

Opción, Año 31, No. 76 (2015): 188 - 210
ISSN 1012-1587

La razón: El despertar de la infancia frente a la sociedad de consumo (1)

Beatriz Sánchez Pirela

*Universidad Católica Cecilio Acosta
Centro de Filosofía para Niños y Niñas-CENFIN
Maracaibo, Venezuela
beatriz.sanchez33@gmail.com*

Resumen

Este estudio tiene como objetivo interpretar la importancia de enseñar a razonar desde la infancia. Para tal efecto, nos fundamentamos en el enfoque del Constructivismo y la Teoría Crítica. En este sentido, nos planteamos la urgencia de educar para desarrollar el pensamiento crítico desde el diálogo filosófico como una vía que impida que los niños y niñas sean partícipes de una vida de consumo vacía y sin horizontes. Estamos convencidos y convencidas que es la educación la llamada a desarrollar una deconstrucción paradigmática del sistema, partiendo de la enseñanza a razonar desde la infancia.

Palabras clave: Razonabilidad, pensar, infancia, sociedad de consumo, Educación.

Reason: The Awakening of Childhood Facing the Society of Consumption

Abstract

This study aims to interpret the importance of teaching reasoning from childhood; to achieve this it uses the approach of constructivism and critical theory. The urgency of educating to develop critical thinking using philosophical dialogue is considered as a way to prevent children

from being drawn into a life of consumption that is empty and without horizons. Conclusions are that education is called on to develop a paradigmatic deconstruction of the system based on teaching reasoning from childhood.

Keywords: Reasonableness, thinking, children, society of consumption, education.

“Enseñen a los niños a ser PREGUNTONES”
Simón Rodríguez

INTRODUCCIÓN

Consideramos oportuno decir que contribuir con la formación de una infancia pensante debe ser un compromiso primordial de todos y de todas, incluyendo fundamentalmente al estado, a la familia y al sistema educativo, lo cual es un imperativo que surge cuando la modernidad ha generado en la globalización y otros fenómenos aplastantes que generan el olvido del pensar, por ende, de razonar, conduciéndonos a ser simples personas carentes de razonabilidad. Indudablemente ésta es una finalidad muy bien definida por parte de las estrategias del capitalismo feroz que controla ideológicamente la razonabilidad.

En el plano **metodológico**, nuestra investigación es un estudio documental basado en la Teoría Crítica y en el Constructivismo, fundamentando el tema de la razonabilidad de acuerdo a Matthew Lipman ya Edgar Morín, entre otros. También, abordamos una aproximación sobre el pensar, de acuerdo al pensamiento de Martin Heidegger.

Nuestro objetivo es interpretar la importancia de enseñar a razonar desde temprana edad como efecto positivo para crear conciencia crítica en relación a lo que significa estar en el mundo como seres pensantes para hacerle frente a las banalidades de la sociedad de consumo.

En consecuencia, partimos de la premisa que la facultad de razonar está siendo intervenida y manipulada desde la infancia por la sociedad de consumo, dejándose a los niños y a las niñas sin capacidad para pensar porque están a merced de las trampas ideológicas de los medios publicitarios, de los programas televisivos, de los films, de los video juegos y de todos aquellos elementos que se han creado para modelar la conducta de los niños y de las niñas, quienes serán los hombres y las mujeres del mañana.

Concebimos la esperanza que si alcanzamos la meta de desarrollar el ejercicio de pensar para bien razonar, sería como ayudar a crear un escudo protector para frenar la avalancha ideológica que busca destruir la facultad de pensar desde la infancia. Por lo tanto, es imperante recuperar el pensar desde la más temprana edad para conformar un modo de frenar la *idiotéz* a la cual se está conduciendo a la infancia en complicidad con el estado, la familia y la escuela.

APROXIMACIÓN AL PENSAR

Cuando nos reconciliemos con el pensar dejaremos de ser manipulados y utilizados por los que propician el consumo de cosas innecesarias para la vida. De tal manera, llegando a ser invencibles desde una razón viva, fuera de la estructuración histórica de la razón, quizás podríamos llegar a ser seres pensantes. Según Heidegger:

Es un camino largo, por el cual sólo nos atrevemos a dar unos pocos pasos que nos conducen, en el mejor de los casos, a la antesala del pensar. Pero nos llevan hacia lugares que es menester cruzar para llegar adonde no queda otro recurso que el salto (1978:18).

A qué “salto” se refiere Martin Heidegger, será aquel que nos remite o nos coloca sólo en el inicio del lugar, en tanto hay un largo camino por recorrer para lograr pensar. “Debemos aprender a pensar porque la facultad de pensar y hasta el talento de pensar no garantizan todavía que podamos pensar” (Heidegger, 1978:22). Esto significa que apenas estamos por encontrar el camino. ¿Es la educación la llamada a recorrer ese largo camino? ¿Es entonces la educación la vía para contribuir a transformar a los seres humanos para que sean capaces pensar y de salir del mundo de la ceguera desde el cultivo de la razón? Entonces, sería la que nos conduciría a alcanzar el “salto”, es decir, hacia gran una sociedad.

Primeramente tendríamos que reconciliarnos con la razón como una vía para llegar romper incluso con la cosificación de la razón, lo cual implicaría una deconstrucción del sistema social, En cuanto a la razón dice Luhman:

Ella no soporta pensamientos concluyentes, ni, por eso, autoridad alguna. No conoce posiciones desde las que poder des-

cribir dentro de la sociedad de un modo vinculante para otros. Por ello, no se trata de la emancipación de la razón sino de emanciparse de la razón (1998:12).

Por ende del sistema educativo para alcanzar el “salto” hacia la razón como una vía para el cambio, centrada en pensar. “Al ámbito de lo que se llama pensar arribamos cuando nosotros mismos pensamos. Para que nuestro intento sea coronado por el éxito, es menester que estemos dispuestos a aprender a pensar” (Heidegger, 1978:9).

