

UNA RACIONALIDAD EMERGENTE EN LA EDUCACIÓN

Emerging rationality in education

JORGE BALLADARES BURGOS *

jballadares@ute.edu.ec / Universidad Tecnológica Equinoccial / Quito

Resumen

¿Se puede pensar en una educación que responda a las necesidades contemporáneas? ¿Es posible un nuevo modo de pensar para una educación emergente? El presente artículo invita al lector a reflexionar filosóficamente los desafíos educativos a partir de una nueva racionalidad emergente. Frente a la lógica y razón instrumental de los procesos de modernización, una racionalidad emergente irrumpe en el escenario educativo como un nuevo modo de pensar inclusivo, participativo, dialógico e integrador.

Palabras clave

Racionalidad, emergente, inclusivo, discernimiento, educación

Abstract

Is it possible to think about an education that responds to contemporary needs? Is there a new way to think for an emerging education? This paper invites the reader to reflect philosophically about the educational challenges from a new emerging rationality. Besides the logic and instrumental reason of Modernity, the emerging rationality appears in education as an inclusive, colloquial and integrative new way to think.

Keywords

Rationality, emerging, inclusive, discernment, education.

Forma sugerida de citar: BALLADARES, Jorge, 2013. "Una racionalidad emergente en la educación". En: *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 14. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.

* Docente de Filosofía de la Universidad Tecnológica Equinoccial y de la Universidad de las Américas. Licenciado en Filosofía por la Universidad del Salvador, de Buenos Aires. Magíster en Filosofía y Magíster en Tecnologías Aplicadas a la Práctica y Gestión Docente, por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Introducción

Hoy en día nuestro país experimenta una serie de cambios en la educación. Pasar de un modelo educativo centrado en los contenidos y en la memoria hacia un modelo de educación basado en la crítica, reflexión autónoma, trabajo colectivo y desarrollo de destrezas con criterio de desempeño se convierte en un verdadero reto. En este sentido, la reflexión filosófica nos invita a pensar lo que pasa en la educación y qué es la educación en sí.

En este contexto, se ha venido hablando de una crisis de la educación. Parecería que nuestros modelos educativos no han respondido a las necesidades laborales de nuestra sociedad, con la consecuente migración de varios compatriotas a otros países. Un cierto enciclopedismo mal entendido sumado a la acumulación de conocimientos a través de la memorización ha marcado un estilo educativo poco fructífero en las últimas décadas. Se cuestiona la falta de preparación de los docentes debido a las bajas remuneraciones, lo que ha forzado al maestro a ser un mero repetidor de conocimientos y a acumular horas-clase antes que dedicar su tiempo a ser un pedagogo e investigador. En los últimos años la diferencia de oportunidades entre la educación privada y fiscal ha abierto la brecha educativa entre los que más tienen (y tienen más oportunidades de acceso al conocimiento) y los que tienen menores posibilidades de acceso. Una carencia de calidad educativa en todos los niveles también ha sido cuestionada en los últimos años, situando a nuestro país en categorías por debajo de la media según los estándares de calidad internacional.

En esta perspectiva, el presente artículo quiere brindar una respuesta al contexto educativo actual desde la filosofía, proponiendo una racionalidad emergente que permita superar aquella racionalidad instrumental y formal, propia de la modernidad, y situarnos ante una nueva racionalidad inclusiva, comunitaria, dialógica y propositiva. Pensar de una nueva manera o buscar otro modo posible de pensar en función de la educación, nos sitúa ante un nuevo punto de partida en la filosofía de la educación.

Una breve retrospectiva de la educación en el Ecuador

Desde los tiempos antiguos, en Occidente, la humanidad ha estado preocupada por la educación de las nuevas generaciones. El mundo clásico se dedicó a formar ciudadanos y guerreros al servicio del Estado; las civilizaciones antiguas se centraron en transmitir y conservar sus tradiciones en torno a las clases o divisiones sociales que había en aquellos tiempos. En la Edad Media la formación del ser humano se basó en la

dimensión espiritual como camino para llegar al más alto conocimiento humano.

