

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

A continuación se presentan las notas realizadas con respecto al programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica.

La Comisión Ad-hoc estuvo integrada por el Lic. Helio Gallardo, Bach. Elsa Siu y M.Sc. Roberto Fragomeno.

1.- Aunque la petición fue evaluar específicamente el valor como propuesta del programa de Filosofía vigente en Educación Diversificada resulta insuficiente realizar esta valoración sin considerar las condiciones básicas en que este programa se aplica. Brevemente, ningún programa funcionará adecuadamente, con independencia de su riqueza o pobreza internas, en ausencia de condiciones que potencien los procesos de enseñanza y aprendizaje. Puede adelantarse que la asignatura de Filosofía carece de estas condiciones y que, además, su programa es notoriamente inapropiado desde cualquier ángulo que se lo considere (aun si él fuera el del catolicismo doctrinal de antes del Concilio Vaticano II).

2.- Sumariamente expuesto las condiciones en que se ejecuta el programa de la asignatura de Filosofía son inadecuadas debido a:

- a) La inscripción administrativa u orgánica de la asignatura en el currículum de la educación diversificada (último curso, 3 horas semanales, no se considera para el promedio de ingreso a la universidad) de modo que estudiantes (normalmente finalizando su adolescencia) y docentes (no específicamente preparados para su tarea, o inadecuadamente preparados para ella) pueden valorarla como poco importante, o incluso nula, para los efectos de aprobar su último curso o ingresar a estudios universitarios. Esta realidad deficitaria puede proyectarse con efectos negativos a los espacios administrativos del Liceo, hacia los docentes de otras asignaturas y, sin lugar a dudas, hasta el Ministerio de Educación. Los inmediatamente perjudicados son los profesores de filosofía y sus estudiantes en cuanto comunidad de trabajo.
- b) La ausencia de vínculos positivos entre las diversas asignaturas del programa de educación diversificada (por el contrario, su presencia permitiría a los profesores de filosofía incorporarse a proyectos de otras áreas aumentando así su cantidad de horas de contrato, enriquecería su aporte a

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

las otras asignaturas a través del diálogo y transformaría su prestigio institucional).

- c) La débil formación de los profesores de filosofía en ejercicio y su resultado: su escasa competencia, aunque exista la mejor voluntad, para asumir los retos de la enseñanza-aprendizaje en este campo.
- d) Al punto inmediatamente anterior debe agregarse que los nombramientos del profesorado de filosofía pueden hacerse para aumentar la carga docente de profesionales en otras disciplinas (Educación Física, por ejemplo) o de personas que poseen estudios religiosos o de psicología a quienes de alguna manera se asocia con el campo filosófico. Este factor debería haberse superado con una disposición del Ministerio de Educación Pública en el año recién pasado que limita a los directores de los establecimientos para adjudicar discrecionalmente el horario de filosofía.
- e) El poco interés del Ministerio de Educación, al menos en los últimos doce años, en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y su inserción en la educación diversificada. Este desinterés puede ejemplificarse con la ausencia ya prolongada de un Asesor Nacional de Filosofía. Y también con la aceptación oficiosa de un programa de filosofía que puede considerarse el más débil desde que se oficializó la asignatura a finales de los años sesenta en el siglo recién pasado. Lo es porque se trata de un programa dogmático, doctrinal, metafísico, pre-moderno y antimoderno, falsamente enciclopédico, que resulta alejado del mundo de la vida de los estudiantes costarricenses y de los desafíos que plantea la modernidad (o ilustrada o barroca) a la ciudadanía y a los diversos sectores sociales del país. Y, no solo de paso, es también antifilosófico porque se centra en contenidos y no en la búsqueda/discusión de la producción de esos contenidos (actitudes filosóficas).
- f) Debe reconocerse que la situación actual del curso de filosofía en la educación diversificada es resultado de una inadecuada asunción histórica de lo que podría aportar en este nivel una asignatura con los caracteres del filosofar. Con variaciones, este desafío se ha presentado desde la oficialización de la asignatura a finales de la década de los sesenta en el siglo recién pasado. De esta floja determinación se siguen, y también

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

concurrer para acentuar su debilidad, los factores sumariamente apuntados más arriba.