Es notable la preocupación de Heidegger por lo que significa pensar. Indudablemente su planteamiento cobra vida en el presente, pues es menester que surja esta preocupación sobre el pensar y llegar a pensar, para no dejarnos arropar del mundo de las sombras, generadora de la ceguera colectiva, por efecto degenerativo de la modernidad tecnológica que ha producido en nuestras sociedades el olvido total de lo que representa el pensar, por lo tanto, para recuperar el pensar hay una condición primordial como es practicar la razón. “La razón, la *ratio*, se despliega en el pensar. En cuanto animal racional el hombre debería poder pensar siempre que lo desee. Pero acaso el hombre pretenda pensar sin que, no obstante, pueda hacerlo.” (Heidegger, 1978:9). Ciertamente, aunque el pensar es propio del ser humano como cualidad insoslayable de su ser, dicha cualidad se ha atrofiado desde su nacimiento. A lo que cabe preguntarse ¿A cuál nacimiento nos referimos? Precisamente al pensar como tal, pero para ello hay que aprender a hacerlo.

Para ser capaces de pensar se requiere que aprendamos a pensar ¿Qué es aprender? El hombre aprende en la medida que ajusta su obrar y no-obrar a lo que se le atribuye como esencial en cada caso. El pensar lo aprendemos atendiendo a lo que hay que meditar (Heidegger, 1978:10).

Si nuestra condición de ser humano nos descubre como seres pensantes, entonces por qué permitir que la racionalidad técnica someta el mundo a ir entre la deriva y la agonía hacia la hecatombe definitiva. Si nada la detiene, la racionalidad técnica seguirá conduciendo al mundo a su propia destrucción, al imperar en la sociedad un estado de trance ideológico que atenta contra la humanidad.

Todo este fenómeno se despliega desde la racionalidad técnica, ya que la misma está centrada en la eficiencia productiva, por parte de los detectores del poder económico y tecnocráti-

co, mientras que por parte de la sociedad tenemos, la simulación del bienestar y del placer (Marcuse, 1969:114).

La sociedad de consumo a través del bienestar, el placer y la moda, establece la *conciencia feliz* que desconecta al ser humano de toda realidad, pero que lo conecta con una conducta meramente consumista.

La conciencia feliz -o sea, la creencia de que lo real es racional y el sistema social establecido produce los bienes- refleja un nuevo conformismo que se presenta como una faceta de la racionalidad tecnológica y se traduce en una forma de conducta social (Marcuse, 1969:114).

Cuando se trata de la conciencia feliz engendrada desde la infancia, es decir este fenómeno en la idea del bienestar en la infancia, entonces nos encontraremos con seres manipulables, con seres que en el futuro actuarán como autómatas insensibles ante lo que ocurre en la sociedad y el mundo.

Este tipo de bienestar el de la superestructura productiva que descansa sobre la base desgraciada de la sociedad, impregna a los “mass-media” que constituyen la mediación entre los amos y sus servidores. Sus agentes de publicidad configuran el mundo de la comunicación en el que la conducta “unidimensional” se expresa (Marcuse, 1969:115).

Al respecto, hacemos especial referencia al futuro del *mundo de vida* de los niños y de las niñas, sumergidos en la promesa de un mundo feliz como una realidad sediciosa que modela la conducta, generando a través de la publicidad un estado de inconsciencia.

La conciencia feliz -o sea, la creencia de que lo real es racional y el sistema social establecido produce los bienes- refleja un nuevo conformismo que se presenta como una faceta de la racionalidad tecnológica y se traduce en una forma de conducta social (Marcuse, 1969:114).

En la era de la globalización el fenómeno del consumo pasa por domesticar al ser humano desde su infancia hasta dejarlo en un estado de letargo, donde la voluntad se encuentra adormecida por la penetración cotidiana de los nuevos estímulos de la moda. “La comunicación mediática se organiza bajo la ley de la seducción y la diversión, y está reestructurada implacablemente por el proceso de moda, puesto que en ella reinan la

ley de los sondeos y la competencia por los índices de audiencia” (Lipovetsky, 1990:262).

La moda en la modernidad es el punto central de la sociedad occidental, cuya fuerza de penetración convierte al ser humano en un ser sin razón, por lo tanto estamos ante el fenómeno de la pérdida de la razón por las cosas que ilusamente nos arrojan la vida.

Al igual que los objetos y la cultura de masas, los grandes discursos de la razón se hallan atrapados por la irresistible lógica de lo Nuevo, son arrastrados por una turbulencia que, si bien no es absolutamente idéntica a la de la moda en el sentido estricto del término, no por ello deja de ser menos análoga en sus principios (Lipovetsky, 1990:270).

No obstante, cuando vislumbramos una forma de frenar los estados de inconsciencia, desde la más temprana edad, ponderamos que ésta radica en aprender a pensar, es el paso al despertar de la conciencia. Es poder llegar a la plenitud de la responsabilidad, lo cual es una situación que nos pone frente a frente a un compromiso ético. “El espacio de la responsabilidad es ancho y complejo. Como sujetos éticos, creemos en una serie de principios que quisiéramos ver realizados en la práctica” (Camps, 1998:75). La responsabilidad educativa debe tener como fin principal retornar eso que se ha sustraído del ser humano como lo es el pensar. “El pensar piensa en cuanto corresponda a lo gravísimo. Lo gravísimo se manifiesta en nuestra época grave en que todavía no estamos pensando” (Heidegger, 1978:32).

De tal manera, llegar a pensar significa lograr la buena razón, es tener plena conciencia de lo que somos y de lo que hacemos.

La luz brota del mismo pensar y solamente de él. Es propio del pensar el hecho enigmático de ser llevado bajo el foco de su propia luz, aunque esto reza sólo cuando y mientras sigue siendo un pensar que se preserva libre de insistir en un razonar sobre la ratio (Heidegger, 1978:32).

Se ha evidenciado, no sólo, que los niños y las niñas están en capacidad de pensar sino de razonar, incluso que sus razonamientos en momentos pueden ser lógicos, creativos, críticos metafísicos e incluso hasta científicos, lo cual puede suceder que puedan lograr estar frente a frente con el pensar.