Durante el Renacimiento se da un giro en torno a la visión de la educación, donde se considera a la persona como su eje central, a través del conocimiento científico; aquí se establece la necesidad de la educación del ser humano de acuerdo a las leyes de la naturaleza. A partir del siglo XIX, la educación va adquiriendo un sentido más liberal, en contraposición a la religión, hasta llegar a fines del siglo XX, cuando el hecho educativo gira en torno a las nuevas tecnologías y las sociedades informáticas y del conocimiento.

En nuestro país debemos recordar que el modelo de educación en tiempos de la Colonia venía de Europa y era impuesto. Ya en la República las posiciones encontradas entre educación religiosa y educación laica llevaron a la toma de posturas radicales entre ambos estilos educativos. Una educación religiosa tuvo a las órdenes confesionales en el Ecuador (jesuitas, dominicos, franciscanos, salesianos, entre otros) como sus principales baluartes. Mientras que la educación laica tuvo su sustento en un Estado liberal que promovía las igualdades entre hombres y mujeres, buscaba el desarrollo integral del ser humano y se declaraba como no confesional. A mediados del siglo XX la educación laica se configuró en torno a una educación pública sustentada por el Estado y una educación privada fue promovida por determinados círculos sociales o iniciativas particulares.¹

Asimismo, la pobreza extrema en nuestro país motivó a una serie de organizaciones sin fines de lucro y al Estado nacional a implementar programas de alfabetización y educación popular. Hoy en día, las nuevas tecnologías de la educación e información insertan a la educación en una cultura digital y es parte de esa gran aldea global de la información y del conocimiento.

El modelo educativo con el que contamos hoy ha sido producto de un proceso histórico que ha ido a la par de los cambios políticos, económicos, sociales y culturales del Ecuador. En esta perspectiva histórico-cultural, una forma de pensar a través de una racionalidad determinada no ha sido ajena a este acontecer de la educación en el país y está inserta en una línea de continuidad con la tradición de Occidente. Si nuestro país ha experimentado los procesos de la Modernidad, de alguna u otra manera, hemos asumido sus diferentes formas de racionalidad. A continuación se planteará lo que implicó el proceso de modernización y sus diferentes formas de racionalidad.



Las formas de racionalidad en la Modernidad y su crisis

Juan Carlos Scannone menciona que la sociedad moderna generó sus respectivas formas de racionalidad. En el siglo XVII aparece una sociedad ilustrada con una lógica de racionalidad analítica, instrumental, abstracta, lineal y formal (Scannone, 1996: 145-192). Todo esto favoreció a las ciencias, matemáticas y técnicas, al comercio desarrollado en el mercantilismo y al derecho natural universal-abstracto. Con el mito del progreso indefinido aparece un hombre ilustrado, enciclopédico, cuyo horizonte de comprensión se basa en el entendimiento abstracto. Con esta forma de racionalidad, la educación no estuvo exenta de la influencia del enciclopedismo de Voltaire, D'Alambert y Diderot, que buscó en el educando una acumulación de conocimientos para poder llegar a un sujeto "perfectamente" educado.

144



Las sociedades modernas inician una segunda etapa en los siglos XIX y XX, en la que se sistematiza la lógica cultural, según Scannone. La racionalidad pasa a ser funcional y dialéctica: se supera lo analítico, pero no lo formal; la libertad se vuelve menos abstracta, pero se enmarca en un sistema. La libertad del hombre se realiza en la mediación de la libertad de todos y de un "todo". Esta racionalidad funcional y dialéctica desemboca en una praxis total, que busca cambios de la realidad circundante y que lleva a momentos de liberación del ser humano. La educación, especialmente en América Latina, asumió esta racionalidad funcional y dialéctica a través de propuestas de educación liberadoras que buscaban el cambio social, consideraban al oprimido como sujeto protagónico de su educación, que aspiraba la transformación de los modelos educativos tradicionales.

Para Abel Jeannière, la Modernidad, como movimiento histórico-cultural, tiene cuatro revoluciones, que son la científica, la política, la cultural y la técnica (Jeannière, 1990: 499-510). La revolución científica rompe con la comprensión mediadora-simbólica del mundo, ya que lo considera autorregulado con leyes y acciones que lo gobiernan y lo regulan. La política rompe con los privilegios de la sociedad estamentalmente jerarquizada y entra con una concepción funcional de la sociedad y de la democracia. La Ilustración será la que dará pie a la revolución cultural con la autonomía de la razón y la libertad sin la tutela de las autoridades externas. Por último, la revolución técnica permitirá al ser humano pasar del trabajo agrario-artesanal al trabajo industrial y posindustrial.