- g) Todavía debe mencionarse que en la tensión entre una orientación constructivista y una esencialista-académica, respecto del sentido del currículo en la educación pública costarricense, el programa vigente de la asignatura de Filosofía parece inscribirse más bien en una corriente esencialista-moral con sus inevitables desviaciones pastoralistas y autoritarias. En una presentación y conversación con profesores de Filosofía en ejercicio realizada en la Universidad de Costa Rica y organizada por la Escuela de Filosofía de esta universidad se llegó a la siguiente reflexión: “El actual programa dice: ...<que la Filosofía les ayuda, no solo a crecer (a los estudiantes), sino a emprender un camino efectivo de mejoramiento y renovación en plenitud...>. Se entiende. El programa ha sido hecho por la corporación eclesiástica y se atribuye el monopolio de un saber con un notable desdén por la otredad. Es el mismo tono que se utiliza en la disputa acerca de introducir a los estudiantes a su sexualidad, al erotismo y a la responsabilidad personal y social. Para la corporación eclesiástica, la pregunta no es filosófica sino política: ¿Qué privilegios institucionales, sociales y discursos ideológicos se protegen y blindan?”.

El enfoque catequético, con entero desprecio por las identidades e intereses de los estudiantes, es todavía más evidente algo más adelante, en la página 12: Los estudiantes buscarán: <...su origen primigenio..., ... la correcta orientación de su conducta hacia principios racionales mas deseables que nos acerquen a nuestro fin último y bien supremo>. Obviamente no se trata de ‘filosofar’ (si lo entiende como cuestionar-se), sino de remachar una ideología.

De aquí la patente disfuncionalidad, e incluso violencia, del actual programa, puesta en evidencia porque lo que se sentencia catesquísticamente-“aprende” en el aula parece estar muy lejos o no estar del todo vinculado con la actitud de sorprenderse en y ante el mundo de la vida (el día a día).

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

3.- Pertinencia filosófica y Finalidad y Objetivos de la Educación diversificada costarricense

Este apartado se limita a indicar los fines de la Educación Diversificada costarricense y comentarlos enfatizando algunos rasgos que la asignatura de Filosofía podría cumplir en relación con ellos. La glosa está en itálica.

(a) **Artículo 14.-** La enseñanza media comprende el conjunto de estructuras o modalidades destinadas a atender las necesidades educativas tanto generales como vocacionales de los adolescentes, y tiene por finalidad:

El filosofar forma parte de una tradición cultural de Occidente (también en otras culturas) y con ello resulta no prescindible en el propósito de “atender las necesidades educativas” básicas (**fundamentales**, no generales) de los adolescentes y los estudiantes de cualquier nivel. Es un factor que el núcleo familiar tradicional o los entornos sociales no pueden cubrir entera o espontáneamente. Uno de los alcances del filosofar es el ‘cuidado de sí’ y con ello resulta también indispensable para la conformación de un “sentido de la existencia personal y social” que constituye uno de los factores **centrales** de las “necesidades vocacionales” de los adolescentes.

(b) Contribuir a la formación de la personalidad en un medio que favorezca su desarrollo físico, intelectual y moral.

El quehacer filosófico puede entenderse como una disposición a reaccionar ante las situaciones de existencia (mundo de la vida) con **preguntas** que apuntan a un **discernimiento** de ese mundo y su **comprensión** existencial y política. En el mismo movimiento inscribe ese discernimiento en un **horizonte utópico** tentativo y regulativo. Estos procesos de sentir, discernir e imaginar (reflexionar y argumentar) se abren a la **comunicación** y, con ello, a la **producción de comunidad humana**. Esto apunta que el punto b de los fines de la Educación diversificada en Costa Rica

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

no puede ser alcanzado apropiadamente sin una programación que asigne un papel **central** al quehacer filosófico.

(c) Afirmar una concepción del mundo y de la vida inspirada en los ideales de la cultura universal y en los principios cristianos.