La posibilidad de pensar y el derecho al pensamiento resultan rechazados por el principio mismo de organización disciplinaria de los conocimientos científicos y por el encerramiento de la filosofía sobre ella misma. La mayor parte de los filósofos desdeñan consagrar su reflexión a los conocimientos nuevos que modifican las concepciones del mundo, de lo real, del hombre, etcétera. Por primera vez en la tradición nacida de los griegos, se apartan del cosmos, del destino del hombre en el mundo, de las aporías de lo real (Morin, 1993:182).

Pensar es el camino para llegar a razonar, es tener plena conciencia de los avatares de la racionalidad técnica, del mensaje silente e ideológico de los medios publicitarios y de la responsabilidad consigo misma para con la sociedad. “En términos más filosóficos, ser personas convencidas de que la conciencia moral se define por su autonomía, que no es sino la capacidad de tomar decisiones libremente y saber responder de ellas” (Capms, 1998:75). La responsabilidad de pensar, de razonar exige la responsabilidad de hacer de la educación un sistema para lograr un mundo mejor.

Es ahí donde es precisa una verdadera **corresponsabilidad**. Los males sociales, la presencia vacilante e insuficiente de los derechos humanos en la sociedad, son cosas que deben afectarnos a todos, pues todos, de una u otra manera, podemos ayudar a su transformación (Camps, 1998:76).

Todos los niños y niñas deben tener acceso, como principio de su condición de persona a enseñarlos, a pensar éticamente hacia el bien común, desde el respeto como un derecho inviolable en la sociedad.

Lo gravísimo es que todavía no pensamos; ni aun ahora, a pesar de que el estado del mundo da cada vez más que pensar. Aparentemente este proceso exigiría más bien que el hombre comience a obrar sin demora, en vez de hablar en conferencias y congresos, moviéndose sólo en la línea de imaginar lo que debería ser y cómo habría de realizarlo. Según esto, lo que hace falta sería el obrar y en modo alguno el pensar (Heidegger, 1978:10).

El camino para corregir la nefasta invención histórica de hacerle creer al mundo que el niño y la niña carecían del pensar, verdaderamente está en reconocerlos en el presente como personas pensantes. Por lo tan-

to, de lo que se trata no es de formarlos de acuerdo a lo que los adultos establezcan, de lo que se trata es de brindarles el espacio para que ellos y ellas piensen. El pensar infantil es una instancia fundamental para llegar a razonar con conciencia desde temprana edad, esto significaría estar en un mundo donde podamos identificar plenamente los males escondidos en los instrumentos que crean la publicidad.

Compartimos la idea heideggeriana que para llegar a pensar hay que dar el gran salto sobre lo que *significa pensar*. En este sentido, lo relacionamos con la visión de rol transformador y liberador a través de la educación filosófica desde temprana edad, como una vía para frenar el letargo ideológico y la inconsciencia individual y colectiva, en virtud del dominio que se ejerce históricamente desde la educación donde prevalece la negación del pensar y del decir. “Para dominar, el dominador no tiene otro camino sino negar a las masas populares la praxis verdadera. Negarles el derecho de decir su palabra, de pensar correctamente” (Freire, 1994:159).

La desacralización de la razón, o lo que es lo mismo, el regreso de la razón a la vida, es uno de los objetivos donde apuntan los nuevos paradigmas. No se trata, por supuesto, de negar la racionalidad, como han opinado quienes pretenden representar a toda la postmodernidad. Se trata sí, de convertir la razón endiosada en algo humanamente razonable (Mires, 1996:161).

De tal manera, un rompimiento con la racionalidad del consumo que prevalece, consecuente con el surgir de una conciencia de responsabilidad, desde la educación como principio mediador de toda acción liberadora de los individuos y de las sociedades. Este es el punto donde coinciden algunos autores, específicamente, en la capacidad de desarrollar la conciencia crítica (Freire), el razonamiento (Lipman) y el pensar (Heidegger). Estamos convencidos que esto desde la niñez es una vía para transitar hacia el despertar del pensamiento crítico y creativo. Dice Kenneth E. Boulding:

El poder del niño es, pues, sobre todo, poder integrador: la capacidad de despertar sentimientos de amor y de deber por parte de quienes le rodean. Existe algo biológico en esta respuesta, aunque la cultura desempeña un papel importante en la conformación de los actos particulares (1993: 149).

La educación para el pensar desde la infancia es el principal camino que vislumbramos, para propiciar un rompimiento con el paradigma de la racionalidad del consumo.

Es decir, es un ir más allá del contenido programático, se trata de romper las barreras del pensamiento establecidas por una educación basada en patrones preestablecidos. “Es fundamental entonces que, al reconocer el límite que la realidad opresora les impone, tengan, en este reconocimiento el motor de su acción liberadora” (Freire, 1994:39). Una realidad opresora la percibimos en la sociedad de consumo, por un lado, nos disfrazamos de colores la moda para representar el teatro del absurdo.

En el presente nos arroja el consumo desde la seductora imagen de la moda, para crearnos necesidades que en realidad no lo son. No obstante, la razón viva es un valioso aporte para la liberación de la conciencia infantil. “razonar hacia la liberación” (Lipman, 1998a:70). También es la condición para frenar el estado de *hipnosis colectiva* en la cual se encuentran las sociedades, en virtud de lo cual es menester comprender que el pensar es el ente cultivador de lo que nosotros(as) somos en un mundo marcadamente materialista.

Por otro lado, se desplaza a galope desbocado el capitalismo lacerando la vida de los pobres y los oprimidos que se esfuerzan para lograr participar del macabro juego de la moda.

EDUCACIÓN Y DIÁLOGO: RAZONABILIDAD Y LIBERACIÓN

Le educación dialógica es el proceso que acompaña toda formación filosófica que busca la liberación de las sociedades, por lo tanto, cultivar la razón desde el diálogo filosófico es el medio del encuentro consigo mismo para generar la transformación social a nuestras sociedades. “La vitalidad del razonamiento se fusiona íntimamente con la naturaleza del *diálogo*” (Lipman, 1998a:87). El diálogo es un espacio, un escenario donde se genera, se cultiva y donde se establece la comprensión y la tolerancia con la intención de que allí se resuelva y se construya a partir de la reflexión y del diálogo filosófico.

