tarea sin ninguna ayuda: Eugenio Echeverría, *Filosofía para Niños*, Aula Nueva SM de Ediciones, Segunda Edición, México, 2006, Pág. 53.

¹⁵ Carlos Gispert, *Atlas Universal de Filosofía*, Océano, Barcelona, 2006, Pág. 507.

para transformar la situación humana... En consecuencia, la filosofía y la educación son interdependientes. La filosofía es el componente reflexivo y la educación es el componente activo en el nivel último de reflexión y acción en la vida humana¹⁶.

La relación cíclica entre ellas rompe el típico esquema causa-efecto. López Calva afirma al respecto que: “[...] la retroactividad y la recursividad... nos permiten superar la causalidad lineal y asumir que la educación causa a la filosofía que la sustenta del mismo modo que la filosofía causa a la educación”¹⁷.

El binomio filosofía-educación se encuentra tan religado “de manera que cuando la educación entra en crisis es posible inferir que hay una crisis en el terreno filosófico o bien que la educación ha pretendido dejar de lado su sustento filosófico y cuando hay una crisis filosófica también es posible deducir que existe una crisis en la educación”¹⁸.

También hace hincapié en ese carácter de examen de la educación para que no pierda su razón de ser, a tal grado de afirmar que: “[...] una educación que se no se examina –que no se reflexiona continuamente, que no revisa y define explícitamente sus fundamentos y sentido– no merece ser vivida, no merece ser llamada con pleno significado educación”¹⁹.

La educación del cambio de época, como la vida humana del cambio de época es una educación muy preocupada por los medios, muy centrada en las preguntas por los cómo, por los medios, métodos e instrumentos pero muy poco preocupada en

¹⁶ Bernard Lonergan, *Filosofía de la educación*, Editorial UIA, México, 1998, Pág. 29.

¹⁷ Juan Martín López Calva, *De la filosofía de siempre a la educación actual, de la filosofía actual a la educación de siempre. Notas sobre el bucle filosofía-educación ante los desafíos del cambio de época*, Ponencia presentada en el II Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación, Montevideo, Uruguay, 21 al 23 de marzo del 2013. Disponible en: <http://martinlopezcalva.blogspot.mx/2013/09/de-la-filosofia-de-siempre-la-educacion.html>. Consultado el 7 de octubre del 2016.

¹⁸ *Ibíd.*

¹⁹ *Ibíd.*

un serio y profundo autoexamen por sus fundamentos, sentido y sus finalidades hacia los individuos, la sociedad y la especie humana²⁰.

Entonces, si no se concibe como un proceso, como un camino, se corre el riesgo de reducirla a teorías, a una evaluación, a la simple transmisión de conocimientos, a un título, al desarrollo de la simple razón instrumental que busca calcular y sacar el máximo provecho de lo que le rodea²¹. La educación es mucho más que eso; es la vida misma.

De esta forma nos podemos dar cuenta de que el Cambio de Época confronta a la Filosofía y a la educación al actualizar las preguntas fundamentales y reafirmarlas como exigencias de sentido, que se pueden sintetizar en: la recuperación de la centralidad de la persona, la renuncia a la “dictadura del relativismo” y la construcción de un conocimiento pertinente que nos sitúe en la realidad compleja.

1.2.1. La recuperación de la centralidad de la persona

Se considera pertinente cuestionarnos en qué escenario cultural se lleva a cabo el esfuerzo de poner a la persona al centro de toda actividad humana:

Las exigencias del mercado laboral, las demandas de la sociedad centrada en el consumo, las visiones tecnocráticas y eficientistas del mundo con la consecuente aceleración del ritmo de vida, así como la emergencia de nuevas dimensiones de

²⁰ *Ibíd.*

²¹ La razón instrumental tal y como es concebida por los filósofos de la primera generación de la Escuela de Frankfurt, Theodor Adorno y Max Horkheimer... es un dispositivo que tiene como finalidad sacar el máximo rendimiento de todo objeto: Cfr. Francesc Torralba, *La lógica del don*, Segunda Edición, Ediciones Khaf, Madrid, 2012, Pág. 87.

conciencia en la humanidad... están indudablemente afectando la visión de ser humano que produce y es producida por la educación en este cambio de época²².

Si bien es cierto, el contexto en el que se educa hoy día, está condicionado por muchos factores, entre ellos la globalización –como ya se dijo, una de las características de este Cambio de Época–, se ve a la persona como algo fragmentado, cuando ésta es una unidad compuesta por varias dimensiones: corporal, espiritual, intelectual, relacional, psicológica, trascendente, etc.

Ante este drama, que consiste precisamente en que no se tiene una concepción de quién es el hombre, hoy más que nunca, es necesario reorientar los criterios que guían a la persona para conformar una visión integral que permita reconocerla como centro y fin de todo proceso formativo: “[...] en el centro de la educación, como en el centro del desarrollo social, está la centralidad de la persona, y la cuestión educativa, como la social, se convierte cabalmente en cuestión antropológica”²³.

Por ello, en el proceso educativo, es de vital importancia saber quién es la persona humana y conocer su naturaleza, porque “[...] cuando se pierde la conciencia de la dignidad de la persona humana, si se desconoce su naturaleza, el educador pierde el norte. La educación es un arte... pero el error más grave consiste en olvidar su fin. Si no sé quién es el hombre, a lo más que puedo tender es a ofrecerle una instrucción técnica”²⁴.

²² Juan Martín López Calva, Ponencia *De la filosofía de siempre a la educación actual, de la filosofía actual a la educación de siempre. Notas sobre el bucle filosofía-educación ante los desafíos del cambio de época*, Op. Cit.

²³ Eugenio Alburquerque Frutos, *Emergencia y urgencia educativa. El pensamiento de Benedicto XVI sobre la educación*, Editorial CCS, Madrid, 2011, Pág. 46.

²⁴ José Manuel Mañú Noain e Imanol Goyarrola Belda, *Educación. Los retos del siglo XXI*, Rialp, Madrid, 2009, Pág. 17.

También para Edith Stein es central que en todo proceso educativo se tenga una idea del hombre, pues toda realidad que conlleve la formación de personas debe tener como referente la comprensión de cada persona: “Toda labor educativa que trate de formar hombres va acompañada de una determinada concepción del hombre, de cuáles son su posición en el mundo y su misión en la vida, y de qué posibilidades prácticas se ofrecen para tratarlo adecuadamente”²⁵.

En otras palabras, ¿cómo ponerla al centro si una conciencia sobre ella misma no mueve esta acción? Se trata de un “desafío antropológico”²⁶ que nos interpela:

¿Cuál es la visión del ser humano que está siendo generada-generadora de educación en esta sociedad de la información? ¿Qué tan humana es esta visión del ser humano? ¿Cómo puede la educación aportar elementos para reforzar lo humano y resistir lo deshumanizante de esta visión dominante? Estas son las preguntas que pueden caracterizar el desafío antropológico del cambio de época a la educación y en los que la filosofía tiene un papel fundamental²⁷. El desafío hoy es realmente un desafío antropológico: ¿Quién es el hombre, qué es vivir auténticamente en el sentido de su ser? Pero esto nos pone precisamente al corazón de la misión educativa que sirve a lo mejor de la persona²⁸.

Así pues, el ser humano no es un medio o un simple instrumento en el proceso educativo, sino que es “protagonista” de su propia educación:

La persona humana, es decir, el ser humano concreto aquí y ahora, es el fundamento y destino de toda política y acción educativa. Por ello no es posible prescindir de la persona bajo ninguna circunstancia. Más aún, es preciso que nunca sea usada como mero medio sino siempre respetada como fin. Ella es el parámetro y la norma para

²⁵ Edith Stein, *La estructura de la persona humana*, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 2007, Pág. 3.

²⁶ Juan Martín López Calva, *De la filosofía de siempre a la educación actual, de la filosofía actual a la educación de siempre. Notas sobre el bucle filosofía-educación ante los desafíos del cambio de época*, Op. Cit.

²⁷ *Ibíd.*

²⁸ Eric de Rus, *El arte de la educación según Edith Stein. Antropología, educación y vida espiritual*. Disponible en: <https://es.zenit.org/articulos/el-arte-de-la-educacion-segun-edith-stein/>. Consultado el 15 de octubre del 2016.

realmente verificar si la educación es verdadera... Hay que considerar siempre al educando como sujeto y no simplemente como objeto o destinatario de un proyecto que se le impone desde fuera. La verdadera educación promueve la formación de personalidades maduras, capaces de tomar sus propias decisiones y disponibles al compromiso solidario con los demás²⁹.

El reconocerla como centro nos lleva sin duda alguna a ser conscientes de su dignidad. La persona tiene un valor eminente por el simple hecho de ser persona que no se puede equiparar, independientemente de su obrar. Es una dignidad ontológica que no puede ser manipulada por el capricho relativista:

La exigencia de respeto absoluto que la persona humana merece descansa en un fundamento que ha de ser también absoluto, y no relativo a la situación cultural e histórica: “sólo el valor del hombre en sí –no únicamente para los hombres– hace de su vida algo sagrado y confiere al concepto de dignidad esa dimensión ontológica sin la cual puede pensarse siquiera lo que con ese concepto se quiere expresar”³⁰.

Ese “no únicamente para los hombres”, nos hace necesitados de un “correlato real y objetivo”³¹, por lo que “la dignidad de la persona es algo real y no fáctico”³². Partiendo de esta línea, Juan Pablo II puntualizó:

[...] hay que considerar íntegramente, y hasta sus últimas consecuencias, al hombre como valor particular y autónomo, como sujeto portador de la trascendencia de la persona. Hay que afirmar al hombre por él mismo, y no por ningún otro motivo o razón: ¡únicamente por él mismo! Más aún, hay que amar al hombre porque es

²⁹ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, Ediciones CEM, México, 2012, No. 61, Pág. 127.

³⁰ Robert Spaemann, *Lo natural y lo racional*, Rialp, Madrid, 1989, Pág. 102.

³¹ José Ángel García Cuadrado, *Antropología filosófica. Una introducción a la filosofía del hombre*, Cuarta Edición, EUNSA, Pamplona, 2008, Pág. 137.

³² *Ibíd.*, Pág. 138.

hombre, hay que reivindicar el amor por el hombre en razón de la particular dignidad que posee³³.

1.2.2. La renuncia a la “dictadura del relativismo”

Para el Papa Benedicto XVI, el tema del relativismo fue una de las grandes inquietudes. El entonces Cardenal Ratzinger, en la Homilía de la Misa “Pro Eligendo Pontifice”, señaló que: “[...] el relativismo, es decir, dejarse «llevar a la deriva por cualquier viento de doctrina», parece ser la única actitud adecuada en los tiempos actuales. Se va constituyendo una dictadura del relativismo que no reconoce nada como definitivo y que deja como última medida sólo el propio yo y sus antojos”³⁴.

El relativismo es una de las características que define nuestra cultura contemporánea. “Es la teoría según la cual no hay verdades absolutas, ya que cualquier afirmación es siempre relativa al punto de vista personal, a la sociedad a la que se pertenece y al modo de pensar característico de la especie humana”³⁵.

Es por ende una postura intelectual que niega la verdad universal a favor de la verdad particular de cada persona, de ahí que “la verdad [sea] *mutable*, esto es, cambiante e inestable, puesto que estará dependiendo en cada momento de mi apreciación personal y subjetiva. Esta característica de la verdad hace que necesariamente sea *relativa*, que no

³³ S.S. Juan Pablo II, *Discurso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO*, París, 2 de junio de 1980, No. 10. Disponible en: https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html. Consultado el 7 de abril del 2015.

³⁴ Joseph Ratzinger, *Homilía en la Misa “Pro Eligendo Pontifice”*, Roma, 18 de abril del 2005. Disponible en: http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_sp.html. Consultado el 7 de julio del 2015.

³⁵ Carlos Gispert, *Op. Cit.*, Pág. 596.

pueda ser absoluta y objetiva, por carecer de validez en sí misma, es decir, fuera del sujeto que la considera”³⁶.

En nuestra mentalidad contemporánea el relativismo está fuertemente arraigado. Es una actitud cultural que sostiene que no puede haber verdad, legítima para todos los seres humanos, sino por el contrario, afirma que no hay verdad definitiva sobre el hombre, pues éste es lo que cada uno piensa, lo que cada uno opina.

Por tanto, al proclamar la no universalidad de la verdad, trata de constituirse como verdad universal cayendo así en contradicción. Entonces, en el relativismo, cada quien establece sus valores en función de lo que le es más útil, cómodo, convincente y agradable. Por ende, cada persona puede actuar de acuerdo a su particular manera de ver las cosas, y pensar lo que quiera acerca de cualquier tema.

Francisco Ugarte señala que el relativismo lleva consigo una serie de consecuencias para la persona: debilitamiento de la verdad; superficialidad y mediocridad; pérdida de sentido de la vida, hedonismo y evasiones, y la autodestrucción; así como para las relaciones con los demás: el egoísmo; la influencia por falta de compromisos y de metas, y la influencia por la actitud crítica³⁷.

En términos aún más directos, el relativismo, percibido en dichas actitudes, bloquea la trascendencia:

[...] el afán de tener, de triunfar, de subir, de descansar y divertirse, de llevar una vida fácil y placentera, prevalece con mucho sobre el deseo de saber, de reflexionar, de dar un sentido a lo que se hace, de ayudar a los demás con el propio trabajo, de

³⁶ Francisco Ugarte Corcuera, *El hombre actual en busca de la realidad*, Panorama Editorial, México, 2000, Pág. 37.

³⁷ Cfr. *Ibíd.*, Págs. 40-48.

trascender el reducido ámbito de nuestros intereses vitales inmediatos. Queda casi bloqueada la trascendencia horizontal (hacia los demás y hacia la colectividad) y también la vertical (hacia los valores ideales absolutos, hacia Dios)³⁸.

“Educativamente, se proyecta la idea de que lo importante es ser fieles a sí mismos, a buscar la propia realización sin tener en cuenta ni las normas ni a los demás, determinando cada uno por sí mismo los valores y las normas”³⁹. Esa idea rige la actividad educativa y por ende a las personas involucradas en ella que se convierten en instrumentos que están a su servicio, quedando reducidas a la competitividad:

[...] como lo más propio de la persona es la capacidad de dirigirse libremente a su propio bien, y esto supone que pueda conocer por sí misma la verdad sobre ello, si no existe la verdad ya no hay un bien objetivo de la persona que la educación deba procurar. La educación termina siendo capacitación de los individuos en “habilidades” y “competencias” en orden a su utilidad práctica para los requerimientos de la sociedad. En la educación el fin ya no será la formación de la persona en cuanto tal, la actualización de la capacidad de bien objetivo de su propia naturaleza, sino otra cosa: un cierto estado de cosas en la sociedad en orden a lo cual la persona sirve como medio⁴⁰.

Se ha resaltado que en el relativismo el hombre construye valores y parámetros a su antojo, sin una dirección objetiva, los cuales lo llevan a concebirse a sí mismo y a actuar en la realidad a su capricho. Se desvaloriza al concebirse como un elemento que quiere más y más, que hace, compite, con tal de satisfacer su propia verdad, quedando clausurado en los cómo.

Esa cosmovisión mecánica se puede nombrar como “tecnocrática”. Morin señala al respecto que: “[...] este pensamiento <tecnocrático>, pertinente para todo lo relacionado con

³⁸ Ángel Rodríguez Luño, *Relativismo, verdad y fe*, en Romana, Boletín de la Prelatura de la Santa Cruz y Opus Dei, 2006, No. 42. Disponible en: http://es.romana.org/art/42_8.0_1. Consultado el 18 de octubre del 2016.

³⁹ Eugenio Alburquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 38.

⁴⁰ Leonardo Bruna, *Relativismo y educación*. Disponible en: <http://viva-chile.cl/2008/08/relativismo-y-educacion/>. Consultado el 19 de octubre del 2016.

máquinas artificiales, es impertinente para comprender lo vivo y lo humano, creyéndose además el único racional”⁴¹.

Educar, ¿hacia dónde?, ¿por qué?, ¿a quién?, ¿con qué objetivo?, ¿con qué modelo de hombre? El relativismo anula esas preguntas clave de la educación y en consecuencia a la educación misma, porque ese bien objetivo que hace emerger de sí a la persona se cancela.

1.2.3. Un conocimiento pertinente que nos sitúe en la realidad

A pesar de nuestro esforzado intento de dominar y controlar el ritmo de los acontecimientos, de predecir y anticipar los posibles futuribles, la novedad irrumpe en el periplo vital y altera sustantivamente el frágil cosmos que hemos mantenido con todo tipo de equilibrios cual funámbulo⁴².

Sin duda alguna el relativismo que lleva a la persona a poner su seguridad en “su verdad”, se ve rebasado. Cae en la cuenta de lo humano, es decir en su condición de criatura; no podemos calcularlo todo, conocerlo todo, controlarlo todo: “El realista admite que la *realidad* que se propone conocer es *compleja*, y reconoce que su *inteligencia es limitada*”⁴³.

Es importante reflexionar sobre cómo la persona se relaciona con la realidad, cómo conoce, tomando muy en cuenta el escenario actual que Edgar Morin advierte:

Como nuestra educación nos ha enseñado a separar, compartimentar, aislar y no a ligar los conocimientos, el conjunto de éstos constituye un rompecabezas ininteligible. Las interacciones, las retroacciones, los contextos, las complejidades que se encuentran en el *no man’s land* entre las disciplinas se vuelven invisibles.

⁴¹ Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, París, 1999, Pág. 20. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>. Consultado el 19 de octubre del 2016.

⁴² Francesc Torralba, *Op. Cit.*, Pág. 42.

⁴³ Francisco Ugarte Corcuera, *Op. Cit.*, Pág. 76.

Los grandes problemas humanos desaparecen para el beneficio de los problemas técnicos y particulares. La incapacidad de organizar el saber disperso compartimentado conduce a la atrofia de la disposición mental natural para contextualizar y globalizar⁴⁴.

En esta línea tecnicista López Calva afirma: “Así pues, tenemos una sociedad pragmática e inmediatista que presiona cada vez más a la educación para excluir todos los conocimientos que no son “útiles” y “prácticos” o “aplicables” en el sentido economicista, con lo que las humanidades, la filosofía y el arte, quedan automáticamente excluidos”⁴⁵.

La realidad no puede ser un mecanismo programado de un esquema lineal o cuadrático de cómo quisiéramos que fuera. Es tan amplia que tiene lugar la contradicción, es decir, la paradoja: orden-desorden, acierto-error, certeza-incertidumbre, coherencia-absurdo-, en otras palabras, una dinámica de opuestos.

La crisis en este Cambio de Época se encuentra en la necesidad de ayudar a la persona –de manera concreta al niño– a introducirse en la capacidad de conectar relacionamente las partes de la realidad que conoce, a superar sus reduccionismos, a conciliar los opuestos, es decir, a aceptar la realidad tal cual es, caminando junto a ellos, en un constante ejercicio de integración y equilibrio:

[...] existen conceptos que se oponen o son polos de una misma realidad... libertad-orden, persona-sociedad, reflexión-acción, sujeto-objeto, unidad-diversidad... Muchas veces se requiere que esta oposición, esta bipolaridad, se disuelva, equilibre o integre en una realidad vital, difícil de definir, y que tiene como rasgos una

⁴⁴ Edgar Morin, *Op. Cit.* Pág. 19.

⁴⁵ Juan Martín López Calva, *De la filosofía de siempre a la educación actual, de la filosofía actual a la educación de siempre. Notas sobre el bucle filosofía-educación ante los desafíos del cambio de época*, *Op. Cit.*

tensión permanente y una variabilidad de grados de equilibrio o integración... Aquí los opuestos no se niegan sino que se reconcilian o integran de algún modo⁴⁶.

Así pues, es necesaria una reforma del conocimiento: de un conocimiento conceptualista, a uno que esté al servicio de la persona en su realidad real; que vaya más allá de los conceptos, las teorías y los libros, que articule las partes del todo; que asuma el límite, la incertidumbre, la paradoja; un conocimiento que ayude a la persona a posicionarse en la realidad de manera sensata, es decir, no como controladora, sino como un alguien concreto que participa de ella. En otras palabras, un conocimiento humano.