Una cultura universal solo puede decirse desde producciones/situaciones **particularizadas** (costarricenses, digamos) que se abren con intención comunicativa hacia otros también 'diversos'. Los **principios cristianos**, concepto que no puede ser reducido sino abusivamente a la doctrina católica y a su aparato clerical, constituyen así **no** una **causa** de la expresión humana, sino una forma de estar y ser singularmente en el mundo y de **ofrecerse a otros** (no necesariamente cristianos) para avanzar hacia un mundo por el que se apuesta (todos apuestan desde sus diversidades) sea mejor. Esta idea/valor/ proceso está en los **evangelios sinópticos** y queda rotundamente afirmada en parábolas como la del **samaritano** y la **mujer adúltera**. El quehacer filosófico tiende a coincidir, aunque no en todas sus expresiones, con este mensaje evangélico. El punto no choca para nada con la constitución e intereses de un Estado laico.

(d) Desarrollar el pensamiento reflexivo para analizar los valores éticos y sociales; para la solución inteligente de los problemas y para impulsar el progreso de la cultura.

Ya se ha señalado que el quehacer filosófico se constituye mediante el proceso de hacerse preguntas, reflexionar sobre ellas (incluyendo sus sentidos posibles y el cuestionamiento del sujeto personal y social que se las hace) y proponer argumentos (discursos con fundamento y coherentes) que las responden en procesos comunicativos (es decir con otros que reaccionan con sus propias propuestas). En el seno del quehacer filosófico se han desplegado, desde su origen, las cuestiones **éticas** (el carácter de las acciones que humanizan) y **sociales** (el carácter de las instituciones que humanizan). Dentro de estas últimas se encuentran las relaciones **económico-político-culturales** y sus distintas formas de

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

ordenamiento. Este punto es central para entender el carácter nucleador y articulador del filosofar en todo programa de educación diversificada. No se trata solo de una asignatura, sino de un eje transversal del currículum.

(e) Preparar para la vida cívica y el ejercicio responsable de la libertad, procurando el conocimiento básico de las instituciones patrias y de las realidades económicas y sociales de la nación.

Todas las discusiones y posicionamientos acerca de la libertad humana y la ciudadanía pasan **contemporáneamente** por visiones filosóficas. Constant, Montesquieu y Rousseau, por ejemplo. O Berlin, Rawls y Bobbio/Ferrajoli. Una de las razones para ello es el peso del ámbito jurídico-político de las sociedades modernas. Otra, la discusión filosófica sobre el carácter del 'orden' (y desorden) de las organizaciones humanas de la existencia. De nuevo, aparece el rasgo de **indagación/pensamiento de los fundamentos** inherente a la discusión/búsqueda filosóficas. Y la reiteración de la importancia humana y ciudadana de las aproximaciones filosóficas en el ámbito de una educación formal sistémica que se desea de calidad.

(f) Guiar en la adquisición de una cultura general que incluya los conocimientos y valores necesarios para que el adolescente pueda orientarse y comprender los problemas que le plantee el medio social.

La expresión "cultura general" probablemente sea inadecuada por indeterminada. Una propuesta más apropiada podría ser la de "**fundamento** cultural" (o 'cultura fundamental', quizás menos ajustada). El quehacer filosófico se ocupa de la existencia personal y social para intentar **conducirlas** con mayor propiedad en sus inevitables vínculos existenciales. Pertenece a su ámbito la propuesta y discusión del **carácter humano** de los conocimientos y valores que se ha planteado la especie como parte de su proceso de humanización (Ética, Política, Axiología). Desde este punto de vista el filosofar se articula con disciplinas que pueden resultar extraordinariamente interesantes para los estudiantes, como la Antropología. Y también permite avanzar discusiones en cuestiones apasionantes como la sexualidad humana, la

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

producción artística, la responsabilidad del trabajo intelectual y científico, la muerte y la guerra o las inmigraciones no deseadas. La riqueza virtual del quehacer filosófica como oferta de pasión y rigor para los estudiantes de educación diversificada prácticamente carece de límites. Y esto no es obstáculo para que pueda programarse y evaluarse. Obviamente el punto señala hacia **profesores bien formados**, en constante proceso de crecimiento y trabajando en un currículum integrado con condiciones laborales propicias y estables.