Para Freire la acción liberadora es dialógica en sí, ya el diálogo no se desarrolla *a posteriori* suyo, sino en forma paralela, en tanto que los hombres estarán siempre liberándose, el diálogo se transforma en un elemento *permanente* de la acción liberadora.

Siendo esta la poderosa tarea que ha desarrollado la sociedad en torno a la infancia, una especie de hipnosis a partir de la televisión y de las nuevas tecnologías, haciéndose partícipes del consumo desmedido, incluso con la complicidad de la familia, quien provee a sus hijos de todo lo que está a la moda como una opción para entretenerlos y tener menos tiempo de ocupación de los niños y de las niñas en el seno familiar.

La Televisión y la tecnología también han dividido y cambiado a las familias. Casi todos los hogares cuentan con una televisión y un computador y la vida familiar gira en torno a estos aparatos...El diálogo y la conversación cada vez tienen menos oportunidad, pues todo el mundo vive ocupado, y por eso cada día hay más familias de los psicólogos llamamos “disfuncionales”, es decir, aquellas en las que el sistema familiar, en lugar de fortalecer a sus miembros, los debilita y le hace daño (De Acevedo, 2005:27).

En la escuela la infancia se desvanece en un proceso educativo que por sí mismo es anti-dialógico, lo cual impide cultivar el pensamiento crítico y creativo, a fin de vitalizar la razón, para desarrollar una visión crítica, siendo éste es uno de los primeros pasos para la liberación de los seres humanos.

El carácter de hipnosis que aún cabalga en nuestra América Latina, debe incluir ser atacado desde la educación, con el surgimiento de una escuela menos cómplice del consumo y más comprometida con la sociedad. Esto es una latente manifestación de la carencia del pensar, por lo cual urge una educación que fomente el pensar crítico y que nos mantenga alerta sobre las trampas de la *sociedad de consumo*, por lo tanto, encontramos que la educación en América latina se ha constituido en alianza de la sociedad de consumo como sistema que promueve la indefensión humana desde de la eficiencia del mercado que no le importa los niveles de explotación de la naturaleza y ni las consecuencias a la humanidad.

En este sentido, Freire nos alerta sobre los opresores (sociedad de consumo) que desarrollan una diversidad de recursos para lograr la manipulación ideológica de los individuos, contribuyendo así a que las sociedades oprimidas permanezcan en estado de letargo. Esto tiene su mayor asidero en el poder que ejerce la TV que sumerge a los niños y las niñas en un estado de inconsciencia, en un engaño constante, ante la presentación de un mundo ideal a partir del consumo febril de bienes materiales.

Para Freire prevalece un mundo de engaños que se mantiene en un estado de pasividad y en acción de conquista, fomentando en el ser humano una conducta estática, al cual los hombres se deben ajustar, negando de antemano las capacidades del pensamiento que en estado natural son complejas. De acuerdo a Edgar Morín la complejidad es un paradigma que conlleva a romper con la tradición paradigmática que ha prevalecido en la educación y en el conocimiento.

El paradigma de complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse. Estamos en una batalla incierta y no sabemos aún quien la llevará adelante. Pero podemos decir, desde ya, que si el pensamiento simplificante se funda sobre la dominación de dos tipos de operaciones lógicas: disyunción y reducción, ambas brutalizantes y mutilantes (Morin, 2000:110).

Para el autor antes mencionado, los principios del pensamiento complejo serían los principios de distinción, conjunción e implicación, por lo cual se hace necesario la unión de la causa y el efecto. “El principio de la complejidad de alguna manera, se fundará sobre la predominancia de la conjunción compleja. Pero también allí creo que es una tarea cultural, histórica, profunda y múltiple (Morín, 2000:110).

Así es importante decir que el pensamiento complejo examina su metodología, sus procedimientos, su perspectiva y puntos de vista propios. En este mismo orden, enfatiza Lipman,

El Pensamiento Complejo es el pensamiento excelente, en virtud de establecer un lazo con la razón como medio para frenar los estados de las inconsciencias impuestas por la carencia de la razonabilidad. Porque si los niños pueden razonar desde que empiezan a hablar y pueden hacer filosofía desde que empiezan a razonar, la alianza actual entre la ética filosófica y la psicología evolutiva empezará a mostrar signos de tensión que serán bien recibidos (Lipman, 1998b:365).

Entonces, aprender a razonar desde el respeto y la tolerancia es uno de los objetivos que debe encarar las sociedades desde la formación filosófica, es decir, enseñar a razonar muy temprano, *mejorando el pensamiento*, se trata del estímulo del pensar para evitar las deficiencias del pensamiento. “Mejorar el pensamiento en el aula significa primordial-

mente mejorar el pensamiento en el lenguaje y ello supone la necesidad de enseñar el razonamiento, tradicionalmente una subdisciplina de la *filosofía*” (Lipman, 1998a:70).

La filosofía desde temprana edad significa poner al servicio de las sociedades una disciplina que contribuye con una educación más liberadora desde el cultivo de la razón. Se aprende a razonar, puesto que ésta despierta el pensamiento. “El razonamiento es aquel aspecto del pensamiento que puede ser formulado discursivamente, sujeto a una evaluación de criterios (puede haber entonces razonamientos válidos e inválidos), y ser enseñado (Lipman, 1998a:70).

Cuando nos referimos a que el niño y la niña tengan su acercamiento con el pensar y se apropien de la razonabilidad es precisamente porque ésta sería la más loable contribución para construir un mañana más digno, por ende hay que liberar la conciencia individual desde la infancia donde radica el poder de reconstrucción de un mundo más cálido.

La educación filosófica para estimular el pensar no es una quimera cuando se trata de cultivar la razón desde la etapa infantil, hacia la formación de mentes críticas, para contribuir con la formación de una sociedad más humana, donde prevalezca el respeto del *mundo de vida* de los niños y de las niñas.

La educación entonces ha de verse como el gran laboratorio de la racionalidad, pero es mucho más realista si la vemos como aquel contexto en el que los jóvenes aprenden a ser razonables para que puedan crecer como ciudadanos razonables, compañeros razonables y padres razonables (Lipman, 1998a:58).