Precisamente esa es una de las tareas eje de la educación: acompañar al educando en ese proceso de situarse de manera sensata en una realidad que le sobrepasa; en ese proceso de salir de un relativismo egoísta que hace verse y ver la realidad de forma fragmentada: “Sólo así [liberándose del ego] es posible superar la visión fragmentada y dualista de la realidad”⁴⁷. Porque, “quien no conoce la realidad como es, de forma completa y profunda, no puede situarse en ella, no puede ser realista...”⁴⁸.

En síntesis, educar en un conocimiento pertinente consiste en hacerle ver la realidad tal cual es –con toda su complejidad y paradoja–, para que tenga un punto de partida objetivo, una visión objetiva del escenario que va a humanizar y en donde al mismo tiempo va a ser cada vez más persona.

Para responder a estas exigencias de sentido que el Cambio de Época nos plantea, el Santo Padre Francisco propone estos cuatro principios.

⁴⁶ Lorenzo Servitje Sendra, *La conciliación de los opuestos*. Material de apoyo del Curso-Diplomado de Formación Social de la Confederación de la Unión Social de Empresarios de México, A.C. México.

⁴⁷ Francesc Torralba, *La lógica del don*, *Op. Cit.*, Pág. 70.

⁴⁸ Francisco Ugarte Corcuera, *Op. Cit.* Pág. 74.

1.3. Cuatro principios para responder en la educación al Cambio de Época

El Papa Francisco, en la Encíclica *Evangelii Gaudium*, señala cuatro criterios o principios “relacionados con tensiones bipolares propias de toda realidad social... que orientan específicamente el desarrollo de la convivencia social y la construcción de un pueblo donde las diferencias se armonicen en un proyecto común”⁴⁹: El tiempo es superior al espacio, la unidad prevalece sobre el conflicto, la realidad es más importante que la idea, el todo es superior a la parte. ¿Cómo pueden aplicarse estos principios al proceso educativo?

1.3.1. El tiempo es superior al espacio

Hay una tensión bipolar entre la plenitud y el límite. La plenitud provoca la voluntad de poseerlo todo, y el límite es la pared que se nos pone delante. El «tiempo», ampliamente considerado, hace referencia a la plenitud como expresión del horizonte que se nos abre, y el momento es expresión del límite que se vive en un espacio acotado⁵⁰.

Se puede entender por tensión, como una sana confrontación entre dos polos que se tiene que dar y que es fruto de lo humano. La verdad objetiva, tal cual es, se confronta para que salga más fortalecida. Por espacio, como algo que delimita, con lo que nos topamos, que se puede traducir al resultado, a lo inmediato, a lo presente. Y el tiempo, como un proceso flexible.

Para el Papa Francisco, en este principio es indispensable privilegiar el inicio de procesos, antes que la búsqueda de resultados inmediatos y de control: “Este principio

⁴⁹ S.S. Francisco, *Evangelii Gaudium*. *Sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*, Op. Cit., No. 221, Pág. 170.

⁵⁰ *Ibíd.*, No. 222, Pág. 171.

permite trabajar a largo plazo, sin obsesionarse por resultados inmediatos... Darle prioridad al tiempo es ocuparse de *iniciar procesos más que de poseer espacios*. El tiempo rige los espacios, los ilumina y los transforma en eslabones de una cadena en constante crecimiento, sin caminos de retorno”⁵¹.

En este sentido, en el ámbito educativo es necesario, como ya se señaló, concebir la educación como un camino, como un proceso humano en el que se introduce a la persona, que incluye dificultades, desafíos y “cambios de planes que impone el dinamismo de la realidad”⁵². Es indispensable que en todo proceso educativo se planteen metas y fines a largo plazo que permitan una visión de futuro: “Este criterio... requiere tener presente el horizonte, asumir los procesos posibles y el camino largo”⁵³.

Eso es precisamente lo que se ha olvidado y por ende se cae en la tentación de reducir la educación a resultados inmediatos, a satisfacer la cuadratura de los programas, desviándose del principio rector que es la persona misma, y así nos quedaríamos en el mero espacio: “Darle prioridad al espacio lleva a enloquecerse para tener todo resuelto en el presente...”⁵⁴.

1.3.2. La unidad prevalece sobre el conflicto

El conflicto no puede ser ignorado o disimulado. Ha de ser asumido. Pero si quedamos atrapados en él, perdemos perspectivas, los horizontes se limitan y la realidad misma queda fragmentada... Ante el conflicto, algunos simplemente lo miran y siguen adelante como si nada pasara... Otros entran de tal manera en el

⁵¹ *Ibíd.*, No. 223, Pág. 172

⁵² *Ibíd.*

⁵³ *Ibíd.*, No. 225, Pág. 173.

⁵⁴ *Ibíd.*, No. 223. Pág. 172.

conflicto que quedan prisioneros... Pero hay una tercera manera, la más adecuada, de situarse ante el conflicto. Es aceptar sufrir el conflicto, resolverlo y transformarlo en el eslabón de un nuevo proceso⁵⁵.

El Papa, a través de este principio, exhorta a encontrar caminos en “un ámbito viviente donde los conflictos, las tensiones y las oposiciones puedan alcanzar una unidad pluriforme que engendra nueva vida”⁵⁶.

Quien conoce de manera fragmentada la realidad pierde, en palabras del Papa Francisco, el sentido de la unidad profunda de ella, se queda con una sola de sus partes. En consecuencia, se estanca en el conflicto y no lo ubica como parte de un todo más amplio que es el proceso humano de la educación.

En el proceso educativo, la aplicación de este criterio, haría posible desarrollar, como lo afirma el Santo Padre, una comunión en las diferencias que permita ir más allá del conflicto y ver a los demás en su dignidad más profunda. Lo que nos hace lograr esta comunión, es la capacidad de escucha, de unidad, de diálogo, entre los responsables de la educación.

El otro es esencial para que mi existencia se desarrolle, para que lo que yo soy adquiera dinamismo y vida. El *diálogo* es esa relación con el otro, sea quien sea y como sea. ¿Qué aporta el otro? Ciertamente aporta el acento de un interés que como tal es parcial, pero que, en un conjunto de relaciones ordenadas, ayuda a crear conmigo y con los demás una madurez unitaria, más completa⁵⁷.

⁵⁵ *Ibíd.*, Nos. 226-227, Págs. 173-174.

⁵⁶ *Ibíd.*, No. 228, Pág. 174.

⁵⁷ Luigi Giussani, *Op. Cit.*, Pág. 95.

1.3.3. La realidad es más importante que la idea

Existe también una tensión bipolar entre la idea y la realidad. La realidad simplemente es, la idea se elabora. Entre las dos se debe instaurar un diálogo constante, evitando que la idea termine separándose de la realidad⁵⁸.

Ante este tercer principio, hoy más que nunca se necesitan ideas que vengan de la realidad y que éstas sean capaces de transformarla. Las ideas están al servicio de la realidad, nos ayudan a proyectarla a futuro. Para ello, es indispensable educar el pensamiento, los sentidos internos, la imaginación, para que las ideas, la creatividad estén en su lugar, y sean encauzados por algo que es: la realidad, en sus necesidades concretas, para no caer en idealismos que nos desconecten de ella: “La idea desconectada de la realidad origina idealismos y nominalismos ineficaces, que a lo sumo clasifica o definen, pero no convocan”⁵⁹.

1.3.4. El todo es superior a la parte

Este principio tiene un papel muy importante en el proceso educativo, ya que le ayuda al educando a posicionarse en la realidad mediante un doble ejercicio: por una parte enfocarse en un punto concreto de lo local, y al mismo tiempo reconocerlo parte de un escenario más amplio. Esto lo lleva a comprender la realidad de manera relacional y a caminar en ella con sensatez.

Entre la globalización y la localización también se produce una tensión. Hace falta prestar atención a lo global para no caer en una mezquindad cotidiana. Al mismo

⁵⁸ S.S. Francisco, *Evangelii Gaudium. Sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*, Op. Cit., No. 231, Pág. 176.

⁵⁹ *Ibíd.*, No. 232, Pág. 172.

tiempo, no conviene perder de vista lo local, que nos hace caminar con los pies en la tierra... El todo es más que la parte, y también es más que la mera suma de ellas. Entonces, no hay que obsesionarse demasiado por cuestiones limitadas y particulares. Siempre hay que ampliar la mirada para reconocer un bien mayor que nos beneficiará a todos⁶⁰.

El modelo con que se puede representar la realidad "...no es la esfera, que no es superior a las partes, donde cada punto es equidistante del centro y no hay diferencias entre unos y otros. El modelo es el poliedro, que refleja la confluencia de todas las parcialidades que en él conservan su originalidad"⁶¹.

Educar es hacer emerger de sí a la persona hacia una realidad que trasciende sus esquemas, ideas o prejuicios, de tal manera que sea consciente de que hay un todo que es superior a la parte. Que ella participa de manera singular e insustituible de él y en él.

⁶⁰ *Ibíd.*, Nos. 234-235, Págs. 177-178.

⁶¹ *Ibíd.*, No. 236, Pág. 179.

CAPÍTULO 2

LA EMERGENCIA EDUCATIVA EN EL MAGISTERIO DE LA IGLESIA CATÓLICA

*«... se habla de una gran "emergencia educativa",
confirmada por los fracasos
en los que muy a menudo terminan nuestros esfuerzos
por formar personas sólidas,
capaces de colaborar con los demás
y de dar un sentido a su vida»
S.S. Benedicto XVI.*

2.1. Qué es el Magisterio de la Iglesia

La palabra magisterio proviene del latín *magister*, que evoca enseñar. Por tanto, “Magisterio” es una expresión empleada por la Iglesia Católica que hace referencia a la autoridad de enseñar que se le concede al Sumo Pontífice y a los obispos que están en comunión con él. El magisterio incluye la enseñanza de la doctrina, la moral y las costumbres⁶².

2.1.1. Magisterio Extraordinario y Magisterio Ordinario

Es oportuno diferenciar claramente. La facultad que la Iglesia tiene para enseñar se puede ejercer de dos formas: mediante el Magisterio Extraordinario y el Ordinario, por lo que es importante tener muy en cuenta que no se limita a las simples enseñanzas su doctrina.

⁶² Cfr. Siervas de los Corazones Traspasados de Jesús y María, *Magisterio de la Iglesia*. Disponible en: <http://www.corazones.org/diccionario/magisterio.htm>. Consultado el 11 de julio del 2016.

a) Magisterio Extraordinario

El Magisterio Extraordinario es el que se ocupa de las definiciones dogmáticas, las cuales se ejercen por medio de un Concilio Ecuménico o por el Papa cuando habla ex cathedra, “esto es, en el ejercicio de su oficio de pastor y maestro de todos los cristianos”⁶³, y goza de infalibilidad:

La infalibilidad del Magisterio se ejerce cuando el Romano Pontífice, en virtud de su autoridad de Supremo Pastor de la Iglesia, o el colegio de los obispos en comunión con el Papa, sobre todo reunido en un Concilio Ecuménico, proclaman con acto definitivo una doctrina referente a la fe o a la moral; y también cuando el Papa y los obispos, en su Magisterio ordinario, concuerdan en proponer una doctrina como definitiva. Todo fiel debe adherirse a tales enseñanzas con el obsequio de la fe⁶⁴.

A lo largo de la historia, la Iglesia ha llevado a cabo 21 concilios ecuménicos⁶⁵, en los que los obispos y cardenales se reúnen con el Papa para resolver alguna controversia teológica. En éstos se han definido varias doctrinas o dogmas, entre ellas: la Divinidad de Jesucristo; la Maternidad Divina: María es la Madre de Dios; las dos naturalezas de Cristo –humana y divina–.

⁶³ Concilio Vaticano I, *Constitución Dogmática «Pastor aeternus»*. *Sobre la Iglesia de Cristo*. Disponible en: <http://es.catholic.net/op/articulos/19352/constitucin-dogmtica-pastor-aeternus.html#>. Consultado el 25 de octubre del 2016.

⁶⁴ Pontificio Consejo Justicia y Paz, *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*, Ediciones CEM, México, 2007, 2005, No. 185, Pág. 57.

⁶⁵ 1. Concilio de Nicea (325); 2. Concilio Primero de Constantinopla (381); 3. Concilio de Éfeso (431); 4. Concilio de Calcedonia (451); 5. Concilio Segundo de Constantinopla (553); 6. Concilio Tercero de Constantinopla (680-681); 7. Concilio Segundo de Nicea (787); 8. Concilio Cuarto de Constantinopla (869-970); 9. Concilio Primero de Letrán (1123-1124); 10. Concilio Segundo de Letrán (1139); 11. Concilio Tercero de Letrán (1179); 12. Concilio Cuarto de Letrán (1215); 13. Concilio Primero de Lyon (1245); 14. Concilio Segundo de Lyon (1274); 15. Concilio de Viena (1311-1312); 16. Concilio de Constanza (1417); 17. Concilio de Ferrara-Florenia (1431); 18. Concilio Quinto de Letrán (1512-1517); 19. Concilio de Trento (1545-1563); 20. Concilio Vaticano I (1869-1870); 21. Concilio Vaticano II (1962-1965). Consultado en: http://www.corazones.org/diccionario/historia/concilios_ecumenicos.htm, el 25 de octubre del 2016.

b) Magisterio Ordinario

Se relaciona con las enseñanzas no infalibles de los Papas y los concilios, las de los obispos y las conferencias episcopales. Es ordinario porque lo ejercen a través de la predicación y la catequesis: “Los fieles... reciben con docilidad las enseñanzas y directrices que sus pastores les dan de diferentes formas”⁶⁶.

2.1.2. ¿Por qué recurrir al Magisterio Ordinario de la Iglesia?

El Magisterio Ordinario –en sus diversas manifestaciones, como el Pensamiento Social Cristiano, por ejemplo– conforma una propuesta que proporciona criterios de juicio y directrices de acción para responder a los desafíos que nos plantea la realidad, de manera concreta en este Cambio de Época, al promover a lo largo de la historia principios y valores universales que son referentes que guían la existencia de la humanidad:

Esta doctrina manifiesta ante todo la continuidad de una enseñanza que se fundamenta en los valores universales que derivan de la Revelación y de la naturaleza humana. Por tal motivo, la doctrina social no depende de las diversas culturas, de las diferentes ideologías, de las distintas opiniones: es una enseñanza constante, que «se mantiene idéntica en su inspiración de fondo, en sus “principios de reflexión”, en sus fundamentales “directrices de acción”, sobre todo, en su unión vital con el Evangelio del Señor». En este núcleo portante y permanente, la doctrina social de la Iglesia recorre la historia sin sufrir sus condicionamientos, ni correr el riesgo de la disolución⁶⁷.

La Iglesia en su Magisterio, a través de un gran número de documentos nos ofrece luces interesantísimas para concretar estos valores y principios que nos confrontan en la realidad

⁶⁶ Episcopado de la Iglesia Católica, *Catecismo de la Iglesia Católica*, Nueva Edición, Asociación de Editores del Catecismo-Librería Editrice Vaticana, España, 1997, No. 87, Pág. 32.

⁶⁷ Pontificio Consejo Justicia y Paz, *Op. Cit.*, No. 85, Pág. 46.

—con sus diferentes aspectos: económico, político, social, cultural, educativo, religioso—, teniendo a la persona humana como centro.

El Magisterio de la Iglesia es una propuesta abierta en una dinámica de continua construcción que nos ayuda a comprender el desarrollo social y cultural de nuestra civilización para que de esta manera podamos situarnos en la realidad:

Por otra parte, en su constante atención a la historia, dejándose interpelar por los eventos que en ella se producen, la doctrina social de la Iglesia manifiesta una capacidad de renovación continua. La firmeza en los principios no la convierte en un sistema rígido de enseñanzas, es, más bien, un Magisterio en condiciones de abrirse a las cosas nuevas, sin diluirse en ellas: una enseñanza «sometida a las necesarias y oportunas adaptaciones sugeridas por la variación de las condiciones históricas así como por el constante flujo de los acontecimientos en que se mueve la vida de los hombres y de las sociedades»⁶⁸.

En síntesis, el Magisterio Ordinario adquiere una gran importancia porque nos ayuda a descubrir, en la persona humana, el sentido y significado de la realidad.

2.2. Emergencia Educativa en el Documento Conclusivo de Aparecida

La expresión “emergencia” puede adquirir dos sentidos que se relacionan entre sí: Por una parte —en su origen latino *emergens-entis*— implica un movimiento hacia afuera, germinar, salir, mostrar, es decir, emerger; por otra, el reclamo de una acción urgente e inmediata⁶⁹ para responder a una necesidad antes que a otras tareas que también son importantes.

⁶⁸ *Ibíd.*

⁶⁹ Los Obispos de México señalan que: Emergencia es un término que significa “atención a una prioridad absoluta”. Para ejemplificar, pensemos en lo que ocurre en una sala de urgencias de un hospital, en donde hay distintos casos, pero ciertamente habrá uno que requiera atención prioritaria; es decir, la emergencia, entre las urgencias: Cfr. Conferencia del Episcopado Mexicano, *Talleres de educación para padres de familia al servicio de una nueva sociedad*, Ediciones Dabar, México, 2014, Pág. 35.

En su significado habitual, esta palabra presenta dos connotaciones íntimamente relacionadas, que, según los idiomas, adquieren distinta proporción y peso. Antes que nada, emerger equivale a surgir, germinar, subir a la superficie, crecer, destacarse, ocupar el primer plano... En segundo lugar, y tal vez sea este sentido el que acaba por imponerse en contextos como el que nos ocupa, apela al carácter problemático de aquello que emerge, una problematicidad que exige actuar de manera decidida, a menudo enérgica y de ordinario sin demora⁷⁰.

En el año 2007, los Obispos de América Latina y El Caribe, en su V Conferencia General celebrada en Aparecida, Brasil, atendiendo a esta prioridad, y haciendo un llamado para responder a ella, afirmaron que:

[...] en el ámbito de la educación, se manifiesta la tendencia a asumir la actualidad como parámetro de los valores, corriendo así el peligro de responder a aspiraciones transitorias y superficiales, y de perder de vista las exigencias más profundas del mundo contemporáneo. La educación humaniza y personaliza al ser humano cuando logra que éste desarrolle plenamente su pensamiento y su libertad, haciéndolo fructificar en hábitos de comprensión y en iniciativas de comunión con la totalidad del orden real. De esta manera, el ser humano humaniza su mundo, produce cultura, transforma la sociedad y construye la historia⁷¹.

Este llamado que hacen los Obispos para dar respuesta a la emergencia educativa, no es únicamente hacia el interior de la Iglesia, sino a toda la sociedad en general, con el fin de poder articular criterios de acción y reflexión para situar a la persona en el centro de este delicado ámbito de la educación, por lo que nos advierten:

América Latina y El Caribe viven una particular y delicada emergencia educativa. En efecto, las nuevas reformas educacionales de nuestro Continente, impulsadas justamente para adaptarse a las nuevas exigencias que se van creando con el cambio global, aparecen centradas prevalentemente en la adquisición de conocimientos y habilidades, denotan un claro reduccionismo antropológico, ya que conciben la

⁷⁰ Tomás Melendo Granados, *El desafío educativo en Benedicto XVI*, La Razón Histórica. Revista Hispanoamericana de Historia de las Ideas. Disponible en: <http://www.revistalarazonhistorica.com/23-3/>. Consultado el 5 de octubre del 2016.

⁷¹ V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y El Caribe, *Op. Cit.* No. 330, Pág. 148.

educación preponderantemente en función de la producción, la competitividad y el mercado. Por otra parte, con frecuencia propician la inclusión de factores contrarios a la vida, la familia y a una sana sexualidad. De esta forma, no despliegan los mejores valores de los jóvenes ni su espíritu religioso; tampoco les enseñan los caminos para superar la violencia y acercarse a la felicidad, ni les ayudan a llevar una vida sobria y adquirir aquellas actitudes, virtudes y costumbres que harán estable el hogar que funden, y que les convertirán en constructores solidarios de la paz y del futuro de la sociedad⁷².

Efectivamente, la educación es una emergencia que nos indica una realidad precisa que requiere de una acción inmediata por parte de todos, pues para muchos es el más grave problema actual que enfrenta la humanidad: “Hablar de emergencia educativa supone ya, en la utilización misma del lenguaje, enfatizar el problema actual de la educación. Se requiere indicar que la situación educativa actual es muy grave, que la educación se tambalea peligrosamente y está tan profundamente amenazada, que lanza un angustioso SOS de auxilio y remedio”⁷³.