- (g) Desarrollar las habilidades y aptitudes que le permiten orientarse hacia algún campo de actividades vocacionales o profesionales.

Ponerse en condiciones, o al menos iniciar el camino para ello, de ‘experimentar’ o sentir intensamente la existencia social y personal, para discernirla e imaginarla en sus factores y necesidades/posibilidades de cambio, sin duda constituye un fundamento tanto del individuo social como del ciudadano y del eventual profesional. El filosofar no pasa por su estereotipo de ser una actividad académica y distante de su realidad. Busca cooperar en la configuración de subjetividades (personalidades) que se vuelcan comprometidos, creativos y responsablemente en la autoproducción de su existencia. Es este rasgo, la **intensidad de su compromiso práctico íntimo**, el que le permite figurar en el ámbito de la ‘alta cultura’ no su ‘habla’ a veces difícil o sus argumentos que podrían considerarse alambiques en los que se destila la quinta pata de un gato. El compromiso práctico con la búsqueda de posicionamientos que confieren autoestima personal e potencian irradiarla socialmente es el fundamento de la generación de “habilidades y aptitudes’ orientadas a la **realización personal con compromiso social**.

Y esto quiere decir que ninguno de los fines que se propone la Educación diversificada costarricense resulta ajeno al quehacer filosófico siempre que no se lo entienda como una ‘materia’ aislada y que debe ‘aprenderse’. Filosofar es una manera de estar en el mundo. Y un arte.

4.- UNA EVALUACIÓN BÁSICA DEL PROGRAMA DE FILOSOFÍA VIGENTE

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

El ejemplar tomado como referencia para esta evaluación básica es el que aparece publicado en “Relanzamiento de la educación costarricense”, entendemos que publicado por el Ministerio de Educación Pública. Se trata de un documento de 23 páginas, incluyendo una bibliografía (al final) y que está dividido en tres secciones: Objetivos generales de la asignatura, el programa dividido en unidades de la asignatura (es la sección más extensa del documento) y la bibliografía ubicada al final, según ya se ha dicho. Como el programa se incluye en un texto más amplio (que no se tiene a la mano), las referencias remiten a dos numerales o páginas: el primero corresponde al ejemplar físico del programa comentado, el segundo al del documento más extenso del que se fotocopió. La forma de la cita es, por ejemplo, pág. 1 ó 23.

Las Unidades expuestas son cinco: en orden de aparición, Introducción a la Filosofía, Antropología Filosófica, Ética, Introducción a la Teoría del Conocimiento y a la Lógica y Lectura de una Obra Filosófica semestral o anual. Estas Unidades se presentan organizadas en Objetivos, Contenidos, Procedimientos, Valores y Actitudes y Aprendizajes por Evaluar.

4.1.- Algunas observaciones formales elementales acerca del programa

La asignatura de Filosofía durante los últimos treinta años no ha contado con las condiciones administrativas idóneas para su buen desarrollo. No obstante, con un programa de estudios vigente, cumple con una de las formalidades que el Ministerio de Educación Pública solicita para que se mantenga como asignatura dentro de la maya curricular de la educación diversificada. Pero el programa de estudios de Filosofía no es más que una formalidad, pues no cumple su papel de guía para el docente, ni es tampoco determinante para establecer aquello en lo que la asignatura de filosofía contribuye en la formación de jóvenes en la educación diversificada.

En principio, Filosofía está programada para la educación diversificada, grado que implica décimo y undécimo año. Pero el programa no aclara si la asignatura debe abarcar ambos niveles o sólo uno. Una consecuencia inmediata de esto es que en la práctica los directores de centros educativos decidan abrirla únicamente en undécimo

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

año. Un programa debe indicar con claridad en cual nivel educativo debe implementarse para evitar caer en criterios antojadizos.