Para hacer referencia a una educación más cónsona con la realidad social más digna, nos referimos a aquella que está fundamentada en una vida mejor, donde prevalezca la tranquilidad y el bienestar colectivo. “El pensamiento complejo está preparado para identificar los factores que llevan a la parcialidad, a los prejuicios y al autoengaño. Conlleva *pensar sobre los propios procedimientos* de la misma forma que implica *pensar sobre la materia objeto de examen*” (Lipman, 1998a:67).

Por lo tanto, este punto nos lleva a referirnos a la importancia de la filosofía desde la infancia, porque ella es la paradoja misma, de enseñar y aprender enseñando como condición principal intrínseca de la vida.

Sócrates en toda su vida, y hasta en su muerte, no hizo otra cosa que ubicarse en la corriente de este reflujo y mantenerse allí. Por eso no escribió nada. Porque quien partiendo del pensar comienza a escribir, se parece ineludiblemente a un hombre que se refugia, para resguardarse de una corriente demasiado fuerte (Heidegger, 1978:22).

La filosofía socrática sigue siendo arcana porque tiene como centro el pensar, como condición de reconocerse como ente pensante que tiene un camino que recorrer para el propósito de ser. Sobre este particular dice Kohan:

Por un lado, enseña que la filosofía no radica en un saber, sino en una relación con el saber y su contrario, la ignorancia. Por otro, la función de la ignorancia es siempre una y la misma: ponerse a sí mismo en cuestión, en relación con el modo de vida que se lleva y por qué se vive de esa manera (2008:74).

El pensamiento socrático nos ha dejado un legado, en cuanto a enseñar razonando a partir del juicio, lo cual es sólo viable a partir del diálogo, como una vía para hacer tomar conciencia del bien, mientras que la ignorancia está relacionada con las debilidades humanas. Enfatiza Heidegger lo siguiente: “Por ahora sigue siendo el secreto de una historia todavía arcana el que todos los pensadores de Occidente después de Sócrates hubiesen de ser, sin desmedro de su grandeza, tales fugitivos” (1978:22). El estilo socrático basado en el diálogo es una pieza clave y principal, pues el diálogo significa una mirada hacia adentro, pues es tocar el ser interior para llegar a tocar la humildad en su relación con la condición más humana.

La sabiduría parece ser su contrario, una presencia, una plenitud, una virtud. Sócrates, al postular que su saber radica en una cierta relación con la ignorancia, da vuelta las cosas, invierte el sentido común. Nada más vacío que un ser humano que se considera sabio. Nada más impotente que los presuntos sabios. Nada más potente y afirmativo que un ser humano que se sabe ignorante” (Kohan, 2008: 27).

Es hora de abrimos al diálogo como el fin permanente de la tolerancia hacia la búsqueda del entendimiento, sin manipulaciones y sin agresiones a la vida, pues en el presente, surge con más fuerza este legado, en virtud que la tecnocracia ha liderado los intereses de un sistema de dominación que trabaja para mantener aislado al ser humano de su propia conciencia.

La eficiencia económica priva por encima de todo a los seres humanos y especialmente a los niños y niñas de su propia conciencia que en primer orden debe estar funcionalmente desarrollada para luchar por un modo de vida más digno.

El postulado basado en la educación dialógica va hacia el encuentro del despertar de la conciencia, cobrando vigencia en el presente, pues el diálogo no es un ente cosificado, sino que es una vía para salir del estado letargo infantil. Además es el principio del viaje a nuestro interior para conocernos y reconocernos como seres con una gran capacidad para apreciar la ignorancia como principio en su relación con la sabiduría. La ignorancia como principio es parte del proceso para empezar a caminar hacia la razonabilidad, pero se convierte en enemiga de la razón cuando nos quedamos ahí sin ir hacia ella, pues la ignorancia es un estado de inconsciencia y de insensibilidad son las armas principales que utiliza la ideología dominante en la modernidad.

Se debe ver la filosofía en el aula como un contrapeso a la súper especialización dominante en el sistema educativo y la carga que supone introducir la filosofía en el aula será aceptada más que voluntariamente por los mismos niños, ya que los significados que la filosofía representa están entre los que los niños más aprecian (Lipman, 1998b:86).

Por lo tanto, la educación filosófica desde la infancia es un deber ser, orientada al servicio de las sociedades. Es decir, contribuir con el despertar de las conciencias adormecidas es vivir alerta desde temprana edad, ante el adoctrinamiento del neoliberalismo y de la penetración ideológica del consumo, pues de lo que se trata es de lograr el reconocimiento de nosotros y nosotras mismas como seres pensantes y razonables.

Estas son las exigencias esenciales para un programa general de educación, y Filosofía para Niños puede satisfacer ambas. Proporciona a los niños los instrumentos intelectuales e imaginativos que necesitan y les proporciona el modo de pasar de una materia a otra, estableciendo un puente y una conexión entre las diversas disciplinas que sigue un niño a lo largo de su jornada escolar (Lipman, 1998b:87).

Surge un imperativo ético como lo es educar filosóficamente desde la infancia para que desarrolle el pensar y la razonabilidad, afin de ser críticos ante los avatares de la *vida de consumo*, es decir hay que pensar

para llegar a razonar críticamente en relación a fenómenos tan peligrosos como el consumo, pues sin darnos cuenta nos convierte en seres materialistas sin sensibilidad y sin responsabilidad para con el otro y la otra.

Ciertamente, el mundo ha sido transformado por la ciencia tecnológica, lo cual ha sido aprovechado por la sociedad de consumo, entre otras cosas para fomentar el olvido del pensar, entonces por qué no educar para razonar desde el diálogo en una escuela al servicio de las necesidades reales de las sociedades.

El niño y la niña históricamente han sido considerados(as) menos que personas, por lo cual, recapacitar, comprender y aceptar su cualidad de persona es hacer justicia histórica en el mundo en relación a lo que él y ella representan como seres en el mundo.

Nosotros pensamos normalmente en la cualidad de persona como algo que no se tiene de nacimiento sino que se consigue gradualmente. Nadie parece capaz de decir exactamente cuál es la edad normal para convertirse en una persona, pero sospechamos que, en comparación con otras épocas, el punto de partida de ser una persona se pone ahora en una edad más temprana y el comienzo de la madurez en una más tardía (Lipman, 1998b:369).