La Modernidad desarrolla la idea antropológica de un hombre autocentrado en su capacidad racional, dominador de la naturaleza por medio del conocimiento científico. Se puede decir que surge un superhombre (al mejor estilo de Nietzsche) que se instala para dominar el mundo,

la naturaleza, la imaginación y el destino de los seres humanos. Pablo Cifelli afirma que en la Modernidad “se desarrolla una concepción sustancialista que postula lo humano como una esencia que se da de hecho y al que le corresponden determinadas características como la asociación de la novedad con lo valioso, el postulado voluntarista del cambio social y la inflación ideológica y los sueños utópicos” (Cifelli, 1994).

Por su parte, Bolívar Echeverría caracteriza la Modernidad a través de cuatro procesos:

1. “Sujetización”, que consiste en el deseo del sujeto por constituirse como independiente y como fundamento de su propia naturaleza.
2. “Progresismo”, que considera la historicidad como parte del cambio en la vida humana, en procesos de innovación y renovación.
3. “Urbanicismo”, propio de las sociedades modernas que constituyen su mundo de la vida desde el orden y no desde el caos, desde la civilización y no desde la barbarie.
4. “Capitalización”, que lleva al desarrollo de las naciones a través de la acumulación del capital, donde la dimensión económica predomina sobre la dimensión política en la sociedad civil (Echeverría, 2000).

Ante estas cuatro características mencionadas por Echeverría, se puede inferir que la racionalidad en la Modernidad plantea la autonomía racional del ser humano desde la sujetación y tiene una linealidad del tiempo desde el progresismo. A su vez, tiene un carácter universal y civilizatorio desde el urbanismo, y cuenta con la acumulación de la riqueza como modo de vida, desde la capitalización. No obstante, en los últimos tiempos se ha pregonado una crisis de la Modernidad que nos lleva a plantear un fin de la historia o final de las ideologías. En este sentido, la racionalidad moderna también está mediada por esta crisis o tiempo de cambio, y que nos invita a pensar en una nueva forma de racionalidad.

A partir de la segunda mitad del siglo XX empieza a hablarse de la “crisis de la Modernidad”. La crisis de los paradigmas científicos, el fracaso de los sistemas filosóficos totalizantes y de los sistemas políticos totalitarios, la derrota de las ideologías, las dos guerras mundiales y sus consecuencias, la limitación del desarrollo y el progreso con su consecuente deterioro ecológico y humano, etc. Todos estos hechos ponen en situación de cambio a este movimiento histórico-cultural y se inicia el



debate (Scannone, 1992: 1023-1033). Esta crisis afecta la manera de comprender y de vivir la Modernidad:

De ahí que, usando una expresión abstracta y general, podamos afirmar que hoy está en crisis la modernidad, entendida como un tal *ethos* histórico-cultural. Este nació en Europa con el surgimiento de los tiempos modernos y la emergencia de la burguesía como clase. Incluye un determinado proyecto de hombre y sociedad [...]. Dicho proyecto antropológico y cultural implicó un determinado tipo de racionalidad que a la vez lo justificaba y lo posibilitaba: la racionalidad cuantitativa y técnico instrumental. Esta, de hecho, tendió a erigirse como exclusiva y excluyente, es decir, tendió a unidimensionalizar la existencia humana y a erigirse como única razón humana y como razón universal (Scannone, 1990: 19).

146



Alain Touraine hará una nueva reinterpretación de la Modernidad a partir de una forma de concebir a los individuos desde sus universos. Para este autor, en la Modernidad se relacionan dos universos: el universo técnico-económico de los empresarios y el universo sociocultural de la marginalidad, la exclusión y los grupos étnicos. Dichos universos conviven en la Modernidad y aunque parece que el universo técnico-económico triunfase con su razón instrumental y la colonización a través del dinero y el poder, el universo socio-cultural se vuelve resistencia contra dicha instrumentalización de la sociedad ejercida por el universo técnico-económico. De esta manera, las identidades se vuelven mecanismos de defensa contra la exclusión y la marginalización y además nos sitúan ante la búsqueda de nuevas formas de vida y mundos de la vida cotidiana de la gente (Touraine, 2006: 67).