2.3. Benedicto XVI y la Emergencia Educativa

Como es conocido, el Cardenal Joseph Ratzinger se dedicó durante varios años a la docencia universitaria. Tras ejercer como profesor de teología dogmática y fundamental en la Escuela Superior de Filosofía y Teología de Freising, prosiguió su actividad docente en Bona, de 1959 a 1963; en Muñiste, de 1963 a 1966; y en Tubinga, de 1966 a 1969. En este

⁷² *Ibíd.*, No. 328.

⁷³ Eugenio Alburquerque Frutos, *Op. Cit*, Pág. 16.

último año pasó a ser catedrático de dogmática e historia del dogma en la Universidad de Ratisbona, donde ocupó también el cargo de vicerrector de la Universidad⁷⁴.

Es considerado a nivel internacional como un académico distinguido, gracias a sus numerosas publicaciones, así como a los doctorados *Honoris Causa* que ha recibido: por el College of St. Thomas in St. Paul (Minnesota, Estados Unidos), en 1984; por la Universidad Católica de Eichstätt (Alemania) en 1985; por la Universidad Católica de Lima (Perú), en 1986; por la Universidad Católica de Lublin (Polonia), en 1988; por la Universidad de Navarra (Pamplona, España), en 1998; por la Libre Universidad María Santísima Asunta, LUMSA (Roma), en 1999; por la Facultad de Teología de la Universidad de Wroclaw (Polonia), en 2000⁷⁵.

Ya como Papa, Benedicto XVI siguió mostrando su pasión por esta tarea: “Como sabéis, la actividad universitaria fue mi ámbito de trabajo durante muchos años e, incluso después de no ejercerla, nunca dejé de seguirla y de sentirme espiritualmente vinculado a ella”⁷⁶.

La expresión “emergencia educativa” se ha convertido en un término cada vez más común, sin embargo “no ha aparecido de improviso. Se desarrolla, en realidad, en el marco de una prolongada reflexión en torno a los aspectos educativos fundamentales”⁷⁷.

⁷⁴ Cfr. La Santa Sede, *Biografía de Su Santidad Benedicto XVI*. Disponible en: http://w2.vatican.va/benedict-xvi/es/biography/documents/hf_ben-xvi_bio_20050419_short-biography.html. Consultado el 30 de mayo del 2015.

⁷⁵ *Ibíd.*

⁷⁶ S.S. Benedicto XVI, *Discurso a los profesores y alumnos de la Universidad de los Estudios de Parma*, 1 de diciembre del 2008. Disponible en: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2008/december/documents/hf_ben-xvi_spe_20081201_univ-parma.html. Consultado el 30 de mayo del 2015.

⁷⁷ Eugenio Albuquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 16.

A través de este término se señalan las actuales condiciones en las que se encuentra el proceso educativo. Benedicto XVI, a dos años de su pontificado, externó la necesidad y su preocupación por la educación del ser humano y propuso este concepto para responder a este desafío que nos interpela y que al mismo tiempo nos invita a afrontarlo. En esa ocasión afirmó:

En realidad, hoy cualquier labor de educación parece cada vez más ardua y precaria. Por eso, se habla de una gran "emergencia educativa", de la creciente dificultad que se encuentra para transmitir a las nuevas generaciones los valores fundamentales de la existencia y de un correcto comportamiento, dificultad que existe tanto en la escuela como en la familia, y se puede decir que en todos los demás organismos que tienen finalidades educativas. Podemos añadir que se trata de una emergencia inevitable: en una sociedad y en una cultura que con demasiada frecuencia tienen el relativismo como su propio credo –el relativismo se ha convertido en una especie de dogma–, falta la luz de la verdad, más aún, se considera peligroso hablar de verdad, se considera "autoritario", y se acaba por dudar de la bondad de la vida –¿es un bien ser hombre?, ¿es un bien vivir?– y de la validez de las relaciones y de los compromisos que constituyen la vida⁷⁸.

Sin embargo, aunque haya una conciencia clara de la necesidad y relevancia de la educación del ser humano, es absurdo pensar que ésta sea una tarea fácil, pues implica siempre un reto, un riesgo. Por ello, en nuestra sociedad y cultura se percibe una cierta sensación de frustración, de incertidumbre, entre todos los implicados en este ámbito: “tanto los padres como los profesores sienten fácilmente la tentación de abdicar de sus tareas educativas y de no comprender ya ni siquiera cuál es su papel, o mejor, la misión que les ha sido encomendada”⁷⁹.

⁷⁸ S.S. Benedicto XVI, *Discurso en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma*, Roma, 11 de junio de 2007. Disponible en: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2007/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20070611_convegno-roma.html. Consultado el 29 de mayo del 2015.

⁷⁹ *Ibíd.*

Enseguida señala que generalmente se restringe la educación a la mera transmisión de ciertas destrezas o capacidades de hacer, de crear, “mientras se busca satisfacer el deseo de felicidad de las nuevas generaciones colmándolas de objetos de consumo y de gratificaciones efímeras”⁸⁰; cuando su propósito principal es:

[...] la formación de la persona a fin de capacitarla para vivir con plenitud y aportar su contribución al bien de la comunidad. Por eso, en muchas partes se plantea la exigencia de una educación auténtica y el redescubrimiento de la necesidad de educadores que lo sean realmente. Lo reclaman los padres, preocupados y a menudo angustiados por el futuro de sus hijos; lo reclaman tantos profesores que viven la triste experiencia de la degradación de sus escuelas; lo reclama la sociedad en su conjunto... porque ve cómo a causa de la crisis de la educación se ponen en peligro las bases mismas de la convivencia⁸¹. La educación es mucho más que instrucción; pero no es sólo eso. Y no es tampoco una instrucción ya alcanzada y poseída de una vez para siempre. Se sitúa en el proceso de crecimiento de la persona que la acompaña a lo largo de toda la vida, en el camino de la propia realización personal, ayudando al sujeto a ser él mismo, por encima de cualquier tipo de determinismo social o biológico⁸².

Unos meses después, en un mensaje a la Diócesis de Roma, reconoció nuevamente los complejos contextos globales del ámbito educativo, así como la frustración que viven tanto los padres de familia, profesores y todos los que directamente tienen responsabilidades educativas, por formar personas sólidas, capaces de colaborar con los demás y dar un sentido a su vida⁸³. Afirmó además, que antes que culpar a las nuevas generaciones, debemos ser conscientes de que se vive una ruptura entre ellas, y que ésta, antes que ser la causa, es el efecto de la carencia en la transmisión de valores y certezas:

⁸⁰ *Ibíd.*

⁸¹ *Ibíd.*

⁸² Eugenio Albuquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 21.

⁸³ Cfr. S.S. Benedicto XVI, *Mensaje a la Diócesis de Roma sobre la tarea urgente de la educación*, 21 de enero del 2008. Disponible en: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2008/documents/hf_ben-xvi_let_20080121_educazione.html. Consultado el 4 de junio del 2015.

Por consiguiente, ¿debemos echar la culpa a los adultos de hoy, que ya no serían capaces de educar? Ciertamente, tanto entre los padres como entre los profesores, y en general entre los educadores, es fuerte la tentación de renunciar; más aún, existe incluso el riesgo de no comprender ni siquiera cuál es su papel, o mejor, la misión que se les ha confiado. En realidad, no sólo están en juego las responsabilidades personales de los adultos o de los jóvenes, que ciertamente existen y no deben ocultarse, sino también un clima generalizado, una mentalidad y una forma de cultura que llevan a dudar del valor de la persona humana, del significado mismo de la verdad y del bien; en definitiva, de la bondad de la vida. Entonces, se hace difícil transmitir de una generación a otra algo válido y cierto, reglas de comportamiento, objetivos creíbles en torno a los cuales construir la propia vida⁸⁴.

Así pues, antes que culpar a las nuevas generaciones, para Benedicto XVI, actualmente ellas están muy expuestas a un doble riesgo, debido a que nuestro tiempo está marcado por individualismos e incertidumbres, así como por la falta de principios unificadores:

Por una parte, el peligro de que se reduzca cada vez más la capacidad de concentración y de aplicación mental en el plano personal; y, por otra, el de aislarse individualmente en una realidad cada vez más virtual. Así, la dimensión social se dispersa en mil fragmentos, mientras que la dimensión personal se repliega sobre sí misma y tiende a cerrarse a las relaciones constructivas con los demás y con los que son diferentes⁸⁵.

Casi dos años más tarde, en un Discurso a la Conferencia Episcopal Italiana, señaló que era necesario ir a las raíces profundas de la emergencia educativa para encontrar, asimismo, las respuestas adecuadas a este desafío. La primera, afirmó, radica en una falsa idea de la autonomía del hombre, en la que éste debería desarrollarse únicamente por sí mismo, sin la necesidad de otros:

En realidad, para la persona humana es esencial el hecho de que llega a ser ella misma sólo a partir del otro, el «yo» llega a ser él mismo sólo a partir del «tú» y del

⁸⁴ *Ibíd.*

⁸⁵ S.S. Benedicto XVI, *Discurso a los profesores y alumnos de la Universidad de los Estudios de Parma*, *Op. Cit.*

«vosotros»; está creado para el diálogo, para la comunión sincrónica y diacrónica. Y sólo el encuentro con el «tú» y con el «nosotros» abre el «yo» a sí mismo. Por eso, la denominada educación anti-autoritaria no es educación, sino renuncia a la educación: así no se da lo que deberíamos dar a los demás, es decir, este «tú» y «nosotros» en el cual el «yo» se abre a sí mismo. Por tanto, me parece que un primer punto es superar esta falsa idea de autonomía del hombre, como un «yo» completo en sí mismo, mientras que llega a ser «yo» en el encuentro colectivo con el «tú» y con el «nosotros»⁸⁶.

Ante esta primera raíz de la emergencia educativa a la que hace referencia Benedicto XVI, es necesario reconocer que el ser humano por naturaleza es eminentemente relacional, un ser indigente, es decir que inevitablemente necesita de los demás y éstos de él; además de que es contingente, ya que no es un ser indispensable.

Contrario al ser social, al ser en relación, está el individualista, aquel que se queda inmerso en lo que piensa, quiere, desea, anhela, es decir, que sólo ve por sus necesidades. Mientras que el nosotros indica colectividad, y ésta se compone de hombres, de personas:

El individuo humano, para desarrollar una vida verdaderamente humana debe vivir en relación con los demás... El hombre solo no es autosuficiente; esto se percibe con claridad desde el mismo nacimiento, puesto que es fruto de una relación de dos personas: esto ya es una forma de sociedad (la familia)... El hombre es un ser naturalmente social porque todo individuo humano necesita la ayuda de otros individuos de su propia especie para vivir, no de cualquier manera, sino como hombre... La formación de la personalidad exige del entramado social donde la persona asimila una lengua, unas costumbres y unos valores morales; donde aprende a «humanizarse», donde aprende a vivir la experiencia de su propia libertad y a ejercitar las virtudes que le perfeccionan como persona⁸⁷.

⁸⁶ S.S. XVI, *Discurso a la 61ª Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana*, 27 de mayo del 2010. Disponible en http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2010/may/documents/hf_ben-xvi_spe_20100527_cei.html. Consultado el 4 de junio del 2015.

⁸⁷ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit*, Págs. 165-165.

Si bien es cierto que la percepción del yo conlleva un previo aislamiento, también es necesaria la confrontación hacia los otros como yo, pues el hombre está llamado a ser social:

La persona es constitutivamente un ser social... La naturaleza del hombre se manifiesta, en efecto, como naturaleza de un ser que responde a sus propias necesidades sobre la base de una subjetividad relacional, es decir, como un ser libre y responsable, que reconoce la necesidad de integrarse y de colaborar con sus semejantes y que es capaz de comunión con ellos en el orden del conocimiento y del amor... Es necesario, por tanto, destacar que la vida comunitaria es una característica natural que distingue al hombre del resto de las criaturas terrenas⁸⁸.

No puede, por tanto, vivir como si fuera una isla. El yo no puede fijarse a sí mismo, ya que para poder encontrarse requiere de una realidad fuera de sí, pues cuando el hombre trata de conocerse en tanto hombre tiene que establecer necesariamente la realidad del otro. “El ‘yo’ que se percibe a sí, en parte se percibe siendo lo que es gracias al encuentro con el ‘otro’”⁸⁹.

Así, frente al Cambio de Época que estamos viviendo, en donde prevalece el egoísmo, la indiferencia y el individualismo, es importante subrayar esta capacidad del hombre de ser relacional, ya que como se mencionó anteriormente, por naturaleza se preocupa y cuestiona por los otros, y por ende, necesita descubrirse parte de un nosotros en donde se trascienda a sí mismo: “Su realidad estriba en la relación con otros *tus*; no puede vivir solo frente al mundo. Constitutivamente es un sujeto de relaciones, un ser esencialmente abierto. Se llega a ser persona en una comunidad de personas, viviendo la búsqueda de la propia realización y autonomía en el encuentro con los otros”⁹⁰.

⁸⁸ Pontificio Consejo Justicia y Paz, *Op. Cit.*, No. 149, Pág. 80.

⁸⁹ Rodrigo Guerra López, *Afirmar a la persona por sí misma*, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México, 2003, Pág. 42.

⁹⁰ Eugenio Albuquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 36.

Por ello, la autonomía del hombre no debe ser vista de manera desproporcionada, sino como una realidad abierta de modo responsable a la otredad: "... la autonomía de la persona no puede concebirse como absoluta y cerrada en sí misma. Es una realidad abierta y referencial... en el camino de desenvolvimiento y la realización de la persona es decisivo el encuentro del *yo* con el *tú*. El ser humano se descubre y define por sus relaciones personales con los demás"⁹¹.

La segunda raíz de la emergencia educativa a la que se refiere Benedicto XVI está en el escepticismo y en el relativismo:

La segunda raíz... yo la veo en el escepticismo y en el relativismo o, con palabras más sencillas y claras, en la exclusión de las dos fuentes que orientan el camino humano. La primera fuente debería ser la naturaleza; la segunda, la Revelación. Pero la naturaleza se considera hoy como una realidad puramente mecánica y, por tanto, que no contiene en sí ningún imperativo moral, ninguna orientación de valores: es algo puramente mecánico y, por consiguiente, el ser en sí mismo no da ninguna orientación. La Revelación se considera o como un momento del desarrollo histórico y, en consecuencia, relativo como todo el desarrollo histórico y cultural; o –se dice– quizá existe Revelación, pero no incluye contenidos, sino sólo motivaciones. Y si callan estas dos fuentes, la naturaleza y la Revelación, también la tercera fuente, la historia, deja de hablar, porque también la historia se convierte sólo en un aglomerado de decisiones culturales, ocasionales, arbitrarias, que no valen para el presente y para el futuro⁹².

En el año 2005, en su Discurso en la Ceremonia de Apertura de la Asamblea Eclesial de la Diócesis de Roma, Benedicto XVI ya había señalado al relativismo como una dificultad, como un impedimento para la labor educativa:

En la actualidad, un obstáculo particularmente insidioso para la obra educativa es la masiva presencia, en nuestra sociedad y cultura, del relativismo que, al no reconocer nada como definitivo, deja como última medida sólo el propio yo con sus caprichos;

⁹¹ *Ibíd.*

⁹² S.S. Benedicto XVI, *Discurso a la 61ª Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana, Op. Cit.*

y, bajo la apariencia de la libertad, se transforma para cada uno en una prisión, porque separa al uno del otro, dejando a cada uno encerrado dentro de su propio "yo". Por consiguiente, dentro de ese horizonte relativista no es posible una auténtica educación, pues sin la luz de la verdad, antes o después, toda persona queda condenada a dudar de la bondad de su misma vida y de las relaciones que la constituyen, de la validez de su esfuerzo por construir con los demás algo en común.

Así pues, hoy el gran problema del hombre es que vive encerrado, en su mundo, ensimismado, como un ser autorreferencial, buscando solamente el bien propio. De ahí que esta falsa idea de autonomía del hombre, como un 'yo' completo en sí mismo, sea para Benedicto XVI un punto clave. Ante ello, es necesario el encuentro con el otro, ya que es a través de esta experiencia en donde descubro el yo que soy, es decir un alguien:

La cultura actual, profundamente marcada por un subjetivismo que desemboca muchas veces en el individualismo extremo o en el relativismo, impulsa a los hombres a convertirse en única medida de sí mismos, perdiendo de vista otros objetivos que no estén centrados en su propio yo, transformado en único criterio de valoración de la realidad y de sus propias opciones. De este modo, el hombre tiende a replegarse cada vez más en sí mismo, a encerrarse en un microcosmos existencial asfixiante, en el que ya no tienen cabida los grandes ideales, abiertos a la trascendencia, a Dios⁹³.

Con todas estas afirmaciones, Benedicto XVI, más que mostrarse pesimista, hace un llamado de esperanza, así como una invitación a responder ante el actual contexto de emergencia educativa que estamos viviendo como humanidad:

Despertemos en nuestras comunidades el celo por la educación, que es un celo del «yo» por el «tú», por el «nosotros», por Dios, y que no se limita a una didáctica, a un conjunto de técnicas y tampoco a la trasmisión de principios áridos. Educar es formar a las nuevas generaciones para que sepan entrar en relación con el mundo,

⁹³ S.S. Benedicto XVI, *Mensaje a los miembros de las Academias Pontificias*, 5 de noviembre del 2005. Disponible en: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2005/documents/hf_ben-xvi_let_20051105_pontificie-accademie.html. Consultado el 10 de junio del 2015.

apoyadas en una memoria significativa que no es sólo ocasional, sino que se incrementa con el lenguaje de Dios que encontramos en la naturaleza y en la Revelación, con un patrimonio interior compartido, con la verdadera sabiduría que, a la vez que reconoce el fin trascendente de la vida, orienta el pensamiento, los afectos y el juicio⁹⁴.

Para responder ante esta situación no es suficiente realizar únicamente un diagnóstico, pues la mera descripción sólo es un primer paso, sino que también es necesario identificar las causas que nos han llevado a este ambiente. Benedicto XVI durante los casi ocho años de pontificado, en los que a través de diversas cartas, discursos, mensajes, audiencias, etc., presentó no únicamente un verdadero análisis del actual contexto educativo, sino que antes que nada ofreció un conjunto de claves para entender mejor nuestra época, y por ende las consecuencias a las que hay que hacer frente, de una manera generosa y creativa.

Nos llama pues a “recuperar la finalidad esencial de la educación, fijar de forma concreta sus principales exigencias y sus condiciones indispensables, vivir y realizar responsablemente la propia vocación y misión de padres, maestros y educadores, en la familia y en la escuela”⁹⁵.

2.4. El Episcopado Mexicano: Educar para una Nueva Sociedad

La Iglesia mexicana siempre ha estado presente y ha mostrado su preocupación por la educación, a través de la publicación de varios documentos, dedicados totalmente o haciendo referencia al tema: Presencia de la Iglesia en el mundo de la educación en México (12 de octubre del 1987); Proyecto educativo de la Iglesia en México (31 de mayo de

⁹⁴ S.S. Benedicto XVI, *Discurso a la 61ª Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana*, Op. Cit., consultado el 20 de octubre del 2015.

⁹⁵ Eugenio Albuquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 13.

1992); Del encuentro con Jesucristo vivo a la solidaridad con todos (25 de marzo del 2000); Conmemorar nuestra historia desde la fe, para comprometernos hoy con nuestra Patria (1 de septiembre del 2010). En este último los Obispos de nuestro País afirmaron:

Debemos hacer de la educación no sólo la herramienta del desarrollo que llegue a todos, mejorando los conocimientos y habilidades, sino también espacio de respeto y libertad para difundir los valores que engrandecen a la persona y la llevan a reconocer su dignidad y a vivir sus convicciones. Sin negar que la educación nos prepara para el trabajo, la dignidad humana exige primariamente que la educación sea concebida como el desarrollo integral de las personas, que posibilita vivir plena y responsablemente la totalidad de las situaciones que constituyen nuestra vida individual y social. Si la educación no forma antes que nada personas íntegras que amen el bien, la belleza, la verdad y la justicia, todo lo demás queda fincado en un terreno frágil y superficial⁹⁶.