La cualidad de ser persona descansa fundamentalmente en el pensar para el buen razonar, lo cual forma parte de cada ser individual y permanece desde entonces sino se altera esta cualidad. Sin embargo, en lo que respecta a la infancia la alteración de esta cualidad nace en la familia.

El niño debe tener a su alcance, de antemano, las respuestas ideológicas que sus padres han internalizado, las formas de pensar, de sentir, de vivir que superan y unifican en la mente las tensiones que el crecimiento hará cada día más evidente (Dorfman, 1971:1).

Esto tiene su asidero en la conducción de la conducta infantil por parte de sus padres y madres, en relación a sus ideas, ideales y cargas ideológicas que portan durante su vida. Esto se manifiesta durante su crecimiento, cuando los niños y niñas cada vez han sido acallados y acalladas en sus propias casas <cállate>; <vete a jugar fuera>, <no molestes a papá>, <no molestes al abuelo>, en fin los convirtieron en seres amorzados, en seres manejables para la vida. En lugar de hacerlos participar en los diálogos familiares han sido rechazados, generalmente sin darse

cuenta de la capacidad de razonamiento y de reflexión que ellos y ellas poseen. Se ha acrecentado la falta de reconocimiento al niño y a la niña cuando se ha modelado su conducta, lo cual luego ha sido aprovechado ideológicamente por la sociedad de consumo.

Lo mismo se puede decir del reconocimiento de que una niña o un niño tengan un yo personal, o sean racionales. En general está sólidamente justificado el que seamos reticentes ante el empleo honorífico de términos, pero dicha justificación puede que no sea suficiente en el caso de privar a los niños de su condición de personas o de su racionalidad (Lipman, 1998b:370).

La sociedad de consumo ha pretendido meter la infancia en una especie de mundo ficticio, creado con fines muy específicos en cuanto a lo que representa la eficiencia económica, aislándola de todo lo que significaban los juegos infantiles, las cosas bellas, sensibles, espirituales y sobre todo las individualidades, propias de la infancia.

En el presente, esta situación se ha excedido, acrecentándose ésta con el uso, a veces indebido, de la computadora, del celular, del cine infantil, de los video juegos y de la TV. Dice sobre este particular Tomás de Andrés Tripero: Si la infancia nace con Rousseau, podríamos advertir que hoy en día y con el afán de arrastrar a los niños al espíritu consumista, materialista y egoísta. Podríamos estar siendo responsables de la muerte misma de este fenómeno cultural y evolutivo” (El Nacional, 2013). Si nos negamos a percibir el peligroso fenómeno que acecha a nuestra infancia, entonces estamos incentivando a que ella caiga en el vacío, en la simulación, donde la realidad queda en el simulacro y es suplantada por la superficialidad.

En este ángulo, nos pronunciamos por repensar la educación y tomar muy en serio la formación de los niños y las niñas que en definitiva serán las mujeres y los hombres del mañana. Esto debe ser éticamente concebido desde la responsabilidad común de los países y naciones, si verdaderamente hay disposición por lo que queda de este mundo, nos referimos a toda aquella tecnología diseñada especialmente para anular la mente, la conciencia y la razón infantil, En este sentido, “el razonamiento intenta hacer a favor de la mente lo que la medicina intenta hacer a favor del cuerpo; ambos son artes curativas que intentan curar los fallos o daños a los que la mente y el cuerpo se ven sometidos (Lipman, 1998b:130).

La visión de Lipman para desarrollar las habilidades del razonamiento se inspira en el diálogo socrático como una estrategia viva que contribuya con el despertar de la conciencia. “Filosofía para niños debería animarles a realizar mejores inferencias, ayudarles a identificar la evidencia disponible y apoyarles en el reconocimiento de las inferencias incorrectas” (Lipman, 1998b: 142). Pues, este autor parte de la propia experiencia de los niños y niñas, es decir, parte de la niñez para ir más allá de lo ofrecido en el aula, para profundizar en su pensamiento y generar un carácter crítico sobre los fenómenos que amenazan su propia integridad como individuo inserto en un pueblo, comunidad o sociedad.

Es propio, rodearlos de la magia filosófica desde la literatura infantil, en ese momento estamos contribuyendo con un ser humano que desarrolla su pensamiento y la razonabilidad crítica y creativa. “Pues si rehusamos reconocer la racionalidad de los niños, no podremos implicarnos satisfactoriamente en un diálogo filosófico con ellos, porque no podremos aceptar sus intervenciones como razones” (Lipman, 1998b: 371).

El sistema educativo debe estar confeccionado para enseñar a pensar y la importancia de razonar, para enseñar al niño y a la niña a ser capaces de no aceptar un mundo de apariencias, donde predomina la violencia y la agresión al ser humano y a la naturaleza, aunado a una dislocada formación infantil donde imperan las cosas superfluas, pues se supone que el niño y la niña caen con mayor facilidad en el acucioso encanto de adquirir bienes innecesarios para la vida, peor aún más, donde todo se torna en mercancía, sin embargo, se nos educa para tener especial tendencia a tener necesidades y alardear de sentirnos “felices” entre el conformismo y el confort. Ya nos advertían Adorno y Horkheimer sobre este fenómeno:

Las reacciones más íntimas de los hombres están tan perfectamente reificadas ante sus propios ojos que la idea de lo que es específico y peculiar sobrevive sólo en la forma más abstracta: *personality* no significa para ellos en la práctica más que dientes blancos y libertad de respeto al sudor y a las emociones. Es el triunfo de la reclame en la industria cultural, la imitación forzada, por parte de los consumidores, de las mercancías culturales incluso neutralizadas en cuanto a su significado” (Adorno y Horkheimer, 1970: 200).

Campea la sin razón en los brazos de la sociedad de consumo, la que contribuye al olvido de pensar, la que nos consuela con la ideología

del status en la sociedad, la que nos ofrece una felicidad que jamás llega. Todo está diseñado para el ser humano moderno a partir de la imagen de ser alguien importante, en la medida que se vive en sintonía con la moda.