Dentro de las salidas de la Modernidad, Touraine reconoce cambios de concepción: la idea de estrategia sustituye a la de gestión; el cambio social reemplaza al de sistema social. Ya el sujeto deja de ser histórico para pasar a ser un sujeto individual que se descompone en la sucesión de presentaciones. Este nuevo sujeto vive su vida en simulacros, por una serie de códigos sin referente alguno, si describiésemos el imaginario social del hombre actual *massmediatizado*, diríamos que a este lo constituye el programa de tv, la web 2.0, la llamada a celular, el cd de música, el archivo en la computadora, etc. La posmodernidad, en sus diferentes acepciones, puede constituirse en un peligro para el pensamiento social al aniquilar lo que tiene que ver con la historicidad.

Frente a una crisis de la Modernidad surge la pregunta: ¿se han completado procesos de modernización en América Latina? ¿Qué problemas han causado los procesos de modernización incompletos en nuestro país? Una crisis de la Modernidad en América Latina, a partir de procesos

no completos, ha originado una serie de problemas de orden económico y social, afectando muchas veces la estabilidad política, educativa y cultural de los países. Pobreza, subdesarrollo, analfabetismo, inflación, migración, delincuencia, narcotráfico, entre otros, son algunos de los problemas que acarrea nuestro continente. Ante esta realidad, la educación debe recuperar su papel crítico de los procesos dominantes y alienantes, que nos permita situarnos en nuevos puntos de partida para la búsqueda de soluciones.

Desde las consecuencias de los procesos incompletos de modernización en América Latina, a Enrique Dussel le preocupa y repudia el clamor de los pobres que son excluidos de los sistemas establecidos. A partir de una irrupción del pobre en el horizonte filosófico, lo establecido y oficial se vuelve una totalidad que margina a una exterioridad constituida por pobres y excluidos de los sistemas. De esta manera, Dussel reconocerá las estructuras de la injusticia: si una persona domina estable o históricamente a otra persona, se encuentra en una praxis de dominación institucional y social. Cuando un individuo nace, entra desde siempre dentro de esta trama institucional que lo antecede y lo determina. Esto es lo que Dussel reconoce como estructuras del mal (Dussel, 1986).

Desde este planteamiento dusseliano pueden identificarse los procesos de la Modernidad como pertenecientes a lo que él propone como proyecto vigente. Dicho proyecto oficial justifica la exclusión, dominación y muerte del pobre. Por otro lado, abre las puertas para plantear el “proyecto de liberación”, que es el objetivo utópico de la finalización de la dominación y que comporta el “principio de esperanza”. El proyecto vigente tiene una moral de lo enseñado, de lo establecido y dominante, mientras que el proyecto de liberación plantea una ética en la praxis –acción y relación– hacia el otro como otro.

En el diálogo que realiza con Karl Otto Apel, la propuesta de Dussel refleja la misma preocupación que recoge el filósofo alemán en cuanto al avance de la Modernidad (Dussel, 1994: 97). Mientras la ética del discurso de la comunidad de comunicación de Apel se queda en una crítica, la filosofía de la liberación de Dussel plantea una praxis que terminará en opciones concretas. La ética del discurso reconstruye con sus argumentos una moral de la justicia universal. En cambio, Dussel incorpora la compasión y la solidaridad frente a los excluidos. Por eso, desde una perspectiva latinoamericana, además de la crítica y la deconstrucción a nivel del pensamiento, se incluye la praxis, el acto relacional a favor de los excluidos y necesitados. Además de realizar reflexiones sobre las causas y consecuencias de los procesos de modernización, implica una acción y respuestas concretas frente a la problemática que origina la Modernidad: pobreza, exclusión, marginalidad, migración, dominación, entre otros.