El Episcopado Mexicano, una vez más ha retomado el tema educativo. Ante la emergencia educativa en la que nos encontramos y como respuesta a la llamada que el Papa Emérito Benedicto XVI hizo para responder a ella, los Obispos de México emprendieron una serie de trabajos, así como un profundo ejercicio de diálogo y análisis de la realidad que afecta a la educación en este difícil y complejo momento que vivimos. Todo esto con la ayuda de académicos y algunos agentes de pastoral directamente involucrados en esta tarea.

Como resultado de estos trabajos, en octubre del 2012, presentaron a la Iglesia y a toda la sociedad mexicana, el documento *Educación para una Nueva Sociedad*, que lleva por subtítulo: *Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*. A través de este Instrumento, la Iglesia se abre al diálogo y ofrece algunas líneas de reflexión –más que imponer o establecer caminos– para responder todos juntos a la emergencia educativa, pues reconoce que debemos enfrentarla como un gran desafío, por lo que es necesario que

⁹⁶ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Conmemorar nuestra historia desde la fe, para comprometernos hoy con nuestra Patria*, Editoriales Católicas Unidas, México, 2010, No. 126, Pág. 62.

actuemos con urgencia, superando las dificultades, para así poder transmitir los valores fundamentales.

El Documento consta de cuatro partes, las cuales llevan por título: 1) Una realidad que nos interpela; 2) Iglesia y educación en México; 3) ¿Qué es educar?; 4) Compromisos y tareas para una nueva acción educativa.

La Primera Parte está conformada por cuatro capítulos: La tarea educativa, responsabilidad compartida; Radiografía de la “emergencia educativa” en México; Cuando hablamos de ambientes y responsables, ¿de qué y de quiénes hablamos?; Maestros, figuras centrales del proceso educativo, formadores admirables.

En ésta, se describen los rasgos característicos del desafío educativo mexicano y del tipo de sociedad que estamos construyendo. Se abarca la realidad educativa, tanto en su dimensión general, en la que todos nos descubrimos responsables de esta tarea, como en su dimensión particular y en las actividades propias de los diversos niveles escolares⁹⁷.

En términos generales, reconocen y describen los rasgos y los elementos de nuestra cultura actual, que nos ha llevado, entre otras cosas, a la pérdida del sentido del valor de la persona y de la vida, un aspecto particularmente grave de la emergencia educativa, pues ello desemboca en un clima de injusticia y desigualdad que conduce a la miseria. También hacen hincapié en el Cambio de Época, una realidad que nos interpela. Al respecto, los Obispos señalan:

El cambio de época actual tiene un impacto a nivel global en todos los ámbitos: económico, político, social, religioso, cultural, educativo, y “modifica valores y

⁹⁷ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, Op. Cit., Pág. 13.

comportamientos en todo el planeta, impactando en las tradiciones y en la identidad de los pueblos”. Se dilata de manera exponencial a través del desarrollo de las tecnologías y los medios de comunicación, como es el internet, con capacidad de poner en contacto recíproco a personas, superar distancias e intercambiar información de manera inmediata⁹⁸.

En los capítulos 1 y 2, señalan y describen las principales consecuencias de este Cambio de Época que, atinadamente, los Obispos de América Latina y El Caribe habían resaltado ya en el año 2007, en el Documento Conclusivo de Aparecida, así como de algunos rasgos de la emergencia educativa en la que nos encontramos inmersos: el pragmatismo, el relativismo, la desigualdad social, el desempleo, la pobreza, la inequidad, la migración, la violencia, el crimen organizado, niños trabajadores y deserción escolar, medios de comunicación, entre otros. A través de estas cuestiones, los Obispos de México, más que enfocarse en las meras limitantes, hacen una invitación para que cada institución y persona desde su ámbito, descubra su responsabilidad en esta delicada tarea de la educación.

En lo que respecta al apartado 3, hacen una relación de los responsables y ambientes que impactan directamente el proceso educativo: la familia, escuelas y universidades privadas, sindicatos, entre otros. Esto con el fin de proponer las tareas que cada uno está llamado a realizar.

Para concluir esta Parte, reconocen el trabajo de miles de maestros que a lo largo de la historia de nuestro País, a través de su esfuerzo, talentos, entrega, han formado en valores, virtudes y en el saber a quienes se han dejado moldear por ellos. Asimismo afirman que su labor es indispensable en el cambio de época que estamos llamados a enfrentar⁹⁹.

⁹⁸ *Ibíd.*, No. 2, Pág. 21.

⁹⁹ Cfr. No. 23, Pág. 54.

La Parte Segunda consta de dos capítulos: Un panorama de la educación en la primera evangelización, así como Iglesia y Estado: dos visiones de la educación (siglos XIX y XX). Aquí hacen una exploración del pasado y el presente del papel que la Iglesia ha jugado y está jugando en la educación en México:

Es poco menos que imposible querer entender la historia de la educación en México sin la constante participación de la Iglesia Católica. Ella institucionalizó la educación en el territorio de nuestra nación, estando presente desde el siglo XVI en diversas tareas educativas. La presencia de la Iglesia en la educación es tradición viva y una constante histórica a pesar del contexto jurídico, político e ideológico que en algunos momentos le ha sido adverso... No siempre reconocida y valorada, su obra educativa se puede definir como una gesta heroica, en principio, y después, como un aporte fundamental a la labor del Estado y de los particulares para insertar a los educandos en la realidad y hacerlos mejores personas¹⁰⁰.

Los Obispos, hacen pues, un recorrido, una revisión histórica con la finalidad de analizar de qué manera ha colaborado la Iglesia a lo largo de la historia de nuestra Nación, en el ámbito educativo. Señalan, además que:

El desafío educativo que describimos, no está limitado a los ámbitos marcados por una atmósfera cristiana ni a las instituciones educativas oficiales y privadas; se extiende hacia una amplia gama de realidades y tareas en las que la educación posee importancia decisiva para la reconstrucción del tejido social¹⁰¹.

Al hacer este recorrido histórico, los Obispos no únicamente intentan reconocer las virtudes de otras generaciones, sino sobre todo la responsabilidad que tenemos para dar un nuevo impulso al ámbito educativo.

En la Tercera –parte central del Documento– recalcan los elementos fundamentales que se encuentran en la antropología cristiana, los cuales pueden ayudar a recuperar un

¹⁰⁰ *Ibíd.*, No. 25, Pág. 61.

¹⁰¹ *Ibíd.* Pág. 14.

concepto de educación que responda a la naturaleza y dignidad de la persona humana e ilumine los procesos de transformación que México requiere¹⁰². Consta de cuatro capítulos: El universo: una casa para el ser humano; Educar para la vida y la humanidad; Los protagonistas de la educación; Propuestas educativas desde el Evangelio. En estos apartados muestran que:

[...] la educación no puede ser fiel a su pretensión esencial sin descubrir un parámetro antropológico que la guíe y la sostenga. Dicho parámetro está basado en evidencias elementales que descubren la estructura y diferentes dimensiones que integran al ser humano como persona. En este apartado, advertimos ya el tipo de sociedad que estamos llamados a construir si deseamos responder a la persona y a su legítimo derecho a perfeccionarse a través de la educación¹⁰³.

Aquí, pues, señalan desde una perspectiva antropológica qué es educar, y específicamente, en qué consiste su aportación y cuál es la esencia de la educación, asimismo hacen énfasis en la necesidad de ver al ser humano de forma integral para poder descubrir en él los caminos que permitan su desarrollo tanto personal como comunitario:

La educación es: Comunicar desde una experiencia previa para construir una realidad humana nueva. Recorrer un camino para llegar a la meta de la propia realización. Formar e impulsar a una persona para que logre el desarrollo de su conciencia y alcance la madurez de su ser. Desarrollar integral y armónicamente las capacidades de cada ser humano. Vivir para realizarnos. Perfeccionar al ser humano a través del desarrollo de virtudes que enriquecen a la propia persona, al mundo y a los demás. Introducirnos a la totalidad de los factores que integran la realidad, sin negar ninguno, descubriendo su significado último y valorando cada uno en su justa dimensión. En otras palabras, educar es recibir de otros para crecer uno mismo en orden a la propia realización en apertura a los demás, al mundo y a Dios. El proceso educativo incluye no sólo al sujeto que se educa, sino también al que comunica con sabiduría todo el entorno que propiciará el aprendizaje y la formación¹⁰⁴.

¹⁰² Cfr. *Ibíd.*, Pág. 14.

¹⁰³ *Ibíd.*

¹⁰⁴ *Ibíd.*, No. 44, Págs. 94-95.

Finalmente, en la Cuarta Parte, los Obispos invitan a todos los católicos y personas de buena voluntad a asumir el compromiso, como auténticos protagonistas en el fortalecimiento y mejora de la educación en México, a través de una serie de reflexiones y acciones para promover e impulsar esta emergencia educativa:

En este apartado se enuncian las tareas sustantivas que tienen la intención, primero, de enfrentar la emergencia educativa desde la acción y, segundo, recordar que los cristianos hemos de aprender a colaborar con todos los hombres y mujeres de buena voluntad en la nueva acción educativa que nuestra nación requiere¹⁰⁵.

Presentan este conjunto de “diez propuestas”¹⁰⁶ para toda acción educativa, formal y no formal, con el fin de motivar los compromisos y tareas para que todos podamos encontrar un rumbo eficazmente orientado y encaminado hacia la educación integral de las personas.

Se enumeran a continuación:

1. Recuperar la centralidad de la persona.
2. Asegurar una educación integral y de calidad para todos.
3. Educar en la verdad y en la libertad para promover la paz.
4. Reconocer el papel fundamental de la familia.
5. Hacer de toda instancia eclesial y de toda acción pastoral un servicio educativo.
6. Lograr que la escuela y los maestros encuentren caminos para el cumplimiento de su misión.
7. Propiciar que los medios de comunicación sean instrumentos y no fines.
8. Promover la colaboración de gobierno y sociedad para una nueva acción educativa.
9. Formar a los formadores.
10. Mirar a Cristo y a María como sentido y plenitud del proyecto educativo de la Iglesia.

Se trata de una serie de criterios fundamentales, que ante el contexto de Cambio de Época y de emergencia educativa se hace más evidente la necesidad e importancia de la educación

¹⁰⁵ *Ibíd.*, Pág. 15.

¹⁰⁶ *Ibíd.*, Nos. 61-70, Págs. 127-152.

integral, ya que la propuesta principal que hace la Iglesia en México está en el ámbito antropológico –en mostrar quién es el hombre y a qué está llamado, más que decir qué hacer–, pues el objetivo principal y esencial de toda dinámica educativa es, antes que nada, ayudarle a la persona a ser más persona, lo cual presupone que paralelamente ella se reconozca como tal. Al respecto, Juan Pablo II, señala que:

La educación consiste... en que el hombre llegue a ser cada vez más hombre, que pueda “ser” más y no sólo que pueda “tener” más, y que, en consecuencia, a través de todo lo que “tiene”, todo lo que “posee”, sepa “ser” más plenamente hombre. Para ello es necesario que el hombre sepa “ser más” no sólo “con los otros”, sino también para “los otros”¹⁰⁷.

Así, ante todos los problemas que enfrentamos como sociedad y como humanidad, y que nos llaman a actuar urgentemente, la Iglesia en México ha mostrado, a través de este Documento, no solamente su interés y preocupación por la educación, sino que ha asumido su responsabilidad en este ámbito tan delicado. Pues sin lugar a dudas, este Instrumento es una respuesta a la llamada emergencia educativa, que incesantemente, tanto el Papa Emérito Benedicto XVI, como Su Santidad Francisco, nos han pedido atender cuanto antes.

2.5. De la Emergencia Educativa a una Emergencia Antropológica

Como ya se dijo, estamos ante una gran emergencia educativa, la cual se refleja, entre otras, en la dificultad que se encuentra para transmitir a las nuevas generaciones los valores fundamentales de la existencia¹⁰⁸.

¹⁰⁷ S.S. Juan Pablo II, *Discurso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, Op. Cit.*

¹⁰⁸ Santo Padre Benedicto XVI, *Discurso en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma, Op. Cit.*

Sin duda alguna el hombre ha entrado en una profunda crisis de identidad, pues hoy no sabe ya quién es, de dónde viene, cuál es su objetivo en la vida. A nivel individual se siente solo, vacío, vive una gran soledad, un aislamiento, lo cual lo podemos percibir en su relación con los demás. De ahí que la emergencia educativa sea en el fondo una emergencia antropológica: “Es difícil educar si no se tiene un modelo de hombre. En el fondo, la emergencia educativa es la expresión y manifestación de un problema más profundo, de una verdadera crisis antropológica”¹⁰⁹.

Al respecto, Carlos Osoro señala que:

El problema educativo constituye una emergencia, porque va directamente al núcleo donde se elaboran las líneas maestras por donde tiene que ir caminando el ser humano: el sentido mismo del hombre y de nuestra civilización. ¡Qué difícil resulta educar cuando no se tiene un modelo de hombre! Por eso, la “gran emergencia educativa” lo es porque expresa un problema profundo, el de más calado, como es la crisis antropológica, la agonía que manifiesta el ser humano al no regalarle gratuitamente un modelo de hombre¹¹⁰.

El ser humano ha ido adquiriendo, a lo largo de la historia, diversas formas de entenderse y desarrollarse a través de la comprensión que tiene de sí y de todo lo que lo rodea. Es la educación el proceso y camino por el cual descubre y despliega su propia naturaleza en relación con el Creador, con los otros, y con lo otro. “La educación es un arte cuya práctica debe ser perfeccionada a lo largo de las generaciones... Por eso la educación es el problema mayor y más difícil que puede plantearse al hombre”¹¹¹.

¹⁰⁹ Eugenio Alburquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 31.

¹¹⁰ Carlos Osoro, *La educación y la crisis antropológica*, 7 de octubre del 2012. Disponible en: <http://www2.madresdesamparados.org/index.php/mapa-del-sitio/opinion/27-carlos-osoro-arzobispo-de-valencia/4266-la-educacion-y-la-crisis-antropologica>. Consultado el 1 de abril del 2015.

¹¹¹ Fernando Savater, *La aventura de pensar*, Ed. Debolsillo, México, 2010, Pág. 139.

La definición etimológica de la palabra educación señala que el prefijo “e” indica hacia afuera, mientras que “*ducere*” es conducir, guiar. Semánticamente también refiere la raíz de *educere* como hacer salir, dar a luz. Por ello, educar es conducir hacia afuera, es decir, guiar a la persona para que salga de sí, para mostrarle la realidad más amplia de la que participa y descubra, por ende, su sentido y significado.

La palabra educar procede del latín *e-ducare* o *e-ducere*. El prefijo “e” significa hacia fuera. Pensemos en otras palabras que tienen este mismo prefijo, como extraer, elegir, exprimir, etcétera. Por su parte, *ducere* significa conducir. Es decir, educar es *la acción de sacar de sí a la persona para que sea capaz de vivir en relación*, de darse a los demás y no sólo de recibir lo que ellos aportan¹¹².

Justamente, a través del proceso educativo, el hombre se reconoce persona, como un ser libre, inteligente, capaz de amar, de optar, de elegir, así como un ser trascendente que necesita ir más allá de sí para descubrirse un alguien en relación. Pero, ¿cómo encauzar al hombre en su formación humana integral?

Una educación integral y de calidad es aquella que sea capaz de revelar, de descubrir un auténtico modelo, una clara concepción de persona humana que permita desarrollarla y atenderla en su proceso de crecimiento. Es decir, encaminarla en todas sus capacidades de perfección. Ante esto, cualquier proyecto o reforma educativa que no considere este aspecto esencial, sería intrascendente, ya que no iría a la raíz del problema educativo al que nos enfrentamos:

[...] las nuevas reformas educacionales de nuestro Continente, impulsadas justamente para adaptarse a las nuevas exigencias que se van creando con el cambio global, aparecen centradas prevalentemente en la adquisición de conocimientos y habilidades, denotan un claro reduccionismo antropológico, ya que conciben la

¹¹² Conferencia del Episcopado Mexicano, *Talleres de Educación para Padres de Familia al Servicio de una Nueva Sociedad*, Op. Cit. Págs. 35-36.

educación preponderantemente en función de la producción, la competitividad y el mercado¹¹³.

Sobre la Reforma Educativa en México, presentada por el Presidente Enrique Peña Nieto en el 2012, y como parte de ésta, el Modelo Educativo dado a conocer por el Mtro. Aurelio Nuño Mayer, Titular de la Secretaría de Educación Pública, en julio de 2016, se puede concluir que:

- 1) Es una propuesta en proceso con tendencia a mejorar;
- 2) necesita de una antropología que le dé dirección al clarificar sus acciones, sus “cómos” y funcionamientos con la pregunta: ¿a quién se educa?;
- 3) tiene el desafío de “transformar la orientación de los contenidos, los métodos, las estructuras y mapas curriculares, la formación de los maestros para orientarla hacia la formación de personas capaces de vivir en la complejidad comprometiéndose con la transformación humanizante de la realidad que les toca vivir en este tiempo marcado por la dinámica crisis-cambio-globalización”¹¹⁴.

Por ello, el enorme reto al que nos enfrentamos como sociedad, es fundamentalmente ir más allá de estos reduccionismos, para dar paso a una auténtica antropología que indague por la naturaleza, vocación y fines trascendentales del hombre, ya que para ir al fondo de las raíces de la emergencia educativa que señaló Benedicto XVI, será posible desde la antropología, pues así podremos llegar al fin esencial de la educación, que es formar a la persona, para que llegue a su desarrollo pleno e integral:

¹¹³ V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y El Caribe, *Op. Cit.*, No. 328, Pág. 147.

¹¹⁴ Juan Martín López Calva, *De la filosofía de siempre a la educación actual, de la filosofía actual a la educación de siempre. Notas sobre el bucle filosofía-educación ante los desafíos del cambio de época*, *Op. Cit.*

Toda labor educativa que se centra en educar a los hombres viene acompañada de una idea precisa de qué es el hombre, su lugar en el mundo y su misión en la vida, así como de las oportunidades prácticas ofrecidas para formarlo¹¹⁵. La educación auténtica es la única garantía para el crecimiento de la persona y para su verdadera felicidad... es a través de la educación como el hombre llegará a la felicidad, pues “en la felicidad o infelicidad no es tan determinante lo que nos viene de fuera sino lo que somos”¹¹⁶.

Ante la situación en la que nos encontramos –que si bien es cierto no es fácil–, hoy más que nunca es preciso repensar la educación, y por ende al mismo hombre, en todos sus aspectos, de una manera integral: “su naturaleza, su identidad y misterio, su dignidad, su racionalidad, autonomía y libertad, su necesidad de amar y ser amado, su trascendencia y referencia a Dios”¹¹⁷. De ahí que el gran reto que tenemos es un desafío antropológico, es decir, de saber quién es el hombre y cuál es su destino, su vocación:

Si la idea del hombre es de relevancia decisiva tanto para la estructura de la pedagogía como para la labor educativa, será de urgente necesidad para estas últimas gozar de un fuerte apoyo en esa idea. La pedagogía que carezca de respuesta a la pregunta «¿qué es el hombre?» no hará sino construir castillos en el aire. Encontrar una respuesta a esta pregunta es la misión de la teoría del hombre, de la antropología”¹¹⁸.

Justamente, si no logramos saber quién y cómo es el hombre, ni hacia dónde se le debe conducir, así como mostrarle los posibles caminos que puede seguir, no podremos alcanzar el objetivo esencial de educar, que es llevar a la persona a ser lo que está llamada a ser.

Por ello, es importantísimo mostrarle a la persona que no le es suficiente la simple adquisición de información, sino que antes que nada es indispensable que tenga una

¹¹⁵ Eric de Rus, *Op. Cit.*

¹¹⁶ Edith Stein, *Pasión por la verdad, pasión por Dios*. Disponible en: <http://www.portalcarmelitano.org/santo-s-carmelitas/edith-stein/98-edith-stein-estudios/429-edith-stein-pasion-por-la-verdad-pasion-por-dios.html>. Consultado el 24 de junio del 2015.

¹¹⁷ Eugenio Alburquerque Frutos, *Op. Cit.*, Pág. 32.

¹¹⁸ Edith Stein, *La estructura de la persona huamana*, *Op. Cit.*, Pág. 21.

formación y una experiencia vital: “Cuando una educación se convierte en una realidad hecha sólo de nociones y de ideas, entonces el camino hacia la vida se encierra. Las ideas y los conceptos no logran transmitir la experiencia y la vida...”¹¹⁹.