Además, esta sería una posible causa de la numerosidad de objetivos propuestos, pues la asignatura tal cual está planteada desde sus objetivos generales no puede cumplirse en un año lectivo. Estos objetivos, tampoco parecieran considerar que el año lectivo para cualquier asignatura que se imparta en undécimo año, concluye en el mes de setiembre y no en diciembre (para dar paso a las pruebas de bachillerato que se realizan en los meses de octubre- noviembre).

Los objetivos generales son excesivos en número (19 en total) y su operacionalización en objetivos (específicos o básicos) por Unidad temática es inadecuada.

Un ejemplo de la inadecuación: el Objetivo General Uno: “Comprender la Filosofía como una necesidad humana y la actividad del filosofar como forma racional de entender el mundo” (pág. 1 ó 23), se traduce en la Unidad Uno como “1.1. Analizar en los orígenes de la filosofía las circunstancias fundamentales en que los seres humanos llegan al filosofar, confrontando dicho saber con otros tipos de saberes que son primordiales para entender la cultura occidental” (pág. 3 ó 25). Es evidente que este objetivo de la unidad excede al Objetivo General Uno y toma la forma de otro objetivo general (esta vez de la unidad). El ‘exceso’ proviene principalmente de la delimitación ‘forma racional’ para el filosofar y la propuesta del objetivo de la unidad temática que habla de ‘confrontar ese saber con otros tipos de saberes primordiales’. El objetivo particular de la unidad compromete a estudiar como totalidades las formaciones sociales griegas que están en el origen y comienzo del filosofar (más que de la Filosofía). El punto no está contemplado en ninguno de los 19 Objetivos Generales.

Por supuesto la observación sobre la forma aquí ejemplificada puede comprometer al vínculo entre objetivos generales y objetivos temático por unidad, a su

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

numeración, a una inadecuada redacción u otros factores que demandarían un análisis exhaustivo (objetivo por objetivo) que aquí no se hará.

Sin embargo, se propondrá otro ejemplo: se toma, al azar, el objetivo general 8: “Reconocer los fundamentos del amor racional para la comprensión del ser humano, consigo mismo y con el entorno” (pág. 1 ó 23). Este objetivo general no aparece operacionalizado en ninguno de los objetivos de las unidades temáticas. Aunque la expresión ‘amor racional’ es polisémica (y probablemente establezca un tipo de jerarquía entre la carne (negativo) y el espíritu o alma (positivo), o la subordinación del filosofar a la teología), ella podría utilizarse para diferenciar al filosofar del misticismo, la mitología y algunas religiosidades (y acercarla a las ciencias y los métodos experimentales), y también como una forma del ‘cuidado de sí’ humano, lo que lo vincularía con la Ética, ninguna de las unidades temáticas hace referencia directa entre sus objetivos al concepto. El giro lingüístico ‘amor racional’ sí aparece en la columna de procedimientos de la unidad Introducción a la filosofía, donde se la vincula espacialmente con el objetivo 1.6: “Delimitar las condiciones morales, del amor, la humildad y el autodomínio como elementos perfectivos del ser” (pág. 9 ó 30, *itálicas nuestras*) y con los valores y actitudes “cultura en pro de la vida”, “distinción entre una actitud ‘romántica’, pasional y caprichosa, y otra racional, madura y sensible” y “Autorreflexión sobre el sentido de la humildad y del autodomínio como condiciones básicas para el amor” (pág. 9 ó 30).

No es necesario ser un experto para reconocer que se trata de un mensaje pastoral católico orientado a la castidad dentro del matrimonio, a la condena del erotismo y autoerotismo fuera (y también dentro) del sexo orientado a la reproducción (y en el seno familiar), a la condena doctrinal dogmática del aborto y de la fecundación in vitro, cualesquiera sean las situaciones sociales en que ellas aparezcan, etcétera. Ni una palabra de crítica hacia esta pastoral fundada en una antropología que reduce al ser humano a su dependencia de un Dios específico e institucionalizado.