Luego de este análisis surge las siguientes inquietudes: ¿es posible hablar de un nuevo tipo de racionalidad? ¿Se puede proponer una racionalidad que considere nuestras categorías y formas de ser latinoamericanos? ¿Será factible proponer una racionalidad desde la emergencia de los procesos histórico-sociales-culturales-éticos de nuestros pueblos como una forma de superación de la racionalidad lógica e instrumental de la Modernidad? Estas preguntas inspirarán nuestra reflexión filosófica a continuación.

Una nueva racionalidad emergente

148



Para una comprensión crítica de la Modernidad en América Latina, para saber aceptar lo positivo de los procesos de modernización y a su vez rechazar lo negativo, se hace necesario partir de la concepción de Dussel del “otro”. Desde el encuentro “cara a cara” se comprenden las demandas del otro desde el propio mundo de la vida: el mundo del otro puede hacerse “mi mundo”. Al abrirse al otro, se rompe con el universo personal (Dussel, 1986).

Para Juan Carlos Scannone el “yo” que aparece en la estructura del lenguaje en forma nominativa, pasa a ser un “heme aquí” en acusativo, lo que abre la posibilidad de pasar de un “yo individual” a un “nosotros” ético-histórico (Scannone, 1986: 367-386). Este nuevo colectivo que parte de la experiencia latinoamericana se vuelve ético en sus relaciones internas: el yo, tú, él/ella y ellos/as se armonizan y respetan sus diferencias, acogiéndose mutuamente en el seno del “nosotros”. Por otro lado, este nuevo colectivo es histórico porque se vuelve protagonista de la historia, a través de sus actores, de sus decisiones, de sus crisis afrontadas y superadas. Y esta perspectiva del “nosotros” da pie para indagar sobre una racionalidad emergente.

Para conceptualizar lo que es una racionalidad emergente, parto de la definición de Josef Estermann, quien considera a la racionalidad como un paradigma o modelo característico de un cierto grupo, dentro del cual las múltiples expresiones de la vida tienen una explicación coherente y significativa. En este caso, el mismo grupo con su respectiva racionalidad no tematiza los presupuestos o los “mitos fundantes”, sino que los vive (Estermann, 1998: 64).

Juan Carlos Scannone menciona un nuevo tipo de racionalidad que promueve comunidades vivas fundadas en el diálogo y dialogando con otras comunidades vivas, en las que se da tanto la unidad como la diferencia al mismo tiempo. Esta racionalidad emergente abre un espacio compartido e interdialogico, donde se reconocen las diferentes

particularidades dentro de una comunidad. La razón humana no considera a esta comunidad como la sumatoria de singularidades de manera abstracta, sino que la comunidad se vuelve protagonista de un proceso histórico de mutuo enriquecimiento. De aquel modo de ser meros emisores de nuestra identidad y receptores de otras particularidades, pasamos a formar parte de un verdadero proceso de universalización (Scannone, 1996: 83).

Frente a la crisis, la racionalidad emergente nos debe llevar a una visión creativa y solidaria. Cuando citamos la creatividad, ella nos introduce hacia nuevas alternativas y posibilidades de generar recursos. Esta creatividad se enmarca en una lógica del “¿por qué no?” –si siempre se ha hecho de esta manera, ¿por qué no intentar otra forma?, ¿por qué no buscar otra alternativa?–; en cuanto a una racionalidad emergente solidaria, esta debe llevar a los sujetos a sentirse copartícipes de la lucha contra el desempleo, a tener una mentalidad solidaria hacia aquellos –que por la falta de empleo– se encuentran peleando por sobrevivir. Así, una racionalidad emergente creativa y solidaria frente al desempleo y la inestabilidad laboral nos permite insertarnos en una “lógica de gratuidad” (Scannone *et al.*, 1995), que muchas veces contrasta con las lógicas de los sistemas formales establecidos.

La racionalidad emergente también implica una praxis emergente, de vital importancia tanto para la cultura como para la sociedad. El trabajo, como praxis emergente, será la muestra en forma concreta de las contradicciones y posibilidades reales de síntesis entre los procesos de modernización y la herencia cultural de Latinoamérica. Además de estar en juego la producción objetiva de bienes y servicios, el trabajo será fuente de autorrealización del hombre emergente en creatividad y solidaridad. En este sentido, el trabajo debe ser dignificante, humanizador y creador de cultura, sin dejar de ser económicamente eficaz y rentable. Esto será posible en la medida que se constituyan sujetos interactuantes, sujetos creadores de riqueza y de cultura, sujetos solidarios con su comunidad, sujetos que se valoren a sí mismos (Balladares y Avilés, 2008).