En la actualidad, muchas veces la educación es manipulada y desvirtuada por la ideología política, económica y social. Se reduce a clases, conceptos, teorías, contenidos, puntos abstractos, métodos “formativos”, que crean rechazo al sentido de la vida y a Dios¹²⁰.

La educación, de la misma manera, debe ayudar al hombre a comprender la realidad, a dialogar con los otros, pues sólo a través de esta experiencia puede reflexionarse a sí mismo como un ser en relación. De esta forma, al conectar los dos sentidos por los que se puede entender emergencia –germinar y prioridad– se podría concluir que: es urgente y prioritario hacer emerger de sí a la persona. Por tanto, es inevitable pasar de la emergencia educativa a una emergencia antropológica.

¹¹⁹ Marco I. Rupnik, *El arte de la vida*, Fundación Maior, Madrid, 2013, Pág. 28.

¹²⁰ Cfr. *Ibíd.*, Págs. 13-30.

CAPÍTULO 3

LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS: UN PROYECTO Y UNA REALIDAD

*«La atención a la alteridad de la infancia,
tal vez permita el surgimiento de otra forma de pensamiento en educación,
y tal vez, de otro tipo de práctica educativa»*
Jorge Larrosa.

3.1 Definición

La Filosofía para Niños es un proyecto filosófico y pedagógico realizado por Matthew Lipman¹²¹, ante la preocupación que percibía de las carencias de razonamiento por parte de sus estudiantes universitarios. Señaló que “el desarrollo del pensamiento no es algo que se pueda dejar hasta los años universitarios. La adquisición de las herramientas necesarias para un razonamiento apropiado debe fomentarse desde que los niños son muy pequeños¹²²”.

Se propuso, por lo tanto, ofrecer herramientas para desarrollar desde la niñez un pensamiento activo, independiente, crítico y reflexivo: “Si la educación tiene como meta lograr niños razonables, deben ser chicos que puedan al mismo tiempo pensar y reflexionar sobre las asignaturas de su instrucción”¹²³.

En los últimos años ha cobrado una importancia como una oferta pedagógica innovadora y sobre todo seria, la cual aporta al profesor una serie de elementos didácticos de orden práctico para ser utilizados en los programas educativos y con el objetivo, entre

¹²¹ Filósofo estadounidense, educador, lógico e investigador sobre pedagogía.

¹²² Eugenio Echeverría, *Op. Cit.*, Pág. 13.

¹²³ Matthew Lipman, A.M. Sharp y F.S. Oscanyan, *La filosofía en el aula*, Ediciones de la Torre, Madrid, 1992, Pág. 25.

otros, de generar diálogo. Goza además del reconocimiento de la UNESCO¹²⁴ y es señalado a nivel internacional como uno de los esfuerzos prioritarios que deben desarrollarse.

Los objetivos planteados desde su creación son: mejoramiento de la capacidad de razonar, desarrollo de la creatividad, crecimiento personal e interpersonal, desarrollo de la comprensión ética, así como de la capacidad para encontrar sentido en la experiencia¹²⁵. Este proyecto brinda una serie de elementos pedagógicos de orden práctico, pues a través de la metodología que utiliza, ayuda a los niños y niñas a pensar por sí mismos, mejorando además sus capacidades intelectuales.

Dentro de su curriculum hay un conjunto de siete novelas¹²⁶ con sus respectivos manuales para el profesor, escritas por Lipman, y que ofrecen modelos de diálogo entre niños, y de niños con adultos.

Las temáticas abordadas ahí son: la ética, el lenguaje, la comunicación, los valores, el conocimiento, la lógica, la estética, la política y la investigación filosófica. En ellas se recapitulan las principales ideas y conceptos filosóficos. En cada una se identifican

¹²⁴ En un estudio realizado por la UNESCO sobre la situación actual de lo que se hace, o de lo que no se hace, en materia de enseñanza de la filosofía hoy en día se señala que: “Éste es un primer estudio de la UNESCO en el que se presta una atención particular a la enseñanza de la filosofía para niños y a las modalidades de su aprendizaje... este trabajo aporta un conjunto de informaciones esclarecedoras sobre un movimiento, el de la filosofía para niños, cuya popularidad y reconocimiento han aumentado estos últimos años... Es posible que el impacto de la filosofía sobre los niños no se valore inmediatamente, pero su impacto sobre los adultos de mañana podría ser tan importante que es posible que nos sorprendamos ante el hecho de haberla marginado hasta hoy en día”, Cfr. UNESCO, Sector de las Ciencias Sociales y Humanidades, y UAM Unidad Iztapalapa, *La filosofía una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: La situación actual y las perspectivas para el futuro*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689S.pdf>, consultado el 7 de septiembre del 2016.

¹²⁵ Cfr. Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, *Temas para la Educación. Filosofía para Niños*. Revista digital para profesionales de la enseñanza, No. 8, Mayo 2010. Consultado en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7227.pdf>, el 7 de abril del 2015.

¹²⁶ 1) Preescolar. *Elfie*. Manual: *Relacionando nuestros pensamientos*; 2) 7-8 años. *Kio y Guss*. Manual: *Asombrándose ante el mundo*; 3) 9-10 años. *Pixie*. Manual: *En busca del sentido*; 4) 11-12 años. *El descubrimiento de Harry*. Manual: *Investigación filosófica*; 5) 13-14 años. *Lisa*. Manual: *Investigación ética*; 6) 15-16 años. *Suki*. Manual: *Escribir: cómo y por qué*; 7) 17-18 años. *Mark*. Manual: *Investigación social*).

habilidades de razonamiento que se trabajan de manera especial en la narración. Alrededor de las habilidades analiza una serie de conceptos en torno a los cuales se desarrolla la trama de la novela¹²⁷.

En el fondo de todo este material hay una invitación a ir más allá de un simple pensamiento, es decir, a la constante reflexión, a asombrarse, dialogar, cuestionarse, etc., ya que el objetivo de Filosofía para Niños es formar sujetos críticos que piensen por sí mismos y que por consiguiente, sepan tomar sus propias decisiones. Así, poco a poco se van potenciando las capacidades y destrezas del niño, y a través de cada novela se le va introduciendo gradualmente en discusiones y reflexiones más profundas y complejas.

En el contenido del Programa están las comunidades de diálogo o indagación¹²⁸, en donde se abordan y discuten preguntas que todos los seres humanos se han hecho a lo largo de la historia y que se siguen haciendo: ¿qué es la muerte?, ¿qué es la justicia?, ¿qué es la libertad?, ¿qué es la verdad?, ¿cuál es el sentido de la vida?, etc., como conceptos filosóficos que estimulan la controversia y el diálogo. Al respecto, Lipman señala que:

Si comenzamos con la práctica en el aula, la práctica de convertirla en una comunidad reflexiva que piense en las disciplinas que existen sobre el mundo, pronto llegaremos a darnos cuenta de que puede haber comunidades dentro de otras más amplias, y éstas dentro de otras mayores aún, si todas mantienen igual fidelidad a los mismos procedimientos de investigación¹²⁹.

Este es un elemento fundamental, pues a través de la discusión filosófica en estas comunidades de diálogo, se busca que los niños y niñas indaguen, descubran, clarifiquen y compartan sus propios puntos de vista, perspectivas, así como sus conclusiones con los

¹²⁷ Eugenio Echeverría, *Op. Cit.*, Pág. 14.

¹²⁸ Es el espacio donde se gestan los objetivos de Filosofía para Niños: Cfr. *Ibid.*, Pág. 16.

¹²⁹ Matthew Lipman, A.M. Sharp y F.S. Oscanyan, *Op. Cit.*, Pág. 40.

demás: “La discusión agudiza las habilidades de razonamiento y de investigación en los niños como ninguna otra cosa puede hacerlo”¹³⁰.

3.2 Corrientes y génesis

En cuanto a sus fundamentos y alcances, la propuesta de Lipman ha sido influenciada por una larga tradición pragmatista en los Estados Unidos. Autores como Charles S. Peirce, George H. Mead, Josiah Royce, Justus Buchler y John Dewey han contribuido a su ontología, epistemología, estética, ética, política y a su teoría educacional. Otros pensadores de diferentes tradiciones, como Martin Buber y Lev S. Vygotsky, contribuyeron significativamente a su antropología filosófica y a su concepción del desarrollo humano en las primeras etapas de la vida¹³¹.

Sus propuestas también encuentran respaldo en el constructivismo de Jean Piaget, pues éste enfatizaba la importancia del trabajo en equipo y la cooperación para el desarrollo de la inteligencia. Sus propuestas metodológicas se caracterizan por una apelación a las actividades espontáneas del niño, objetivando una organización cognitiva preparatoria de las operaciones de la inteligencia¹³².

El propósito de Filosofía para Niños por tanto, no es convertir en filósofos profesionales a los niños, sino antes que nada, desarrollar en ellos una actitud crítica, creativa y cuidadosa de los otros, así como, en el momento en que inicien a cuestionarse

¹³⁰ *Ibid.*, Pág. 44.

¹³¹ Vera Waksman; Walter Kohan, *Filosofía con Niños. Aportes para el trabajo en clase*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2000, Pág. 2.

¹³² Moacir Gadotti, *La filosofía para niños y jóvenes y las perspectivas actuales de la educación*, en *Filosofía para Niños. Discusiones y Propuestas*, Ediciones Novedades Educativas, México, 2010, Pág. 37.

sobre el mundo que los rodea y su inserción en él, brindarle elementos apropiados, pues el Proyecto está diseñado para niños y jóvenes, es decir desde los 3 hasta los 18 años.

3.3 Filosofía para Niños en México

El Programa de Filosofía para Niños es reconocido a nivel mundial. En México, en el año de 1979, el doctor Albert Thompson de la Universidad Marquet de Milwaukee, Estados Unidos, quien estuvo como profesor visitante en la Universidad Anáhuac, impartiendo varias asignaturas, hizo referencia a este Proyecto.

Posteriormente, a través del apoyo de la Universidad Anáhuac, fue extendiéndose en nuestro País, y tomando una gran importancia como una propuesta educativa. En 1993 el Dr. Eugenio Echevarría funda, en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, el Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades educativas, así como de formación de los docentes, a partir del Programa creado por Mathew Lipman¹³³.

Ese mismo año surgió la Federación Mexicana de Filosofía para Niños, teniendo como su principal objetivo el salvaguardar la calidad y la integridad con la que el programa de Filosofía para Niños es desarrollado en el país. Fue reconocida en 1996 por el Instituto para el Desarrollo de Filosofía Para Niños (IAPC), como el único organismo en México

¹³³ Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños, A.C. *Breve reseña histórica de Filosofía para Niños*. Disponible en <http://www.celafin.org/quienes.html>. Consultado el 11 de enero del 2015.

que puede determinar los criterios para la formación y apertura de Centros de Filosofía para Niños, así como para la formación de docentes¹³⁴.

Si bien es cierto que este Proyecto se ha implementado en algunas escuelas tanto públicas como privadas de nuestro País, también es necesario y urgente que llegue a más instituciones y sea tomado más en cuenta como una propuesta para responder a los desafíos tanto educativos como sociales, que nos toca vivir.

3.4 La Filosofía para Niños como una aportación para responder ante la Emergencia Educativa y Antropológica

Si bien es cierto que se ha insistido en la importancia de Filosofía para Niños, igualmente han surgido una serie de cuestionamientos acerca de su pertinencia. Preguntas como “¿por qué desde la filosofía?, ¿por qué a esta edad?, ¿el niño es capaz de pensar, de reflexionar, de comprender estas cuestiones?, ¿para qué le servirá o ayudará en la vida?, ¿por qué es importante el sentido de la existencia en el camino pedagógico?, ¿es suficiente que el niño conozca o es necesario que conozca que es?”, entre otras.

Hay también planteamientos de si un niño es una persona, capaz de racionalidad. Esto es importante, ya que la visión o concepción que se tiene de la niñez hace que surjan cuestionamientos sobre si son aptos para entender, pensar y reflexionar cuestiones profundas, es decir, de que puedan tener una experiencia filosófica a esa edad:

Existe una noción equivocada de que los niños no tienen interés por las nociones filosóficas, sino que sólo desean divagar sobre trivialidades o dominar los hechos. Con demasiada frecuencia, los adultos asumen que los niños sólo sienten curiosidad

¹³⁴ Federación Mexicana de Filosofía para Niños, *Reconocimiento*. Disponible en <http://fpmexico.org/site/index.php/historia/reconocimiento>. Consultado el 11 de enero del 2015.

cuando se trata de adquirir una información específica más que de comprender las razones por las cuales las cosas son como son¹³⁵.

En realidad son seres capaces de pensar, de ver la realidad que los rodea, de interpelarnos a nosotros, adultos. Al respecto, Walter Omar Kohan, citando a Jorge Larrosa, señala que:

En la educación como fabricación, como realización de lo posible, somos nosotros quienes definimos la infancia, decidimos cómo es, qué le falta, qué necesita, cuáles son sus carencias y sus aspiraciones... Mi intención fue mirar esa perspectiva a través del procedimiento de invertir la dirección del mirar: la infancia no como aquello que miramos, sino como aquello que nos mira y nos interpela. La infancia entendida como lo otro que nace y que es aquello que, al mirarnos, nos pone en cuestión, tanto en relación con aquello que somos cuanto en relación con todas esas imágenes que construimos para clasificarla, excluirla, para protegernos de su presencia incómoda; para encuadrarla en nuestras instituciones, para someterla en nuestras prácticas y, en última instancia, para hacerla como nosotros, esto es, para reducir lo que puede tener de inquietante y amenazadora. La atención a la alteridad de la infancia, tal vez permita el surgimiento de otra forma de pensamiento en educación, y tal vez, de otro tipo de práctica educativa¹³⁶.

Hoy más que nunca es necesario reconocer que el niño es capaz de hacer filosofía, de preguntarse el porqué de las cosas, de cómo va reconociéndose como un individuo, como un ser capaz de hacer cosas por sí mismo, de elaborar juicio, de tomar decisiones, de amar, entre otros.

Ha sido por medio de la filosofía que el ser humano, a lo largo de la historia, ha tratado de dar respuesta a las preguntas de qué es el hombre, la humanidad y el ser supremo. Y a través de ella ha logrado interpretar, analizar y conocer cada vez mejor la realidad que lo rodea y por ende dar respuesta a los problemas que se plantea, ya que las ciencias sólo responden una parte y no lo fundamental. Al encontrar este sentido y

¹³⁵ Matthew Lipman, A.M. Sharp y F.S. Oscanyan, *Op. Cit.*, Pág. 81.

¹³⁶ Walter O. Kohan y Vera Waskman, *Filosofía para Niños. Discusiones y propuestas*, *Op. Cit.*, Pág. 11.

significado a su persona, el ser humano se desarrolla, se define y es así como logra plasmar su pensamiento.

El medio a través del cual el hombre puede cultivar su ser ya dado es la cultura, la cual es una forma de vida humana, un producto por medio del cual el hombre se humaniza a sí mismo y al medio en que se desarrolla. Es en la cultura en donde el hombre se reconoce partícipe de la realidad, como un ser que trasciende y que está inserto en una comunidad en la que adquiere todo un bagaje de conocimientos. Es decir, el hombre al desarrollar su naturaleza dada crea cultura.

De ahí que la persona no viva su naturaleza en automático, ya que poco a poco va desarrollando no únicamente sus habilidades y capacidades, sino sobre todo la comprensión de sí mismo, en una dinámica de relación con la otredad, ya que es con los otros en donde la persona adquiere sentido y significado a su ser, pensar y actuar en la realidad. El hombre, por lo tanto, no puede vivir solo, necesita de otros para subsistir, no puede actuar como si fuera una isla, ya que no es un ser que pueda desarrollarse viviendo únicamente para sí mismo, encerrado en sus ideas, pensamientos, etc., debido a que “en todo proceso de comprensión del hombre, deberé introducir tanto a los otros como a mi mismo yo”¹³⁷.

Todo lo anterior no debe quedarse en el simple conocimiento, sino antes que nada debe llevar al niño a la experiencia, pero no como un conjunto de datos puramente sensibles, sino como experiencia de sí mismo, como lo afirma Rodrigo Guerra:

Comencemos refiriéndonos a la experiencia fundamental, *la experiencia del hombre, la experiencia del humanum*. La experiencia de cualquier cosa situada delante de nosotros se encuentra asociada siempre *a la experiencia peculiar que*

¹³⁷ Rodrigo Guerra López, *Op. Cit.*, Pág. 50.

poseemos de nosotros mismos. Al “conocer algo” de manera temática y objetiva, siempre acontece que “conozco que conozco” y “conozco que soy” de modo atemático, in-objetivo, consecretario¹³⁸.

Es indispensable no sólo preguntarnos por la capacidad intelectual del niño, por el desarrollo de sus habilidades y destrezas cognitivas o por los elementos que le vayan permitiendo desarrollarse en su aprendizaje, sino en cómo ayudarle en la construcción de la identidad, de la personalidad, del sentido y significado de la vida. Con relación a esto, Lipman afirma que:

La falta de significado es un problema mucho más fundamental que no saber en qué creer. Los niños que viven esa falta de significado, buscan desesperadamente algunas claves que les ofrezcan algún tipo de orientación. Los adultos que tienen la misma situación, en su desesperación se dirigen frecuentemente a la astrología y a otras rápidas y fáciles panaceas. Pero los niños no saben a dónde dirigirse, y como la escuela es obligatoria, muchos niños se encuentran atrapados en una pesadilla¹³⁹.

Es preciso ofrecerle al niño algunos elementos que le permitan reconocer que por naturaleza es un ser en relación, un ser indigente que necesita de los demás y éstos a su vez, de él. Porque hoy día no se es capaz de reconocer que es con los otros con los que nos vamos haciendo, que no estamos solos en este mundo, lo cual surge como consecuencia de ver al otro como inferior a nosotros, como aquel que no pertenece a mi grupo, como aquel que no es “yo” o los míos.

Como es sabido, los niños desde muy pequeños se asombran y se hacen preguntas sobre ellos mismos, sobre el mundo y sobre todo lo que los rodea. De estas interrogantes, surge en ellos la necesidad de encontrar respuestas a estos cuestionamientos, así como de ir construyendo, desde esta edad, una identidad que le dé sentido y significado a sus vidas:

¹³⁸ *Ibíd.*, Pág. 39.

¹³⁹ Matthew Lipman, A.M. Sharp y F.S. Oscanyan, *Op. Cit.*, Pág. 63.

Los significados que anhelan no pueden serles dados... deben descubrirlos por ellos mismos, por su propia implicación en el diálogo y la investigación... Como todo el mundo, también los niños ansían una vida de experiencias ricas y significativas. No se conforman con tener y compartir, sino hacerlo significativamente. No les basta desear y amar, sino que tienen que hacerlo con sentido; los niños quieren aprender, pero significativamente¹⁴⁰.

Para Lipman, los niños en algún momento dado son filósofos naturales, debido a que desde esta edad empiezan a hacerse preguntas: “Los niños se preguntan sobre su propia identidad. Se preguntan por qué deben ir a la escuela todos los días; se preguntan cómo empezó el mundo y cómo puede terminar. Algunas veces pueden preguntarse qué hacer con sus propios apetitos y emociones”¹⁴¹; y al mismo tiempo tratan de dar respuesta a estos cuestionamientos.

Esto a través de la admiración, de un conocimiento espontáneo, que es punto de partida, como lo señala José Ángel García Cuadrado: “[...] el conocimiento espontáneo (el sentido común) nos proporciona valiosas informaciones acerca del ser humano. Es todavía un conocimiento vago y no sistemático, pero puede constituir el punto de partida...”¹⁴².

De ahí la importancia de la aspiración de todo ser humano, incluso desde la edad temprana, de alcanzar la verdad, no sólo como un conocimiento, sino antes que nada como la experiencia propia de su ser, ya que él es el único capaz de cuestionarse acerca de sí: “Preguntar por su propia esencia sólo el hombre puede hacerlo. Aquí es válida justamente la afirmación de que ninguna otra cosa, ningún otro ser vivo del mundo es capaz de hacerlo.

¹⁴⁰ *Ibíd.*, Págs. 56-57.

¹⁴¹ *Ibíd.*, Pág. 69.

¹⁴² José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Pág. 29.