El asunto está bien para el catecismo clericalizado católicamente, como hemos apuntado anteriormente, pero resulta impropio, por antifilosófico, en un curso de Filosofía. Obviamos el carácter autoritario de esta ‘enseñanza’ (y lamentamos haber

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

introducido un elemento de contenido en estas observaciones formales). El concepto de 'amor racional' no vuelve a aparecer en el programa. En la unidad de Ética (donde parecería obligatorio, al igual que en la de Antropología), no figura sino que se habla de una "ética racional" (pág. 13 ó 37) y se liga esta ética a un enfoque sobre la libertad humana. Es decir, que, si existiera una continuidad, desde una perspectiva moral dogmática y doctrinaria, autoritaria, se sigue una reflexión 'ética' que conlleva un concepto de 'libertad' que supone reconocer la obligatoriedad de un Dios (y de sus institucionalizaciones) en el corazón de cada ser humano. Es el culto mariano como paradigma primero y último de la libertad humana (de nuevo lamentamos haber introducido otro elemento de contenido). Por supuesto para quienes adhieren al catolicismo el culto mariano es algo admirable. Pero aquí se trata de un curso de filosofía orientado a estudiantes (la mayoría jóvenes) de la educación pública (estatal), no de una actividad catequística y de las emociones propias de un grupo particular.

En todo caso una apreciación formal muestra que el objetivo general centrado en el 'amor racional' no tiene continuidad metodológica y curricular en las unidades temáticas, continuidad que este objetivo curricular requeriría. Agreguemos que a los 19 objetivos generales corresponden solo 11 objetivos específicos para las cinco unidades temáticas, cifras que en sí mismas deberían llamar la atención. Las referencias de contenido que hemos mencionado están ubicadas en las columnas de procedimientos y valores y actitudes, no en la de objetivos. Así, la programación curricular termina inevitablemente siendo confusa. El punto vuelve a ejemplificar el desaliño formal del programa. Más serio, la forma del programa no le permite ser utilizado como guía ni por los docentes ni por los estudiantes, excepto que se lo emplee como objeto de crítica.

Una segunda observación formal, es que el programa está dividido por las áreas disciplinarias de la Filosofía (que constituyen las cinco unidades de estudio) pero se deberían revisar los criterios para escoger estas áreas disciplinarias y no otras. Puede que la elección continúe en la línea de los programas de 1971, 1974, 1978 y 1991, que parten de estas mismas. Pero podría considerarse si el programa deba incluir, por ejemplo, el área de la estética.

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

Una tercera observación formal, también a título de ejemplo, puede hacerse en relación con la bibliografía propuesta al final y que ocupa las páginas 22 y 23 (o 44-45) del documento.

En primer lugar, esta bibliografía no cubre las referencias bibliográficas propuestas en el cuerpo del programa. Una sola muestra: físicamente muy cerca de ella, en la página 20 ó 42, se menciona un trabajo de Berson (sic, por Bergson), otro de Descartes y un tercero de E. Fromm. Solo este último aparece en la bibliografía. De los dos primeros, ni una noticia. Luego, la bibliografía es descuidada en este aspecto elemental.

Al descuido, se agrega que las referencias están incompletas y que, cotejadas entre sí, resultan irregulares: ejemplo: “Arpini y Dufour. Orientaciones para la enseñanza de la Filosofía en el nivel medio. Editorial El Ateneo, Argentina”. “Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científico; Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1987”. “Beorlegui, Carlos: Lecturas de Antropología Filosófica. Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao”. Nótese que ninguna de las tres referencias bibliográfica, escogidas como serie al azar, sigue el mismo patrón. Ni en la puntuación que separa la información, ni en la determinación de la información (nombres de autor, alguna con fecha de edición, otras no). Otro descuido formal elemental.

Una observación, que en parte es formal, respecto de la bibliografía que se debería ofrecer en un programa nacional de curso para estudiantes de Educación diversificada: conviene que ella esté organizada por tipo de fuentes y también por temáticas.

Por ejemplo, Diccionarios y Enciclopedias (en este caso de Filosofía), Historias de..., Introducción a la Filosofía, Antropología Filosófica, Ética, Teoría del Conocimiento y Lógica, y Lectura Filosófica (se utilizó aquí el cuadro de las unidades temáticas presentes en el programa). Dentro de cada sección, la ordenación alfabética correspondiente. Incluso se puede hacer una caracterización (en especial para Diccionarios, Enciclopedias e Historias de...) mínima de lo que el docente y el estudiante pueden encontrar en ellas de modo de facilitar y tornar más eficaz la consulta.