De igual forma, se puede reconocer una racionalidad político-emergente que motive un nuevo tipo de unidad cultural y política en el mundo. Desde una perspectiva de comunicación y comunión, una racionalidad político-emergente nos lleva a replantear la democracia como forma de gobierno “de todos” y “para todos”, y no solamente una delegación de poder. En este sentido, la razón humana no es solamente una abstracción, sino que se convierte en protagonista y partícipe de un proceso histórico en aras al bien común.

Finalmente, esta racionalidad emergente participativa y solidaria –que nos permite insertarnos en la mencionada lógica de gratuidad– apli-



cada al ámbito educativo, permite percibir que el arte de enseñar no vale por su materialidad, sino por la posibilidad de transmitir una rica herencia cultural y de conocimientos que vaya de generación en generación. De ahí que la gratuidad nos permite, además, fundamentar los aprendizajes colaborativos y cooperativos en la idea de que el saber se comparte y pero no se mezquina, se gestiona y no se limita.

Luego de este análisis, es posible hablar de una nueva racionalidad emergente, que incorpore otra lógica desde la gratuidad, la solidaridad, la participación y el diálogo desde nuestra experiencia del “nosotros” latinoamericano. Y esta nueva racionalidad plantea desafíos a la educación como ámbito privilegiado de la formación de mentes y voluntades, y por qué no, configurada de nuestra racionalidad.

150



Desafíos de una racionalidad emergente para la educación

Desde esta perspectiva de la racionalidad emergente se plantean nuevos desafíos para los procesos de enseñanza-aprendizaje en el Ecuador. A continuación mencionamos algunos de ellos:

1. *Una síntesis vital entre la herencia humana y cultural con lo válido de los procesos de modernización:* una racionalidad emergente debe lograr síntesis transformadoras entre lo tradicional y lo nuevo, entre lo propio de nuestra idiosincrasia cultural y los nuevos conocimientos; entre los contenidos y las destrezas, entre la competencia y la solidaridad.
2. *Recuperar la originalidad:* volver a tener un modo de pensar auténtico, creativo e innovador se presenta como desafío para la educación. La copia o las malas imitaciones de modelos extranjeros han venido fracasando desde hace muchos años. La educación tiene el desafío de proponer proyectos innovadores que tengan una incidencia en la sociedad ecuatoriana y que no sean la copia de proyectos de otros países que poco o nada han respondido a nuestra realidad.
3. *Educación incluyente:* brindar oportunidad a todos por igual, sobre las diferencias sociales, económicas, étnicas, culturales, ideológicas y religiosas. Una racionalidad emergente propone la tolerancia de la diversidad de ideas, puntos de vista y experiencias de vida.
4. *Dialogismo:* esta racionalidad emergente busca el diálogo como mediación eficaz para la convivencia en comunidad y la comunicación. En un diálogo todos los interlocutores deben estar en

igualdad de condiciones y no puede haber interlocutores que sometan o estén por encima de otros imponiendo sus ideas. Todos los interlocutores dialogan entre sí en una relación disenso-consenso. Habrá ocasiones que las ideas sean yuxtapuestas, contrarias o contradictorias, pero una racionalidad emergente debe llevar a consensos.

5. *Discernimiento*: una racionalidad emergente nos propone como desafío un continuo discernimiento entre lo positivo y lo negativo de la realidad. Ser críticos ante situaciones adversas, pero comprensivos ante el mundo real. Se adopta lo bueno, se resiste lo dañino y se transforma en todos los niveles desde lo propositivo. Este discernimiento emergente lleva al ser humano a revalorar la integración, la gratuidad, la creatividad, la participación y el consenso.