Todos los demás seres tienen una existencia o presencia inconsciente, y por ende, ajena a cualquier problemática”¹⁴³.

Es entonces el conocimiento espontáneo con el que, en un principio, cuenta el niño, el que le va permitiendo reconocer la diferencia esencial con los otros seres naturales. Según nos revela la psicología experimental, uno de los primeros conocimientos que adquiere el niño de pocos meses de vida es la distinción entre los seres vivos y los demás objetos¹⁴⁴. Se va dando cuenta que es un ser que tiene voz y palabra, que es materia pero también forma, que puede definir y no sólo describir, que es capaz de reconocer lo que está en su primera naturaleza, su ser ya dado que debe de ir cultivando.

El niño debe tener una cierta y gradual comprensión de sí mismo, debe de ir construyendo la base y el camino para descubrir quién es, reconociendo aspectos fundamentales de su persona que le permitan no sólo conocer, sino también comprender su experiencia. Lo anterior no es un proceso individual, sino que debe ser conducido, por lo cual es necesario que el mundo educativo sepa leer e impulsar la capacidad filosófica del niño.

Es de vital importancia la educación en los primeros años, pues así se sientan las bases del desarrollo de la persona en todos sus ámbitos: físico, emocional, social, cognitivo, etc. Ante ello, es indispensable concebir a cada niño como una persona única e irrepetible, apreciando lo que es.

¹⁴³ Emerith Coreth, *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica*, Herder, Barcelona, 1991, Pág. 30.

¹⁴⁴ Cfr. Jacques Mehler y Emmanuel Dupoux, *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*, Alianza, Madrid, 1992, Págs. 114-115.

Como sociedad y como humanidad, hoy más que nunca sabemos de la importancia de la labor educativa, pero al mismo tiempo somos conscientes de la gran dificultad a la que nos enfrentamos para ofrecer una educación integral y de calidad, que responda a las exigencias más profundas del hombre y de la cultura actual.

Por ello, el Cambio de Época que estamos viviendo nos exige, antes que nada, poner nuestra atención en lo fundamental: la persona, sujeto de la educación. Pues hoy, algunos criterios políticos, económicos, sociales, etc., la han desplazado, sometiéndola a otros intereses. De ahí que detrás de todos los problemas a los que nos hemos enfrentado a lo largo de la historia, está una incorrecta comprensión de quién es el hombre. Esta es una de las preguntas que hemos formulado como humanidad, por lo cual es importante analizar algunos pensamientos sobre ella.

3.4.1. Algunos planteamientos sobre el hombre

Para Platón, por ejemplo, tiene una concepción dualista del hombre, ya que considera que está compuesto de alma y cuerpo. Señala que: “el cuerpo no es el receptáculo del alma, sino más bien la tumba y la cárcel de ésta”¹⁴⁵. Lo anterior en virtud de que para él, el cuerpo es la raíz de todo mal, lo cual lleva la muerte al alma. Afirma que para liberar el alma de la cárcel es necesaria la muerte corporal, es decir la muerte del cuerpo, lo cual significa para él vivir.

Para el pensamiento aristotélico y escolástico medieval el hombre es una unidad compuesta de dos co-principios inseparables: alma y cuerpo. Aristóteles considera que el

¹⁴⁵ Carlos Gispert, *Op. Cit.*, Pág. 624.

alma es el principio vital, es decir, aquello por lo que primeramente vivimos, sentimos, nos movemos y entendemos. Señala que “el cuerpo y el alma caminan siempre juntos porque son una sola realidad: la persona. Por eso ambos participan de todo lo que le pasa al «yo»”¹⁴⁶.

San Agustín plantea el problema del «yo», del hombre, como un ser individual irreplicable, como una persona, como un ser autónomo, compuesto por alma y cuerpo. Esta noción de cuerpo y alma toman en él un nuevo sentido, debido al concepto que tiene acerca de la creación, al dogma de la resurrección, pero sobre todo al de la encarnación de Cristo. Señala que el hombre es un misterio tan profundo que únicamente se puede entender por el hecho de que fue creado a imagen y semejanza de Dios; al ser imagen y semejanza de Dios, necesita conocer la verdad y vivir de acuerdo a ella; pero además de estar abierto a la verdad, debe estarlo también hacia el bien, al cual tiende de manera natural: “muchos hombres he conocido que querían engañar, pero no sé de uno solo que quiera ser engañado”¹⁴⁷ y ¿qué desea el alma más fuertemente que la verdad?¹⁴⁸.

Afirma que en el hombre no sólo existe este deseo y necesidad de vivir en el bien y la verdad, sino que también hay en su corazón un gran anhelo de felicidad: “porque nos creaste para ti y nuestro corazón andará siempre inquieto mientras no descanse en ti”¹⁴⁹. Esta felicidad de la que habla San Agustín se obtiene únicamente de Dios, más aún esta felicidad es Dios mismo, “porque hay una alegría que se niega a los impíos y se concede a los que te sirven de buen grado y cuya felicidad eres Tú mismo. La vida feliz consiste en

¹⁴⁶ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Pág. 131.

¹⁴⁷ San Agustín, *Confesiones*, San Pablo, México, 2008, Pág. 203.

¹⁴⁸ San Agustín, *Comentario al Evangelio de San Juan 26, 5*. Disponible en: http://www.augustinus.it/spagnolo/commento_vsg/index2.htm. Consultado el 7 de abril del 2015.

¹⁴⁹ San Agustín, *Confesiones*, *Op. Cit.*, Pág. 9

gozar de Ti, por Ti y para Ti; eso es, y no otra cosa”¹⁵⁰. Asimismo, señala que lo más propio del hombre es el amor, pero no en relación al juicio de los hombres, sino al de Dios, ya que al ser así estaría amando de una manera más justa: “ama y haz lo que quieras; si te callas, hazlo por amor; si gritas, también hazlo por amor; si corriges, también por amor; si te abstienes, por amor. Que la raíz de amor esté dentro de ti y nada puede salir sino lo que es bueno”¹⁵¹.

Para Santo Tomás, el hombre es naturaleza racional, capaz de conocer: *ratio est potissima hominis natura*¹⁵². Señala que es un compuesto sustancial de cuerpo y alma, pero más aún, define a la persona como un subsistente racional, como todo un ser subsistente en una naturaleza racional o intelectual¹⁵³.

Afirma que en el hombre existe el deseo y la necesidad de vivir en el bien y la verdad, es decir, tiende necesariamente a la felicidad. Lo anterior, según Santo Tomás, debido a que el alma está dotada de entendimiento y voluntad, y por naturaleza tiende a lo divino. En el libre arbitrio, en la libertad humana ve la raíz del mal, concebido como carencia de bien. “El hombre, por su propia naturaleza, posee libre arbitrio: no está dirigido hacia un fin como la flecha que lanza el arquero; por lo contrario, se dirige libremente hacia un fin”¹⁵⁴.

Marx, por su parte, concibe al hombre como una realidad abierta y dinámica, el cual tiene la tarea de hacerse a sí mismo y de producir sus propios medios para poder subsistir;

¹⁵⁰ *Ibid.*, Pág. 202.

¹⁵¹ Frases y Citas en Latín, *Citas en latín de San Agustín*. Disponible en <http://latin.dechile.net/>? Consultado el 15 de abril del 2016.

¹⁵² Giovanni Reale y Darío Antiseri, *Op. Cit.*, Pág. 492.

¹⁵³ Cfr. Santo Tomás de Aquino, *Summa contra gentiles, Libro I, Cap. XXXV*. Disponible en: <http://santotomasdeaquino.verboencarnado.net/capitulo-xxxv-contra-el-error-de-eutiques/>. Consultado el 19 de abril del 2015.

¹⁵⁴ Giovanni Reale y Darío Antiseri, *Op. Cit.*, Pág. 492.

como un ser esencialmente social, en relación con la naturaleza, con los demás y consigo mismo, un ser histórico y práctico; Como parte de una sociedad y una clase determinadas, pero al mismo tiempo como cautivo, es decir como sometido a éstas. Es pues a través de la actividad material, de la producción y el trabajo como el hombre satisface sus necesidades y controla la naturaleza.

Por otro lado y una vez analizadas algunas concepciones, el término latino persona proviene del verbo *personare*, que significa “resonar, hacer eco, sonar con fuerza”. La raíz de este significado hay que buscarla en el término griego *prósopon* (literalmente significa “aquello se pone delante de los ojos”) que era la máscara utilizada por los actores en el teatro para hacer más sonora la voz del actor: con esta carátula la voz del personaje sobresalía, se hacía oír. Pero además, la máscara del teatro servía para identificar a los personajes en la acción teatral: tenía la función de dar a conocer la identidad del personaje dentro de la representación¹⁵⁵.

Ante estas concepciones, es importante, al incorporar en la Filosofía para Niños una antropología sensata y trascendente, integrar las dimensiones distintivas del ser humano.

3.4.2. Dimensiones de la persona humana

La persona humana tiene características fundamentales y dimensiones particulares que la diferencian de los animales: única e irrepetible, un ser en constante devenir, integral, relacional, libre, capaz de amar, abierta a la verdad y a la trascendencia.

¹⁵⁵ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Pág. 119.

3.4.2.1. Única e irreplicable

El hombre es un ser único e irreplicable. ¿Qué significa esto? El término único se refiere a aquello que es solo y sin otro de su especie, así como a que es extraordinario o excepcionalmente bueno. Como seres humanos somos iguales, pero al mismo tiempo tenemos muchas diferencias que hacen que tengamos una esencia propia. Por ejemplo, hay hermanos gemelos o mellizos que aunque sean idénticos físicamente, cada uno posee características propias que los hace ser únicos e irreplicables: “Cualquier actividad humana –metafísicamente, un accidente– obtiene su particularidad diferenciadora y su caracterización terminal en función de la persona, de la substancia individual y concreta, que le sirve de soporte”¹⁵⁶.

La persona se revela como un misterio único, tanto en su ser como en su existir, como una realidad irreplicable, creada a “imagen y semejanza de Dios” (Génesis, 1, 26), con capacidades físicas, intelectuales y espirituales:

Cada individuo humano posee una especialísima valoración intrínseca porque es fruto de un acto creador, libre y amoroso de Dios. Ontológicamente la persona participa más plenamente de la perfección divina debido a su inteligencia espiritual. De esta característica brotan otra serie de particularidades que hacen de la persona humana un ser excelente: en primer lugar surge la libertad por la que la persona humana es dueña de su propio obrar, capaz de donarse a sí misma, es decir, capaz de amar; y más radicalmente, capaz de conocer y amar a Dios¹⁵⁷.

Por ello, la persona humana al ser imagen y semejanza de Dios, es un ser inteligente, consciente, con capacidad para reflexionar sobre sí mismo:

¹⁵⁶ Tomás Melendo Granados, *Las dimensiones de la persona*, Ediciones Palabra, Madrid, 1999, Pág. 100.

¹⁵⁷ *Ibid.*, Pág. 120.

La persona humana es única e irrepitible. El hombre existe como ser único e irrepitible, existe como un 'yo' capaz de auto-comprenderse, auto-poseerse y auto-determinarse. La persona humana es un ser inteligente y consciente, capaz de reflexionar sobre sí mismo y, por tanto, de tener conciencia de sí y de sus propios actos¹⁵⁸.

3.4.2.2. Un ser permanente y en constante devenir

La persona no es un ser acabado, sino que es un ser en un continuo dinamismo, a través del cual se va haciendo, se va comprendiendo a sí mismo y a todo lo que lo rodea. Es decir, es una realidad abierta, con muchas posibilidades, pues a lo largo de su existencia se va formando, está siendo. De ahí que la vida sea una cuestión abierta, un proceso, un proyecto incompleto, un constante hacerse. Pero al mismo tiempo, en su límite, necesita de principios esencialmente permanentes que le son propios y que guíen su existencia. Y de tal manera aplicar lo siguiente: “la realidad es a un tiempo esencialmente permanente y existencialmente dinámica”¹⁵⁹.

Entonces, teniendo en cuenta que es una realidad abierta y si la educación es el proceso a través del cual el ser humano se perfecciona, es necesario ayudarle a la persona a sacar lo mejor de sí, para que llegue a ser lo que está llamado a ser.

3.4.2.3. Un ser integral

El ser humano es un ser integral, sin embargo, a lo largo de la historia, se han tenido diferentes concepciones acerca de la naturaleza humana. El Dr. José Ángel García Cuadrado señala algunas de éstas¹⁶⁰, en las que se observa notoriamente la fragmentación

¹⁵⁸ Pontificio Consejo Justicia y Paz, *Op. Cit.*, No. 131, Pág. 71.

¹⁵⁹ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Pág. 189.

¹⁶⁰ *Ibid.*

de la persona. Todo ello debido a que no ven al hombre en toda su complejidad y totalidad, pues lo reducen a un solo aspecto, es decir no lo miran como un todo, ya que hay cuestionamientos sobre si la persona únicamente es instinto, o si sólo es razón, historia, acciones, etc. Dentro de estas nociones están la racionalista, la biologicista, la historicista y la existencialista.

1. Concepción racionalista

El racionalismo afirma que el hombre es pura razón, es decir se absolutiza ésta. Aquí la persona vive en el mundo de las ideas, eliminando la voluntad y la libertad, pues la realidad la encuadra a criterios meramente matemáticos y lógicos:

[...] Por lo que se refiere al hombre, lo natural no es más que lo común subyacente a la variedad de las culturas humanas y del acontecer histórico. De esta manera, «la naturaleza humana» sería una entidad abstracta e intemporal, definible mediante unos axiomas científicos o unas leyes generales, como las matemáticas. La naturaleza humana se encontraría fuera del espacio y del tiempo... Pero la naturaleza humana es algo real y no meramente una categoría lógica. Es cierto que en la abstracción se capta lo común a los individuos como paso previo a la conceptualización; pero la esencia responde a un referente real (el «supuesto» o individuo subsistente), que es un principio dinámico del obrar humano, y ese obrar humano se realiza siempre en el tiempo y no de manera atemporal¹⁶¹.

En esta concepción, el ser humano es incapaz de reconocer que la realidad de la cual participa es dinámica y continua, ya que tiende a reducir el conocimiento a la mera elaboración del entendimiento personal, al no confrontarlo con lo real, lo existente. Entonces predomina lo ideado y no lo que es, y el principio “la realidad es superior a la idea” desaparece.

¹⁶¹ *Ibíd.* Pág. 190.

2. *Concepción biologicista*

Esta concepción tiende a reducir al hombre a lo meramente físico o biológico. Sin embargo lo meramente biológico es lo menos específicamente humano, puesto que deja fuera la racionalidad y la libertad. Esta noción resulta inaceptable para aplicarla al hombre: la persona no es una abstracción, ni mucho menos un individuo que sobrevive para perpetuar su especie¹⁶².

Aquí la persona sólo se deja llevar por sus instintos, impulsos y necesidades meramente fisiológicas, dejando de lado la voluntad, la inteligencia y la libertad. Así busca responder únicamente a sus necesidades inmediatas, sin ver más allá, es decir sin una visión trascendental. Se reduce a la persona a una especie más de la naturaleza que sólo se preocupa por subsistir.

3. *Concepción historicista*

Para la concepción historicista el hombre no sólo tiene historia, sino que únicamente es historia, esto por ser libertad y no solamente por tenerla: "... para que el hombre sea realmente libre es menester que carezca de toda naturaleza: libertad significa indeterminación y variedad, mientras que la naturaleza es monótona y rígida"¹⁶³.

Aquí el hombre es sometido únicamente a su historia, a su pasado, y así queda determinado a sus sucesos, hechos, acontecimientos. "A la pregunta «¿qué es el hombre?» El historicismo responde: su historia"¹⁶⁴. El historicismo niega la propia naturaleza de la

¹⁶² *Ibíd.*, Págs. 190-191.

¹⁶³ *Ibíd.*

¹⁶⁴ *Ibíd.*, Pág. 191.

persona, pues ésta es dinámica, está en movimiento: “El hombre es su propia historia, sin que por debajo de ella se dé nada que lo limite a un determinado modo de ser ya dado previamente al hombre”¹⁶⁵.

4. Concepción existencialista.

Por su parte, la existencialista afirma que la existencia antecede a la esencia. Percibe la libertad como valor supremo, reduce al hombre a sus acciones y circunstancias. Aquí todo en la persona es dinámico, por tanto no se reconocen sus elementos permanentes, ya que su esencia propia se sigue de su existencia pues se va haciendo en ella, de acuerdo al tiempo:

El hombre es, por consiguiente, lo que él se va haciendo a lo largo de su existir, sin acabar nunca de estar hecho del todo, mientras realmente existe... Esta concepción filosófica advierte bien el carácter inacabado del ser humano; pero si se lleva hasta el extremo se cae en la inversión del orden real en virtud del cual el «obrar sigue al ser». El ser humano sería un producto o resultado del obrar libre del hombre. Esta concepción existencialista contradice el orden ontológico de la realidad, donde según la esencia o naturaleza así obrará el ser humano. En otras palabras, el hombre no es puro ser indeterminado, sino que ya desde su origen se encuentra «esencializado» o «naturalizado»¹⁶⁶.

Por todo lo anterior, el ser humano no puede ser visto desde una perspectiva fragmentaria, sino en todos sus ámbitos, dimensiones y facetas: biológicas, psicológicas, intelectuales, sociales, espirituales, pues todo ello forma parte de su ser integral. Consecuentemente, es necesario que se reconozca, como se mencionó anteriormente, que en la persona hay “elementos esencialmente permanentes y existencialmente dinámicos”.

¹⁶⁵ *Ibíd.*

¹⁶⁶ *Ibíd.*, Pág. 192.

Ante estas nociones que fragmentan y reducen al hombre, es importante ofrecerle a la persona una visión que reconozca antes que nada su propia naturaleza, a través de una concepción finalística u onto-teleológica, en donde se le vea en su complejidad: un ser relacional, histórico, cultural, libre, trascendente, con capacidad de transformarse a sí mismo y a su entorno. Al respecto, el Dr. José Ángel García Cuadrado, afirma que:

Desde la concepción finalística se comprende que lo natural es lo propio del ser humano, y lo propio del ser humano es ejercer sus facultades o capacidades. En otras palabras, lo natural en el hombre es el desarrollo de sus capacidades. Ese desarrollo se dirige a un fin: conseguir lo que es el objeto adecuado de esas facultades, puesto que lo natural y propio del hombre es alcanzar su fin específicamente humano. Y lo específico del hombre son sus capacidades superiores: la inteligencia y la voluntad... Por tanto, *lo natural en el hombre es alcanzar la verdad y el bien, a los cuales le inclina su naturaleza. Pero, el modo de alcanzar esos fines es libre, no automático, y, por lo tanto, puede fallar en su objetivo*¹⁶⁷.

Al no considerar a la persona en toda su integridad, surgen tendencias culturales, que antes que verla como un alguien, la convierten en un algo, en un objeto de determinados intereses, que le impiden ser. El hombre es indeterminado, pero desde su origen cuenta con una esencia, con una naturaleza. Está en búsqueda de sentido y significado, pues su fin no está establecido. Los Obispos de América Latina y El Caribe señalan al respecto:

La persona humana es, en su misma esencia, aquel lugar de la naturaleza donde converge la variedad de los significados en una única vocación de sentido... la persona busca siempre la verdad de su ser, puesto que es esta verdad la que ilumina la realidad de tal modo que pueda desenvolverse en ella con libertad y alegría, con gozo y esperanza¹⁶⁸.

¹⁶⁷ *Ibíd.*, Págs. 195-196.

¹⁶⁸ V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y El Caribe, *Op. Cit.* No. 44, Pág. 46.

3.4.2.4. Un ser en relación

La persona humana por naturaleza es un ser eminentemente relacional, que necesariamente requiere de los demás para poder sobrevivir, pues el “yo” no puede concebirse sin el “tú”. El hombre está llamado a ser social, a vivir en comunidad, pues no le es propio estar solo, como un ser absoluto, ya que no puede desarrollar sus cualidades sin relacionarse con los demás:

La actuación social comporta de suyo un signo particular del hombre y de la humanidad, el de una persona que obra en una comunidad de personas: este signo determina su calificación interior y constituye, en cierto sentido, su misma naturaleza. Dios no ha creado al hombre como un ‘ser solitario’, sino que lo ha querido como ‘ser social’. La vida social no es, por tanto, exterior al hombre, el cual no puede crecer y realizar su vocación si no es en relación con los otros¹⁶⁹.