Pues, así se nos prepara para ser presa fácil de la apariencia donde impera el juego de la simulación en el consumismo a través de la ideología del mercado, cuya finalidad es arrojarnos y enturbiarnos la conciencia.

Podemos creer en las palabras si estamos seguros de que su función es revelar en vez de ocultar. Es la semblanza de la razón, más que los intereses que la respaldan, la que provoca la furia. No es “racional” usar la razón como trampa: de la misma manera no es “irracional” usar una pistola en defensa propia. Esta reacción violenta en contra de la hipocresía, por muy justificable que sea en sus propios términos, pierde su razón de ser en cuanto intenta desarrollar una estrategia propia con fines específicos (Arendt, 1970:59).

Cuando tomamos de la mano a las niñas y a los niños, desde muy temprana edad para introducirlos a saborear su propio pensamiento es como darles la oportunidad de conocer la capacidad que poseen como seres pensantes, como personas. Esto es el principio, pues de su propio reconocimiento como personas en el mundo.

Por lo tanto, un sistema educativo capaz de generar desde la educación no sólo el conocimiento sino el reconocimiento de la infancia, quien es poseedora de un pensamiento vivo, donde la razón va cobrando sentido a partir de la diversidad latente de nuestra realidad social. Esto nos daría en el futuro un hombre y una mujer con una razón crítica y despierta para hacerle frente a las trampas ideológicas.

La verdadera racionalidad es apertura y diálogo con un real que se le resiste. Opera una ida y vuelta incesante entre la lógica y lo empírico; es el fruto de un debate argumentado de ideas y no la propiedad de un sistema de ideas. La razón que ignora a los seres, la subjetividad, la afectividad, la vida, es irracional. Hay que dar lugar al mito, al afecto, al amor, al arrepentimiento, que deben ser considerados racionalmente. La verdadera racionalidad reconoce los límites de la lógica, del determinismo, del mecanicismo; sabe que el espíritu humano no puede ser omnisciente, que la realidad implica misterio (Morín, 1993:187).

Desde la complejidad del pensamiento, la diversidad es considerable al entendimiento y a los ideales libertarios que serían la fuerza necesaria para que nuestra juventud tenga necesidad de participar en proyectos sociales para contribuir con el despertar de una sociedad más justa.

La diversidad de cada quien atiende a sus correspondientes acervos y requiere a los otros en un área de negociación que es ambiente que posibilita y enriquecimientos en la construcción de saberes. Los acervos próximos conforman culturas que incluyen, entre otras cosas, esquemas constructivos y formas de constitución de objetos comunes para comunidades de menor o mayor magnitud (Esté, 1995:46).

Desde la educación es como construiremos una sociedad donde impere la comunicación. Esto es una urgencia para contribuir a evitar un sistema-mundo basado en mecanismos de imposición y abusos de poder que comprometen los ideales de cambios en América Latina, en África y de otros países que viven ahogados por la carencia de un sistema social más justo y más acorde con los ideales de las sociedades.

El mundo es inacabado, incompleto, eso implica la denuncia de la realidad opresiva, de la realidad injusta (inacabada) y, consecuentemente, de crítica transformadora, por lo tanto, del anuncio de otra realidad. El anuncio es necesario como un momento de una nueva a ser creada. Esa nueva realidad del mañana, es la utopía del educador hoy (Accorinti, s/fy s/p).

No obstante, el sistema educativo seguidor del modelo racionalista se sigue caracterizando por ser anti-dialógico y homogéneo, por ende, contribuye a formar seres humanos sin posibilidades de generar una conciencia crítica, mucho menos para emprender la transformación del mundo. “El pensamiento mutilado y la inteligencia ciega pretenden ser y se creen racionales, en realidad, el modelo racionalista al que obedecen es mecanicista, determinista y excluye como un absurdo toda contradicción. No es racional sino racionalizador” (Morín, 1993:187).

El sistema de enseñanza se basa en una educación anti-dialógica, donde el pensar y la razón están ausentes, obviando así la facultad primordial del ser humano. Según Freire la condición de depósito o “banca-ria” con la cual es percibido el individuo en la educación en sí misma es opresiva y castradora del pensar.

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos (Freire, 1994: 72).

Entonces, la rigidez de los programas sólo tiene como objetivo enseñar a aprender, lo cual no genera el pensar ni el razonar, ni las contradicciones entre educando-profesor, por el contrario, además de impedirse al enseñar se mantiene en una actitud paternalista que por añadidura es de utilidad para el sistema.

El enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa: dejar aprender. Más aún: el verdadero maestro no deja aprender nada más que “el aprender”: Por eso también su obrar produce a menudo la impresión de que propiamente no se aprende nada de él, si por “aprender” se entiende nada más que la obtención de conocimientos útiles (Heidegger, 1978:20).

Es precisamente, donde el docente cumple con su rol conductista de enseñar como autoridad del saber. “El maestro posee respecto de los aprendices como único privilegio el que tiene que aprender todavía mucho más que ellos, a saber: el dejar-aprender” (Heidegger, 1978:20). Sí, en función de lo cual se desarrolla una relación de autoridad entre el docente sabihondo y el estudiante de inferioridad como aprendiz.

La educación para pensar y razonar basada en la comunicación implica el despertar de la conciencia, es el principio de toda acción liberadora de las sociedades, pues es la auténtica capacidad de desarrollar la conciencia crítica y la razón desde la niñez desde lo que es la sociedad como sistema de acuerdo a sus complejidades auto-producidos por el mismo sistema. “La comunicación de masas no es simplemente una solución mejor para resolver los problemas de comunicación. Tiene un impacto poderoso sobre casi todos los subsistemas, limitando las formas en las que éstos pueden limitar sus funciones” (Luhman, 1998:13). Por lo tanto, la comunicación no es un paliativo en el sistema sino que se trata de las vías que se abrirían para traspasar las barreras que impiden las funciones.