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

Por supuesto la bibliografía propuesta por el Programa...no atiende para nada la observación de buen sentido anterior. Sigue un orden alfabético y ya, trátase del tipo de fuente documental o de su campo temático. Un costo de ello, por ejemplo, es que el estudiante que examina la lista buscando un Diccionario de Filosofía, tropieza al inicio con el de Abbagnano y ya no sigue buscando. Ya señalamos que es además incompleta porque no refiere a bibliografía empleada o sugerida en las unidades temáticas. No se consigna el número de páginas de estas fuentes, etc. La bibliografía tampoco se puede utilizar como guía adecuada ni para el docente ni para el estudiante.

Como curiosidad, y puesto que la mayor parte de las referencias (30 en total) no indica la fecha de edición (solo se hace esto en dos lugares), aparece un solo texto (probablemente una edición local) fechado en el siglo XXI: “Valverde Brenes, Francisco: El amor, camino de perfección. Editorial Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente, San Ramón, 2002”.

30 títulos cuando se han propuesto 19 objetivos generales y 5 unidades temáticas parecen notoriamente insuficientes. En principio parece resultado de una muy pobre, tosca y limitada indagación académica. ¡Y cuidado si ella no tiene como referencia una muy pobre formación en el área!

En síntesis: las tres observaciones de forma, tomadas como ejemplos, muestran que el programa, desde este punto de vista, no puede ser utilizado como guía o mapa adecuado ni por el docente ni por el estudiante. La excepción podría hacerse, quizás, utilizando la sentencia de la exMinistra del MOPT, Karla González: “Sería peor no tener nada” (se refería a la carretera a Caldera). Tratándose de la asignatura de Filosofía probablemente estemos ante una apreciación errónea.

4.2.- Una muy breve referencia al contenido del programa

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

Es altamente dudoso que un programa cuyas caracteres formales más básicos o elementales (objetivos y bibliografía, por ejemplo) son inconsistentes o estén pobremente planteados posea, como unidad orgánica, contenidos positivos. Ellos podrían serlo pero considerados por sí mismos, no en el programa mismo. Por desgracia tampoco es éste el caso.

Para introducir y aquilatar la dimensión del problema que propone el Programa de Filosofía para la Educación Media actual supongamos que se inicia la lectura de él desde el siguiente criterio filosófico:

“Partamos con el nombre de la carrera que estudian los jóvenes que aspiran a ser profesores: Enseñanza de la Filosofía supone algo que se tiene y que se lo enseñamos a los demás. Como cuando decimos: “Te enseñaré mi nueva casa”. Pero la filosofía no es una cosa que se tiene. No existe la filosofía. Ese imaginario ha fracasado por querer hacer de la filosofía una cosa olímpica, blanca y uniforme... y hasta una sierva de otras disciplinas. No estamos en LA filosofía, ni la tenemos. A la filosofía siempre estamos llegando. Si ha de tener una nueva vitalidad expresada en un nuevo programa, ésta ha de surgir de la mezcla de sus voces.

No existe la filosofía sino una polifonía dispar y de esta polifonía vive la crítica que, como sabía Heráclito, duerme poco y sueña mucho. Pero esta contradicción entre la “enseñanza de la filosofía” y la “educación filosófica” se resuelve en términos pedagógicos. Y estos términos pedagógicos demandan un programa bien construido cuando no autoconstruido”.

Por desgracia, iniciar la lectura del programa actual asumiendo críticamente la propuesta, no es factible. Ello porque él, por ejemplo, y como se indicó antes, aunque someramente, porque una de las referencias ‘filosóficas’ (aunque no se la nombra) del programa vigente propuestas por el programa es el católico culto mariano. La cuestión afecta no solo al concepto/valor de la libertad humana (que es donde aparece propuesto este culto), sino a una antropología que no solo es pre-moderna, sino que antimoderna. No se trata aquí de discutir si la modernidad, en cuanto sensibilidad cultural, es mejor o peor que el medioevo o la antigüedad. El desafío es que estamos

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

en la modernidad, aunque ella tome en América Latina la forma de tensión entre modernidad barroca (remite a la restauración católica) y modernidad ilustrada.