La persona, por tanto, no es una realidad abierta únicamente a sí misma, sino especialmente a los otros, ya que “el individuo humano, para desarrollar una vida verdaderamente humana debe vivir en relación con los demás”¹⁷⁰, pues “los otros nos revelan nuestra identidad en cierto grado y nos ofrecen la posibilidad de ampliar nuestra vida a un nivel comunitario”¹⁷¹. Así, el hombre, poco a poco va desarrollando no solamente sus habilidades y capacidades, sino principalmente va comprendiéndose a sí mismo, siempre en una dinámica de relación con la otredad.

¹⁶⁹ Pontificio Consejo Justicia y Paz, *Op. Cit.*, No. 149, Pág. 80.

¹⁷⁰ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Pág. 164.

¹⁷¹ Rodrigo Guerra López, *Op. Cit.* Pág. 63.

3.4.2.5. Un ser libre

La libertad es un concepto que está ligado con varios aspectos de la vida humana. Decimos que nos sentimos libres cuando no estamos obligados por nadie, cuando no hay obstáculos para hacer lo que queremos, es decir, cuando puedo decidir ser o hacer algo sin interferencia de otros. También se dice que ser libre significa ser dueño de sus propios actos, sin dependencia de fuerzas exteriores ¿Pero qué significa realmente ser libre?

En su principal sentido la libertad es una cualidad de la voluntad por la cual elegimos un bien con preferencia a otros¹⁷². Tenemos que decidir entre diferentes alternativas, pero antes que nada tenemos que reflexionar cuál es la que nos conviene y no simplemente cuál es la que queremos. Por lo tanto, el objetivo de una elección es siempre el bien, es decir, la libertad no es simplemente la posibilidad de elegir entre el bien y el mal, sino que está hecha para el bien. El Dr. Tomás Melendo señala que:

[...] la libertad del hombre se configura esencialmente como *tendencia al bien formalmente aprehendido y querido como bien*, esa libertad crece, se perfecciona, a medida que de forma más intensa se va asentando en el bien, y en la proporción exacta en que se trate de un bien más alto. De lo que resulta que el sujeto humano conquista su máxima libertad cuando, de forma progresiva y cada vez más vigorosa, va fijando el querer voluntario en el Bien supremo que es Dios; y que precisamente el incremento intensivo de la inclinación hacia esa Bondad infinita lo torna más libre –en un sentido real, nada metafórico– respecto a todos los bienes finitos¹⁷³.

La capacidad de elegir entre el bien y el mal va siempre en orden a la necesidad del Bien Supremo, ya que el bien que desea el hombre es un bien eterno que le permita alcanzar la felicidad:

¹⁷² Mariano Azuela Güitrón, *Derecho, Sociedad y Estado*, UIA, México, 1995, Pág. 79.

¹⁷³ Tomás Melendo Granados, *Las dimensiones de la persona*, *Op. Cit.* Pág. 61.

La libertad, en efecto, no sólo permite al hombre cambiar convenientemente el estado de las cosas exterior a él, sino que determina su crecimiento como persona, mediante opciones conformes al bien verdadero: de este modo, el hombre se genera a sí mismo, es *padre* de su propio ser y construye el orden social¹⁷⁴.

La persona es un ser libre, autónomo, capaz de tomar sus propias decisiones, pero hay que decirlo, no es una libertad absoluta, sino que está limitada, pero de una manera positiva por el “otro”, que forma parte del “yo”. Además, como el hombre no se da la vida a sí mismo, su libertad está también condicionada por el “Otro”, por quien existe:

Al tratarse de una libertad “humana” hay que tener en cuenta que es siempre una libertad *finita*, situada en el tiempo, no absoluta aunque no por ella menos real. La libertad humana o es una libertad absoluta porque tiene unos límites... no es total puesto que hay cosas de la vida humana que escapan al poder de la voluntad... En su origen, la libertad está situada en el tiempo: ya es algo dado, no elegido... El hombre no es dueño de su origen; tampoco el hombre es dueño de su término¹⁷⁵.

En otras palabras, el ser humano tiene potencial creativo en su camino de realización pero siempre en base a un punto de partida que le es dado, según menciona Torralba: “La libertad humana es, en cualquier caso, limitada, tanto a priori, en sus orígenes como a posteriori, en su realización. Con todo lo que me ha sido dado puedo edificar un proyecto de vida singular, único en la historia, pero no puedo renunciar, ni prescindir, de lo que me ha sido dado”¹⁷⁶.

Para Jaspers, la libertad más que un simple escoger una cosa de otra, es una forma de vivir en la que la persona emerge continuamente de sí misma y libera todo su potencial al servicio de los demás, en donación:

¹⁷⁴ Pontificio Consejo Justicia y Paz, *Op. Cit.*, No. 135, Pág. 73.

¹⁷⁵ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Págs. 149-150.

¹⁷⁶ Francesc Torralba, *Op. Cit.*, Pág. 42.

Ser libre no consiste en realizar un acto puntual, no se juega sólo en una toma de decisión en el discurso del periplo vital. Ser libre es un modo de existir, una lucha frente a los mecanismos de enajenación y de subyugación de la persona. Consiste en ser uno mismo, en liberar lo que uno tiene en sus adentros, en salir de sí mismo para darse, librarse a la realidad¹⁷⁷.

3.4.2.6. Un ser capaz de amar

El Papa Emérito Benedicto XVI, en su primera Encíclica *Deus caritas est*, señala que: “El término «amor» se ha convertido hoy en una de las palabras más utilizadas y también de las que más se abusa, a la cual damos acepciones totalmente diferentes... se habla de amor a la patria, de amor por la profesión o el trabajo, de amor entre amigos, entre padres e hijos, entre hermanos y familiares, del amor al prójimo y del amor a Dios”¹⁷⁸. ¿Qué significa, entonces, la palabra amor?

Para el Dr. José Ángel García Cuadrado, “amar es querer algo por lo que es en sí mismo... La culminación del amor será la donación del mayor bien que poseemos: propia existencia. Para poder llevar a su plenitud el amor hemos de ser capaces de hacer nuestra entrega de nuestro propio «yo»; pero para eso nosotros mismos nos tenemos que concebir como un bien valioso”¹⁷⁹.

La persona es un ser capaz de amar. El amor es el origen, el medio de realización y el destino último de todo ser humano¹⁸⁰. A través del amor el hombre integra toda su complejidad y es en una dinámica de encuentro con los otros. Pero en esta dinámica la persona no debe buscar su propio bien, quererle a sí mismo, encerrándose en un

¹⁷⁷ Karl Jaspers, *Rechenschaft und Ausblick*, Piper, München, 1958, Pág. 282, citado por Francesc Torralba, *La lógica del don*, Op. Cit. Pág. 44.

¹⁷⁸ S.S. Benedicto XVI, *Carta Encíclica Deus caritas est*, Ediciones CEM, México, 2006, No. 2, Pág. 5.

¹⁷⁹ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.*, Págs. 170 y 172.

¹⁸⁰ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, Op. Cit., No. 50, Pág. 103.

sentimentalismo, pues el amar va mucho más allá, ya que es un acto inteligente, generoso y gratuito, que le va permitiendo crecer como persona:

En definitiva... amar *de verdad* es de algún modo volcar *todo* lo que uno es en beneficio de la persona querida... el *núcleo* de todo amor se encuentra constituido por esa firme decisión de la voluntad por la que alguien elige y, en su caso, construye el bien de la persona querida... Amar, *querer* el bien para otro, es uno de los actos más humanos, probablemente *el* más humano, que el hombre puede realizar. Es un acto inteligente, intencional y generoso, muchas veces esforzado, y siempre libre e integrador, capaz de poner en juego a toda la persona de quien está amando¹⁸¹.

Es necesario que en la educación no se deje de lado este ámbito tan importante de la afectividad, porque “la persona no es sólo razón e inteligencia, aunque ciertamente son su elementos constitutivos; lleva también en su interior, inscrita en lo más profundo de su ser, la necesidad de amor, de ser a amada y de amar a su vez”¹⁸².

3.4.2.7. Un ser abierto a la verdad

La persona es un ser abierto a la verdad: “[...] *capax veri*, «capaz de (conocer) la verdad»”¹⁸³, puesto que tenemos la capacidad de conocernos y penetrar en el mundo que nos rodea. Asimismo, descubrimos que tenemos conciencia, lo cual nos permite darnos cuenta de que existimos y de que existen otros seres, a través de lo cual entendemos nuestro fin.

Es por medio de la inteligencia que el hombre busca acceder a la verdad, que es el anhelo fundamental de la persona: “La máxima bondad que puede alcanzar la humanidad es

¹⁸¹ Tomás Melendo Granados, *Las dimensiones de la persona*, *Op. Cit.*, Págs. 80-81.

¹⁸² S.S. Benedicto XVI, *Discurso a los participantes en la IV Asamblea Eclesial Nacional Italiana*, 19 de octubre de 2006. Disponible en https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2006/october/documents/hf_ben-xvi_spe_20061019_convegno-verona.html. Consultado el 10 de diciembre del 2016.

¹⁸³ Tomás Melendo, *Las dimensiones de la persona*, *Op. Cit.*, Pág. 70.

una constante y decidida búsqueda de la verdad, sin tener en cuenta las ventajas ni los peligros que eso pueda llevar consigo”¹⁸⁴.

¿Pero qué es la verdad lógica? Es una adecuación entre lo que *pienso* –referente interno– más lo que *es* –referente externo– a través del cual tengo que confrontarme: “El hombre es capaz de adecuar su entendimiento a la realidad de las cosas; es más, se trata de un requerimiento irrenunciable de la naturaleza humana”¹⁸⁵.

Cada persona tiene su propia individualidad y por ende su propio acercamiento a la verdad, lo que implica una subjetividad, pues la verdad pasa por el sujeto. La verdad sigue siendo la misma, independientemente de las diferentes experiencias personales y formas como se vive. Esto nos lleva a evitar el relativismo que pretende manipular la verdad a nuestro antojo.

En síntesis, el ser humano se encuentra en el mundo. Como ente reflexivo se distancia de él para observarlo en su total y comprenderlo en la medida de sus posibilidades, es decir, teorizarlo¹⁸⁶. ¿Por qué necesita hacer eso? Porque por naturaleza busca la verdad, es decir, un referente objetivo al que pueda adecuar su inteligencia y con el que pueda guiarse.

¹⁸⁴ *Ibíd.*

¹⁸⁵ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.* Pág. 71.

¹⁸⁶ Cfr. Marco Arturo Toscano Medina, *La investigación filosófica*, Facultad de Filosofía “Dr. Samuel Ramos”, UMSNH, Morelia.

4. *Un ser abierto a la trascendencia*

“Frente al deseo de inmortalidad, la conciencia de vivir en un cuerpo material trae consigo la consecuencia de nuestra finitud”¹⁸⁷. El deseo de permanecer, el deseo de inmortalidad forman parte de la naturaleza misma del ser humano.

La persona es un ser trascendente –con la potencialidad de ir más allá de sí mismo–, lo cual es necesario que reconozca, pues la trascendencia implica, por una parte, la búsqueda de un fundamento y sentido, de un por qué, de un significado; y por otra, la capacidad de ir más allá de las “limitaciones circunstanciales”¹⁸⁸.

Para Rodríguez Luño la trascendencia se integra en dos planos: “la trascendencia horizontal (hacia los demás y hacia la colectividad) y también la vertical (hacia los valores ideales absolutos, hacia Dios)”¹⁸⁹. Es decir, la trascendencia implica un movimiento hacia afuera, verter fuera de nosotros¹⁹⁰.

Qué importante es un conocimiento cabal de la persona que integre la realidad de los opuestos y de la paradoja dado que el ser humano mismo es una paradoja, en él convergen el límite y la trascendencia.

¹⁸⁷ José Ángel García Cuadrado, *Op. Cit.* Pág. 232.

¹⁸⁸ Cfr. Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, *Op. Cit.*, No. 39, Pág. 91.

¹⁸⁹ Ángel Rodríguez Luño, *Op. Cit.*, Consultado el 18 de octubre del 2016.

¹⁹⁰ Cfr. Luigi Giussani, *Op. Cit.*, Pág. 110.

3.4.3. Conocimiento complejo

En la actualidad se corre el peligro de una educación mecánica reducida a acumular información, pues se tiene una visión estrecha de lo que verdaderamente es el conocimiento. Sólo cuenta lo empírico, lo inmediato. No hay una correspondencia entre la realidad compleja e interrelacionada y la disposición interior del sujeto que compartimenta, aísla y especializa el saber. Al respecto el Dr. López Calva señala que:

El problema de la visión del conocimiento que está detrás y se genera a través de la educación consiste fundamentalmente en que esta visión se ha construido desde la racionalidad simplificadora que domina nuestro mundo científico y cultural. Es así que el problema de las masas... el problema de la especialización... siguen siendo problemas vigentes hoy día... debido a que no se ha podido superar esta visión simplificadora y reductora del conocimiento y no se ha logrado generar un nuevo fundamento de la educación que pueda revertir este proceso¹⁹¹.

En el fondo, se trata de un problema epistemológico y hermenéutico, es decir de cómo conocemos e interpretamos la realidad, al querer encuadrarla en patrones y prejuicios preestablecidos, sin admitir que la realidad siempre será más amplia y rebasará nuestros reduccionismos. Sin duda el conocimiento es un proceso humano, en constante apertura. Y lo humano no implica lo milimétrico, lo perfecto, lo rígido, sino sobre todo la búsqueda, el continuo hacerse y el aprendizaje.

El problema principal de la simplificación del conocimiento es... la persistencia de las distintas corrientes filosóficas y de nuestra visión del sentido común en considerar el conocimiento como una actividad y no como un proceso complejo, y plantear además que esta actividad simple es equiparable a la visión, es decir, que conocer es como “ver lo que está ahí, afuera, ahora”... no es posible sostener que el

¹⁹¹ Juan Martín López Calva, *Complejidad del conocimiento en y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias*, Universidad Iberoamericana Puebla-México. Disponible en: <https://arturoalfarogalan.files.wordpress.com/2011/10/martc3adn-lc3b3pez-calva.pdf>. Consultado el 26 octubre de 2016.

ser humano puede conocer haciendo un “retrato fiel y exacto” del exterior sino que todo conocimiento “es una traducción” de la realidad externa¹⁹².

El no reconocer que el conocimiento es humano, nos lleva a asfixiarlo y enmarcarlo en límites rígidos –que al final de cuentas nos llevan a cancelar a la persona misma, teniendo un conocimiento despersonalizado–; en lugar de situarlo como una realidad poliédrica, como algo multifacético, que nos permite una amplitud de miras.

Como se ha dicho anteriormente, el ser humano, de manera concreta el niño, corre el riesgo de ser sólo acumulador de información, dejando de ser crítico, es decir eliminando su “potencia interrogativa”¹⁹³; cuando en realidad es capaz de imaginar, crear, recrear, cuestionar, hacer, deshacer, explorar, escrutar, trascender, buscar un significado a todo lo que hace; el niño, con todas esas posibilidades y alcances.

La educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y correlativamente estimular el empleo total de la inteligencia general. Este empleo máximo necesita el libre ejercicio de la facultad más expandida y más viva en la infancia y en la adolescencia: la curiosidad, la cual, muy a menudo, es extinguida por la instrucción, cuando se trata por el contrario, de estimularla o, si está dormida, de despertarla¹⁹⁴.

El ser humano con todo su ser, incluyendo su razón, su afectividad, su interioridad: “Un proceso de aprendizaje que involucra la pasión, la emoción, la pulsión y la razón del educando sería sin duda un proceso de aprendizaje significativo donde el conocimiento movería todo el mundo del estudiante y ampliaría su horizonte humano”¹⁹⁵.

¹⁹² Juan Martín López Calva, *Complejidad del conocimiento en y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias*, *Op. Cit.*

¹⁹³ Michel Onfray, *La communauté philosophique*, Editions Galilée, París, 2004, Pág. 134.

¹⁹⁴ Edgar Morin, *Op. Cit.*, Pág. 17.

¹⁹⁵ Juan Martín López Calva, *Complejidad del conocimiento en y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias*, *Op. Cit.*

Es importante que al niño se le enseñe a articular, a relacionar y conectar los aspectos que va conociendo de la realidad. Para ello es necesario que se le acompañe en un camino educativo compuesto por dos fases: el niño que recibe y descubre, y el educador que transmite su experiencia vital.

El proceso de construcción de conocimiento se da en el marco de una interacción constante y dialógica entre la transmisión y el descubrimiento, es decir, entre la enseñanza y el aprendizaje... El educando es entonces un actor esencial, el sujeto protagonista del proceso de su propio aprendizaje, que va construyendo su propio conocimiento a partir de procesos de descubrimiento y de recepción activa de los conocimientos del profesor¹⁹⁶.

En síntesis, es necesario un giro epistemológico y hermenéutico que permita al ser humano reconocerse capaz de conocer y conocerse, a través de un conocimiento que:

- a) Integre a la persona misma. Ella se reflexiona como un ser en relación, un ser conociendo. No sólo con capacidad de relacionarse con la realidad, sino que además es un ser con interioridad, capaz de reflexionar sobre su propio acto de conocer: es la persona entera la que conoce.
- b) Que sea polimórfico, es decir con distintas maneras de llevarse a cabo. Se destacan tres planos: el sentido común (lo práctico), la teoría (la explicación de la realidad) y la interioridad (la persona que se reflexiona)¹⁹⁷.
- c) Que asume la ilusión y el error (un conocimiento verdaderamente humano). El conocimiento es un proceso humano: “En la visión simplificadora no cabe la idea de que dentro del proceso de conocimiento pueda existir error o ilusión, que

¹⁹⁶ Juan Martín López Calva, *Complejidad del conocimiento en y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias*, *Op. Cit.*

¹⁹⁷ *Ibíd.*

el conocimiento pueda ser ciego a determinadas condiciones o elementos de la realidad”¹⁹⁸.

- d) Que sea relacional. Que conecte las partes y los contextos. Un conocimiento responsable, solidario, que no se quede en la especialidad a tratar.
- e) Que integre la paradoja, pues la realidad es tan amplia que caben elementos que se contraponen. Entra el absurdo.

¹⁹⁸ *Ibíd.*

CONCLUSIONES

- El Cambio de Época que estamos viviendo, manifiesta enormes desafíos y reclama respuestas nuevas del hombre, puesto que ya no bastan los criterios y razones con los que busca dar sentido a su vida y a la realidad de la cual participa. Conlleva además una profunda crisis que se refleja en todos los ámbitos de la existencia, pues no se manifiesta únicamente en los campos financieros o económicos, sino también en la vida cultural, política y ética del ser humano, y se presenta a nivel global.
- Estamos ante una cultura que fomenta lo inmediato, lo fugaz, lo momentáneo, es decir, un relativismo que poco a poco va despojando al ser humano de libertad, al promover, entre otros, el materialismo, el hedonismo, el escepticismo, que reduce a la persona a sus deseos, gustos, placeres, a dudar de la verdad, olvidando lo que le es propio: un ser libre, llamado a amar, a vivir en unidad, en la verdad, la bondad y la belleza.
- La Filosofía y la Educación conforman un binomio, y su objetivo es la realización integral del hombre, dado que éste no es un ser concluido, sino que está en un proceso continuo, a través del cual se va humanizando:

[...] si el hombre naciera como los demás seres vivientes del planeta, siendo ya lo que tiene que ser sin más que ir creciendo, desarrollándose por obra de la naturaleza, no sería necesaria ni posible la educación. Pero se trata, en cambio, de un ser que no puede permanecer fijo y que no puede tampoco detenerse sino en función de la marcha, de un ser al que le es congénito ir, marchar hacia¹⁹⁹.

¹⁹⁹ Cfr. María Zambrano, *Filosofía y educación*, Editorial Ágora, Málaga, 2007, Págs. 149-154.