Desde una racionalidad emergente, el currículo educativo, instrumento orientador de la actividad académica de la escuela, debe ser flexible, integrador de conocimientos actuales como tradicionales, que fomente la creatividad y originalidad de los educando. Asimismo debe procurar el diálogo continuo entre los diferentes actores de la comunidad educativa, proponiendo espacios de diálogo y continua reflexión a través de la crítica y el discernimiento que conduzca a la toma de decisiones. Además, una racionalidad emergente debe mediar el desarrollo de pensamiento de los educandos, considerándola como un eje transversal dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si desde la filosofía se puede plantear un nuevo tipo de racionalidad, ¿por qué no pensar en una educación emergente más propia y auténtica para nuestra forma de ser latinoamericanos?

Conclusión

La educación en Ecuador tiene como desafío actualizar y fortalecer su currículo, y responder a las necesidades del país desde un perfil de egreso del estudiante competente más acorde a la realidad. Para ello, este trabajo busca recuperar una racionalidad emergente propia de nuestra forma de “ser” y “estar” en América Latina, que permita integrar tanto la sabiduría de la tradición como los desafíos de los cambios contemporáneos.

Una racionalidad emergente permite ampliar la perspectiva de la simple racionalidad instrumental y técnica, e integrar las diferentes dimensiones humanas como respuesta al contexto de la educación actual

desde la filosofía. Esta nueva forma de pensar nos sitúa ante una nueva racionalidad inclusiva, participativa, dialógica, comunitaria y propositiva, que busca en la comunión de la diferencia una vía de realización y de alcanzar el bien común.

El *ser educable* se constituye como fascinante para el quehacer filosófico y nos invita a preguntarnos sobre la educación y el porqué de ella. La educación ha sido una preocupación continua de la humanidad, a través de la historia y las diferentes culturas, cambiando y adaptándose a las necesidades de los diferentes colectivos a través del tiempo y los espacios. El desafío, hoy, consiste en la búsqueda de una educación emergente que surja desde una nueva racionalidad como otra forma de ser *educable-educado*.

152



Notas

- 1 Tomado de Filosofar Educativo: <http://filosofareducativo.blogspot.com>

Bibliografía

- BALLADARES, Jorge
2006 *Lo político: una revalorización para la política en América Latina*. Quito: Educom.
2011 *Módulo de filosofía y sociología I*. Quito: SED-UTE.
- BALLADARES, Jorge y AVILÉS, Mauro
2008 “Aportes para una antropología filosófica desde la perspectiva del trabajo en América Latina”. Intercambio 2006-2007. Jahrbuch Stipendienwerkes Lateinamerika-Deutschland. Berlin: Lit Verlag.
- CIFELLI, Pablo
1994 *La encrucijada cultural contemporánea*. Buenos Aires: La Crujia.
- DUSSEL, Enrique
1986 *Ética comunitaria*. Madrid: Paulinas.
1994 (comp.) *Debate en torno a la ética del discurso de Apel*. México: Siglo XXI.
- ECHEVERRÍA, Bolívar
2000 *Las ilusiones de la Modernidad*. Quito: Tramasocial.
- ESTERMANN, Josef
1998 *Filosofía andina*. Quito: Abya-Yala.
- JEANNIÈRE, Abel
1990 “Qu’est-ce la modernité?”. En: *Études*. N° 373, París, pp. 499-510.
- SCANNONE, Juan Carlos
1986 “Filosofía primera e intersubjetividad. El a priori de la comunidad de comunicación y el nosotros ético-histórico”. En: *Stromata*. N° 42. San Miguel, pp. 367-386.

SCANNONE, Juan Carlos

1990 “Hacia una pastoral de la cultura”. En: *Evangelización, cultura y teología*. Buenos Aires: Guadalupe.

1992 “El debate sobre la modernidad en el mundo nor-atlántico y en el tercer mundo”. En: *Concilium*. N° 244. Madrid: Verbo Divino, pp. 1023-1033.

1996 “Nueva modernidad adveniente y cultura emergente en América Latina”. En: *Argentina, tiempos de cambio*. Buenos Aires: San Pablo.

SCANNONE, Juan Carlos *et al.* (eds.)

1995 *Hombre y sociedad. Reflexiones filosóficas desde América Latina*. Bogotá: Indo-American Press Service.

TOURAINE, Alain

2006 *Crítica de la Modernidad*. México: FCE.

Fecha de recepción del documento: 8 de enero de 2013
Fecha de aprobación del documento: 15 de abril de 2013