La comunicación es un particular proceso constructivo en el que las dos fuentes de señales son activas negociadoras, en una circunstancia cada vez diferente y que condicionan cada

emisión por la inmediata anterior. De esta manera el curso de interacciones es de especial riqueza, propiciando aperturas o rupturas de los acervos de cada quien permitiendo la dignificación y la creación o la ruptura, la copia, la repetición y la sumisión (Esté, 1995:50).

El compromiso de la comunicación a partir de una educación dialógica pasa porque se redefine el rol del docente y por ende, del sistema educativo. Para establecer la comunicación perdida entre el docente y el estudiantado, lo cual permitiría erradicar el carácter impositivo (anti-dialógico) que impide la congruencia entre el pensar y el decir, generándose una íntima relación con la razonabilidad del niño y de la niña. El resultado es una verdadera caja de sorpresa.

CONSIDERACIONES FINALES

En suma, si seguimos siendo fieles al sistema educativo tradicional, que a su vez, va de la mano con la sociedad de consumo, cuyo más fiel aliado es la familia, entonces continuaremos siendo cómplices de la sociedad de consumo, cuyo resultado sería un mañana incierto donde hombres y mujeres no llegarán a saber lo que es pensar, mucho menos pueden tener conciencia de lo que significa estar en el mundo.

Desde esta perspectiva antes planteada, debemos educar para llegar a pensar, de lo contrario la razonabilidad estará ausente en nuestra infancia, precisamente crecerán sin estas facultades tan determinantes en la condición humana, además que serán los hombres y las mujeres del mañana sin la menor responsabilidad de sí mismos (as), mucho menos estarán ni pendientes del otro y de la otra, pues la finalidad de la sociedad de consumo es mantenerlos en el mundo de la simulación, es decir de la ceguera, por lo tanto cómplices de una deshumanización renovada cada día que conduce a un mundo en conflictos.

Entonces, hay que romper con el rol ideológico de la educación para abrimos paso al encuentro con el pensar, partiendo de la lectura y el diálogo constante como vía para llegar a adquirir un pensamiento crítico. Hay restituir el pensar en su condición de ocultamiento a través del diálogo que vitaliza el entendimiento y la tolerancia para desarrollar las capacidades más humanas.

En este sentido, nos pronunciamos por una formación para lograr pensar y razonar desde el aula a fin de cultivar una conciencia en base a la razón crítica, creativa y ética, dicha conciencia se podría convertir en una fortaleza tan tenaz que sea capaz de mantenerse despierta y alerta ante la avalancha de elementos que nos conducen a la deshumanización.

Notas

1. Este estudio forma parte de una investigación más extensa desarrollada a partir del Programa de Investigación Interculturalidad y Razón Epistémica, adscrito al CESA-LUZ, del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES:VAC-CH:0216-14).

Referencias Bibliográficas

- ADORNO, T. y HORKHEIMER, M. 1970. **Dialéctica del Iluminismo**. Sur. Buenos Aires (Argentina).
- ARENDT, Hannah. 1970. **Sobre la Violencia**. Cuadernos de Joaquín Mortiz. México, D.F.
- BAUDRILLARD, Jean. 1981. **La Seducción**. Edic. Cátedra. Madrid (España).
- BAUMAN, Zygmunt. 2007. **Vida de Consumo**. FCE. Buenos Aires (Argentina).
- BOULDING, Kenneth E. 1993. **Las tres Caras del Poder**. Paidós. Barcelona (España).
- CAMPS, Victoria. 1998. **Los Valores de la Educación**. Grupo ANAYA. Madrid (España).
- DE ACEDO, Annie. 2005. **La Realidad de los Niños y Jóvenes de Hoy**. Edit. Norma. Bogotá (Colombia).
- ESTÉ, Arnaldo. 1995. **Educación para la Dignidad**. Fondo Edit. Tropykos. Caracas (Venezuela).
- FREIRE, Paulo. 1994. **Pedagogía del Oprimido**. Siglo XXI. México.
- HEIDEGGER, Martin. 1978. **¿Qué significa Pensar?** Nova. Buenos Aires (Argentina).
- KOHAN, Walter. 2008. **Filosofía, la Paradoja de Aprender y Enseñar**. Libros del Zorzal. Buenos Aires (Argentina).
- LIPMAN, Matthew. 1998a. **Pensamiento Complejo y Educación**. De la Torre. Madrid (España).

- LIPMAN, Matthew. 1998b. **La Filosofía en el Aula**. De la Torre. Madrid (España).
- LIPOVETSKY, Gilles. 1990. **El Imperio de lo Efímero**. Anagrama. Barcelona (España).
- LUHMAN, Niklas. 1998. **Complejidad y Modernidad: de la unidad a la diferencia**. Trotta. Madrid (España).
- LUHMAN, Niklas. 1996. **Teoría de la Sociedad y Pedagogía**. Paidós. Barcelona (España).
- MARCUSE, Herbert. 1969. **El Hombre Unidimensional**. Seix Barral. Barcelona (España).
- MIRES, Fernando. 1996. **La Revolución que Nadie Soñó o la otra Modernidad**. Nueva Sociedad. Caracas (Venezuela).
- MORIN, Edgar. 2000. **Introducción al Pensamiento Complejo**. Gedisa. Barcelona (España).
- MORIN, Edgar y Kern, Anne. 1993. **Tierra Patria**. Edit. Kairos. Barcelona (España).

Bibliografía de Internet

- ACCORINTTI, Stella (s/f). Matthew Liman y Paulo Freire. Conceptos para la Libertad. Disponible en <http://www.izar.net/fpn-argentina/sf>. Consultado el 12.12.2014.
- DORFMAN, Ariel (s/f). Inocencia y Neocolonialismo: un caso del dominio ideológico en la Literatura Infantil. Disponible en <http://www.geocities.com/nomfalso>. Universidad Católica de Chile. Consultado el 10.01.2015.
- GARCÍA BACCA, Juan David (s/f). Simón Rodríguez. Pensador para América. Disponible en www.garciabacca.com/libros/simonrodriguez3.html. Consultado el 08.11.2014.
- ELISA, Silió (s/f). Con dientes de leche y ya con mechas. Disponible en <http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/05/18/actualidad/1368891901779846.html>. Consultado el 15.01.2015.