- El proceso educativo es el camino a través del cual la persona toma conciencia y desarrolla su propia naturaleza, es decir, la educación “nos enseña en qué consiste ser humanos”²⁰⁰.
- Nos encontramos frente a una “emergencia educativa”, es decir, ante una urgencia primordial. El ser humano necesita emerger de sí mismo, necesita confrontarse con un “tú” y con un “nosotros”, para que sea más él mismo. Entonces se trata ya de una “emergencia antropológica”.
- Con relación al conocimiento, éste es un proceso complejo mediante el cual la persona entra en relación con la realidad –compleja y paradójica–, se sitúa en ella y la asume.
- La Filosofía para Niños es un Proyecto que tiene por finalidad que el niño problematice por cuenta propia la realidad. Sin embargo, es conveniente que este Programa se complemente con una antropología integral que ayude al niño a reflexionarse como un ser capaz de amar y de trascender.
- En síntesis, una Filosofía para Niños que logre integrar estos principios será una adecuada propuesta para responder a la emergencia Educativa:
 - **La persona misma.** Sin ella todo lo demás pierde sentido. “El ser humano concreto aquí y ahora, es el fundamento y destino de toda política y acción educativa... Ella es el parámetro y la norma para realmente verificar si la educación es verdadera”²⁰¹.

²⁰⁰ Juan Martín López Calva, *Educación humanista*, Tomo I, Ediciones Gernika, S.A., México, 2009, Pág. 216.

²⁰¹ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, Op. Cit., No. 61.

- **Es un proceso, un camino.** La educación es un camino de realización que la persona recorre –que implica descubrirse como un alguien, posicionarse con sensatez en el mundo y darse a él–, un proceso que “no se asemeja a un círculo que da vueltas sobre sí mismo, cual el eterno retorno de lo mismo; sino la imagen de la espiral que, a cada giro, aumenta de proporciones a partir de un punto central”²⁰².
- **Hacerle descubrir quién es.** En síntesis, a lo largo de este camino el educando es acompañado con el fin de reconocerse como un alguien capaz de dar lo que es a los otros. Esta dinámica está inscrita en la naturaleza humana y abierta a un proceso cultural, es decir a cultivarse²⁰³.
- **Lo anterior implica posicionar a la persona en la realidad.** Esto conlleva la toma de conciencia de cómo se comprende en un pensamiento que sea capaz de ir más allá de una idea o concepto, así como la necesidad de relacionar y conectar los aspectos de lo que se conoce²⁰⁴. En términos del documento Educar: “introducirla a los factores que componen la realidad haciéndole descubrir su significado y su justa dimensión”²⁰⁵.
- **Formación de la conciencia.** Educar la conciencia quiere decir ayudar al ser humano a que tenga un criterio propio capaz de poner a examen, de discernir,

²⁰² Francesc Torralba, *Pasión por educar*, Ediciones Khaf, Madrid, España, 2015, Pág.36.

²⁰³ Cfr. Francesc Torralba, *La lógica del don*, *Op. Cit.*, Pág.17.

²⁰⁴ Cfr. Juan Martín López Calva, *Complejidad del conocimiento en y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias*, *Op. Cit.*

²⁰⁵ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educar para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, *Op. Cit.*, No.44.

“cribar” la tradición que recibe y a la vez va constituyéndolo²⁰⁶. Para ello es necesario un referente de virtudes y valores²⁰⁷. De forma que no se no se deje “arrastrar ciegamente por tendencias colectivas”²⁰⁸.

- **Educar para la búsqueda de la verdad.** En este principio el educando necesita referentes objetivos y valores fundamentales que guíen su existencia –“algo válido y cierto”²⁰⁹–, y caer en la cuenta de que independientemente de las diversas formas de mostrarse, hay una realidad que es²¹⁰. No olvidemos que la crisis fundamental de la modernidad está en el relativismo, es decir la incapacidad de alcanzar una verdad lógica que supone la capacidad de juicio, es decir de confrontar la realidad con lo que se piensa, evitando la subjetividad individualista que se sintetiza en el "sólo lo que yo quiero", "sólo lo que a mí me parece", etc.
- **Educar en la libertad.** “Lo fundamental no es que el alumno obedezca; lo esencial es que piense sus acciones, sus decisiones; que se acostumbre a deliberar, a ponderar, a ver los pros y los contras de sus opciones”²¹¹ y discernir objetivamente la realidad que va más allá de la inmediatez histórica. Cada decisión tiene una consecuencia y una responsabilidad que impacta en la realidad social²¹².

²⁰⁶ Cfr. Luigi Giussani, *Op. Cit.*, Pág. 90.

²⁰⁷ Cfr. Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, *Op. Cit.*, No.47.

²⁰⁸ Francesc Torralba, *Pasión por Educar*, *Op. Cit.*, Pág.36.

²⁰⁹ S.S. Benedicto XVI, *Mensaje a la Diócesis de Roma sobre la tarea urgente de la educación*, *Op. Cit.*, consultado el 26 de octubre de 2016.

²¹⁰ Cfr. Juan Martín López Calva, *Complejidad del conocimiento en y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias* *Op. Cit.*

²¹¹ Francesc Torralba, *Pasión por educar*, *Op. Cit.*, Pág. 34.

²¹² Cfr. Conferencia del Episcopado Mexicano, *Op. Cit.*, No.49.

- **Educar para amar.** El proceso educativo más que el fin primario del autoconocimiento, debe llevar al educando a salir de sí²¹³. “Amar es ante todo un modo de concebirse; de concebirse como un ser para la relación, como un alguien ontológicamente ligado a todo”²¹⁴. Entonces educar para amar consiste en ayudar a la persona a reconocerse, en ejercicio, como tal. Esto implica la participación de los padres de familia, primeros responsables de la educación.

- **Educar para la trascendencia.** Trascender por una parte implica un “por qué”, un sentido que da fundamento al “cómo”; por otra, es ese potencial que la persona humana tiene y pone en movimiento para darse a una realidad concreta, “por encima de las limitaciones circunstanciales”²¹⁵. Educar no sólo para situarla en el mundo sino edificarla, para cambiarlo²¹⁶.

- **Se educa siempre e integralmente.** La experiencia de todo ser humano nos dice que siempre, y en todas nuestras áreas, estamos llamados a educar y educarnos. El ser humano es una realidad "inacabada" que implica una constante adaptación a nuevas circunstancias. Por ello, urge desatar, más allá de la escuela, una conciencia educativa. El gobierno y la sociedad tienen la noble tarea de mostrarle al ser humano, una más digna forma de cuidarse en su salud, trasladarse, construir su hábitat, satisfacer sus necesidades básicas, trabajar, relacionarse con su grupo social, construir la realidad política, cultural, entre otras.

²¹³ Cfr. Francesc Torralba, *Pasión por educar*, Op. Cit., Pág. 58.

²¹⁴ Luigi Giussani, *Op. Cit.*, Pág. 78.

²¹⁵ Conferencia del Episcopado Mexicano, *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*, Op. Cit., No.39.

²¹⁶ Cfr. Francesc Torralba, *Pasión por educar*, Op. Cit., Pág. 50.

- El Cambio de Época es un momento propicio para que el niño esté más atento, más asombrado, más interrogante, más despierto y más vigilante. Es una oportunidad donde él puede crecer como persona, participando creativa, propositiva y responsablemente en la espiral. Es preciso que el educando y el educador asuman con decisión los retos del Cambio de Época como valiosas oportunidades de madurez, a fin de que nuestro ser en esta realidad sea más humano.

BIBLIOGRAFÍA

AGUSTÍN, S.

— (s.f.) *Comentario al Evangelio de San Juan*. Recuperado el 7 de abril de 2015, de Augustinus Hipponensis. Disponible en: http://www.augustinus.it/spagnolo/commento_vsg/index2.htm

— (2008). *Confesiones*. México: San Pablo.

ALBURQUERQUE FRUTOS, E. (2011). *Emergencia y urgencia educativa. El pensamiento de Benedicto XVI sobre la educación*. Madrid: CCS.

AZUELA GÜITRÓN, M. (1995). *Derecho, Sociedad y Estado*. México: UIA.

BAUMAN, Z. (2008). *Tiempos Líquidos*. México: Tusquets.

BRUNA, L. (s.f.). *Relativismo y educación*. Recuperado el 19 de octubre de 2016, de <http://viva-chile.cl/2008/08/relativismo-y-educacion/>

CENTRO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS, A.C. *Breve reseña histórica de Filosofía para Niños*. (s.f.). Recuperado el 11 de enero de 2015, de Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños, A.C.: <http://www.celafin.org/quienes.html>

CONCILIO VATICANO I. (18 de julio de 1870). *Constitución Dogmática Pastor aeternus. Sobre la Iglesia de Cristo*. Recuperado el 25 de octubre de 2016, de <http://es.catholic.net/op/articulos/19352/constitucin-dogmtica-pastor-aeternus.html#>

CONFERENCIA DEL EPISCOPADO MEXICANO

— (2010). *Conmemorar nuestra historia desde la fe, para comprometernos hoy con nuestra Patria*. México: Editoriales Católicas Unidas.

— (2012). *Educación para una nueva sociedad. Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*. México: Ediciones CEM.

— (2014). *Talleres de educación para padres de familia al servicio de una nueva sociedad*. México: Ediciones Dabar.

CONSEJO EPISCOPAL LATINOAMERICANO. (5 de marzo de 2003). *Globalización y Nueva Evangelización en América Latina y El Caribe*. Recuperado el 7 de junio de 2015, de Dios camina con su pueblo: <https://dioscaminaconsupueblo.files.wordpress.com/2013/07/globalizacic3b3n-y-nueva-evangelizacic3b3n-en-al-y-c2.pdf>

- CORETH, E. (1991). *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica*. Barcelona: Herder.
- DE AQUINO, S. T. (s.f.). *Summa contra gentiles*. Recuperado el 19 de abril de 2015, de <http://santotomasdeaquino.verboencarnado.net/capitulo-xxxv-contra-el-error-de-eutiques/>
- DE RUS, E. (28 de agosto de 2008). *El arte de la educación según Edith Stein. Antropología, educación y vida espiritual*. Recuperado el 15 de octubre de 2016, de Zenit.org: <https://es.zenit.org/articles/el-arte-de-la-educacion-segun-edith-stein/>
- ECHEVERRÍA, E. (2006). *Filosofía para Niños*. México: Aula Nueva SM de Ediciones.
- EPISCOPADO DE LA IGLESIA CATÓLICA. *Catecismo de la Iglesia Católica*. (1997). España: Asociación de Editores del Catecismo-Librería Editrice Vaticana.
- FRASES Y CITAS EN LATÍN. (s.f.). *Citas en latín de San Agustín*. Recuperado el 15 de abril de 2016, de <http://latin.dechile.net/?Agustin>
- FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CC.OO. DE ANDALUCÍA. (8 de mayo de 2010). *Temas para la Educación. Filosofía para Niños*. Recuperado el 7 de abril de 2015, de Revista digital para profesionales de la enseñanza: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7227.pdf>
- FEDERACIÓN MEXICANA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS. *Reconocimiento*. (s.f.). Recuperado el 11 de enero de 2015, de Federación Mexicana de Filosofía para Niños: <http://fpnmexico.org/site/index.php/historia/reconocimiento>
- GADOTTI, M. (2010). La filosofía para niños y jóvenes y las perspectivas actuales de la educación. En W. O. Kohan y V. Waskman, *Filosofía para Niños. Discusiones y propuestas* (Pág. 37). México: Ediciones Novedades Educativas.
- GARCÍA CUADRADO, J. A. (2008). *Antropología filosófica. Una introducción a la filosofía del hombre*. Pamplona: EUNSA.
- GUERRA LÓPEZ, R. (2003). *Afirmar a la persona por sí misma*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- GISPERT, C. (2006). *Atlas Universal de Filosofía*. Barcelona: Océano.
- GIUSSANI, L. (2006). *Educación es un Riesgo*. Madrid: Encuentro.
- JASPERS, K. (2015). Rechenschaft und Ausblick. En F. Torralba, *Pasión por educar* (pág. 44). München: Ediciones Khaf.

KOHAN, W. O.; WASKMAN, V. (2010). *Filosofía para Niños. Discusiones y propuestas*. México: Ediciones Novedades Educativas.

LA SANTA SEDE. (s.f.). *Biografía de Su Santidad Benedicto XVI*. Recuperado el 30 de mayo de 2015, de <http://w2.vatican.va/benedict-xvi/es/biography>

LIPMAN, M., SHARP, A. S., OSCANYAN, F.S. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

LONERGAN, B. (1998). *Filosofía de la educación*. México: UIA.

LÓPEZ CALVA, J. M.

— (2009). *Educación Humanista, Tomo I*. México: Ediciones Gernika, S.A.

— (21 al 23 de marzo de 2013). *De la filosofía de siempre a la educación actual, de la filosofía actual a la educación de siempre. Notas sobre el bucle filosofía-educación ante los desafíos del cambio de época*. Recuperado el 7 de octubre de 2016, de <http://martinlopezcalva.blogspot.mx/2013/09/de-la-filosofia-de-siempre-la-educacion.html>

— (s.f.). *Complejidad del conocimiento y de la educación: Un paso fundamental para acortar distancias*. Recuperado el 26 de octubre de 2016, de <https://arturoalfarogalan.files.wordpress.com/2011/10/martc3adn-lc3b3pez-calva.pdf>

MAÑÚ NOAIN J.M.; GOYARROLLA BELDA, I. (2009). *Educación. Los retos del siglo XXI*. Madrid: Rialp.

MEHLER, J., DUPOUX, E. (1992). *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza.

MELENDO GRANADOS, T.

— (1999). *Las dimensiones de la persona*. Madrid: Ediciones Palabra.

— (s.f.). *El desafío educativo en Benedicto XVI*. Recuperado el 5 de octubre de 2016, de La Razón Histórica. Revista Hispanoamericana de Historia de las Ideas: <http://www.revistalarazonhistorica.com/23-3/>

MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Recuperado el 19 de octubre de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>

ONFRAY, M. (2004). *La communauté philosophique*. París: Editions Galilée.

OSORO, C. (7 de octubre de 2012). *La educación y la crisis antropológica*. Recuperado el 1 de abril de 2015, de Madres de Desamparados y San José de la Montaña: <http://www2.madresdedesamparados.org/index.php/mapa-del-sitio/opinion/27-carlos-osoro-arzobispo-de-valencia/4266-la-educacion-y-la-crisis-antropologica>

PONTIFICIO CONSEJO JUSTICIA Y PAZ. (2007). *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*. México: Ediciones CEM.

RATZINGER, J. (18 de abril de 2005). *Homilia en la Misa "Pro Eligendo Pontifice"*. Recuperado el 7 de julio de 2015, de http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_sp.html

REALE, G.; ANTISERI, D. (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico. Tomo I*. Barcelona: Herder.

RODRIGUEZ LUÑO, A. (Enero-junio de 2006). *Relativismo, verdad y fe*. Recuperado el 18 de octubre de 2016, de http://es.romana.org/art/42_8.0_1

RUPNIK, M. I. (2013). *El arte de la vida*. Madrid: Fundación Maior.

SÁNCHEZ DE TOCA, M. (14 de noviembre de 2014). *Educación y Cultura, dos elementos esenciales para el discernimiento del Cambio de Época*. Recuperado el 1 de septiembre de 2016, de Huellas de México: <http://huellas.mx/religion/2010/11/15/conferencia-de-mons-melchor-sanchez-de-toca/>

S.S. BENEDICTO XVI

— (5 de Noviembre de 2005). *Mensaje a los miembros de las Academias Pontificias*. Recuperado el 10 de junio de 2015, de La Santa Sede: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2005/documents/hf_ben-xvi_let_20051105_pontificie-accademie.html

— (2006). *Carta Encíclica Deus caritas est*. México: Ediciones CEM.

— (19 de octubre de 2006). *Discurso a los participantes en la IV Asamblea Eclesial Nacional Italiana*. Recuperado el 10 de diciembre de 2016, de La Santa Sede: https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2006/october/documents/hf_ben-xvi_spe_20061019_convegno-verona.html

— (21 de enero de 2008). *Mensaje a la Diócesis de Roma sobre la tarea urgente de la educación*. Recuperado el 4 de junio de 2015, de La Santa Sede: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2008/documents/hf_ben-xvi_let_20080121_educazione.html

- (11 de junio de 2007). *Discurso en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma*. Recuperado el 30 de mayo de 2015, de La Santa Sede: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2007/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20070611_convegno-roma.html
 - (1 de diciembre de 2008). *Discurso a los profesores y alumnos de la Universidad de los Estudios de Parma*. Recuperado el 30 de mayo de 2015, de La Santa Sede: <http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2008/december/doc>
 - (27 de mayo de 2010). *Discurso a la 61ª. Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana*. Recuperado el 2015 de junio de 2015, de La Santa Sede: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2010/may/documents/hf_ben-xvi_spe_20100527_cei.html
- S.S. FRANCISCO (2013). *Exhortación Apostólica Evangelii Gaudium. Sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*. México: Sapientia.
- S.S. JUAN PABLO II. (2 de junio de 1980). *Discurso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 7 de abril de 2015, de La Santa Sede: https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html
- SAVATER, F. (2010). *La aventura de pensar*. México: Debolsillo.
- SERVITJE SENDRA, L. (s.f.) *La conciliación de los opuestos*. México: Confederación de la Unión Social de Empresarios de México, A.C.
- SIERVAS DE LOS CORAZONES TRASPASADOS DE JESÚS Y MARÍA. (s.f.). *Magisterio de la Iglesia*. Recuperado el 11 de julio de 2016, de <http://www.corazones.org/diccionario/magisterio.htm>
- SPAEMANN, R. (1989). *Lo natural y lo racional*. Madrid: Rialp.
- STEIN, E.
- (2007). *La estructura de la persona humana*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
 - (s.f.). *Pasión por la verdad, pasión por Dios*. Recuperado el 24 de junio de 2015, de Portal Carmelitano: <http://www.portalcarmelitano.org/santo>
- TORRALBA, F.
- (2012). *La lógica del don*. Madrid: Ediciones Khaf.

- (2015). *Pasión por educar*. España: Ediciones Khaf.
- TOSCANO MEDINA, M.A. *La investigación filosófica*. Facultad de Filosofía "Dr. Samuel Ramos", UMSNH.
- UGARTE CORCUERA, F. (2000). *El hombre actual en busca de la realidad*. México: Panorama Editorial.
- UNESCO; UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-IZTAPALAPA. (2011). *La filosofía una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: La situación actual y las perspectivas para el futuro*. Recuperado el 7 de septiembre de 2016, de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689S.pdf>
- V CONFERENCIA GENERAL DEL EPISCOPADO LATINOAMERICANO Y EL CARIBE (2007). *Documento Conclusivo de Aparecida*. México: Ediciones CEM.
- WASKMAN, V., & KOHAN, W. (2000). *Filosofía con Niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- ZAMBRANO, M. (2007). *Filosofía y educación*. Málaga: Ágora.

OTRO MATERIAL CONSULTADO

- BERRÍOS, M.; KOHAN, W. (1995). *Una otra mirada: niñas y niños pensando en América Latina*. México: Universidad Iberoamericana Golfo Centro.
- CUÉLLAR PÉREZ, H. (2008). *¿Qué es la filosofía de la educación?* México: Editorial Trillas.
- DURÁN AMAVIZCA, N. D.
- (2015). *Pedagogía de lo corporal: el aprendizaje de las emociones en los niños*. México: Bonilla Artigas Editores.
 - (2013). *El cuerpo un espacio pedagógico*. México: Editorial Los Reyes
- EZCURDIA CORONA, J.
- (2008). *La historia de las preguntas ¿por qué? Una historia de la filosofía para niños*. Guanajuato, México: Ediciones La Rana.
 - (2009). *Filosofando con los niños*. Guanajuato, México: Ediciones La Rana/Universidad de Guanajuato-Instituto de Investigaciones en Educación.
- GARCÍA AMILBURU, M. Y GARCÍA GUTIÉRREZ JUAN (2012). *Filosofía de la educación*. México: Narcea, S.A. de Ediciones, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- LÓPEZ CALVA, M. (2006). *Una filosofía humanista de la educación*. México: Editorial Trillas.
- MATTHEWS, G. B. (1986). *El niño y la filosofía*. México: FCE.
- PIAGET, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- REZOLA, R. (2013). *Filosofía para niños. Imaginando el juego de lo posible*. Revista Internacional de los Centros Iberoamericanos de Filosofía para Niños y Niñas y de Filosofía para Crianzas. México: Editorial Juventud.
- KOHAN, W. O. (2009). *Infancia y filosofía*. México: Progreso Editorial.