El asunto puede ejemplificarse sumariamente así: el concepto de libertad en el culto mariano se vincula con el reconocimiento/asunción en la sensibilidad del creyente (intimidad) de un Dios a la vez incomprensible (para los seres humanos) y todopoderoso cuya voluntad/ser se debe seguir. En la tradición filosófica esto corresponde a la libertad como reconocimiento humano de la necesidad. Uno de los antecedentes filosófico-teológicos de este culto mariano es Nicolás de Cusa y su Docta Ignorancia (s. XV; curiosamente de Cusa es uno de los anunciadores de la modernidad). En el imaginario moderno, por el contrario, la libertad humana se vincula con la capacidad de elegir, de crear opciones para elegir y de poseer (el ser humano), o producir, la capacidad subjetiva de elegir (esto puede ilustrarse con autores tan diversos como Descartes y J. Stuart Mill). Puesto que se es libre para elegir, entonces se es responsable respecto de los alcances de la elección. El referente de la libertad humana es aquí o la autonomía o el principio universal de agencia humana. En un programa de Educación diversificada no viene al caso enseñar unilateralmente una determinada concepción de libertad, como la que sostiene al culto mariano, sin ponerla en relación crítica con otras y, sobre todo, sin presentarlas a todas vinculadas con sus condiciones de producción en cuanto discurso filosófico.

Ahora, la concepción mariana de la libertad, privilegiada por el programa, entra en conflicto con institucionalizaciones de las sociedades modernas como la tecnología y las ciencias, por citar dos. Y, además, si se considera su vínculo 'externo' o socio-político-cultural, con la libertad de pensamiento y culto. No es poca cosa este conflicto. En las sociedades modernas 'salvarse' no es obligatorio. No se puede llevar a un circuito judicial a quien no desee salvarse (es decir a quien no lleva al Dios católico en su subjetividad) mientras no cometa delitos.

La libertad mariana, además de ser pre-moderna y antimoderna (puede vincularse cosmológicamente con el creacionismo, por ejemplo, y gnoseológicamente con la separación entre seres humanos y objetos de conocimiento: realismo y, desde ambos posicionamientos, con el naturalismo ético), en cuanto ligado a las

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

institucionalizaciones católicas, se manifiesta asimismo como adulto-centrada, patriarcal y autoritaria (en el sentido de libidinalmente sobrerrepresiva). Y se trata de un programa que se dirige a estudiantes que están terminando su adolescencia. El culto mariano (y sus articulaciones) no resulta adecuado para sostener un programa de filosofía en Enseñanza Media ya que facilita ver a los estudiantes como factor de peligro y amenaza social (los jóvenes serían corporalmente proclives al libertinaje y al pecado) y como ‘culpables’ morales más que como seres responsables (en sus procesos de aciertos y errores).

Elijamos otro contenido del programa, relativamente al azar, para que se advierta que el asunto no pasa específicamente por el culto mariano (aunque sí por las implicaciones de este culto). En la unidad de Ética aparece un apartado titulado “Ética de los Derechos Humanos” (pág. 16 ó 38). Ahora, en las sociedades modernas (que son las que inventaron derechos humanos), ‘derechos humanos’ se dicen principalmente o de expectativas de derechos o de derechos que se pueden reclamar en circuitos judiciales nacionales o internacionales. En términos estrictos solo los segundos constituyen ‘derechos’. Los primeros pueden ser considerados demandas por derechos. Es decir que se trata primariamente no de un tema ético, sino que social y político-jurídico (para ciertas concepciones, también cultural). Sobre estos derechos pueden darse discursos éticos, pero estos discursos no constituyen derecho ninguno, sólo hablan sobre ellos. Pero el programa centraliza su atención sobre estos discursos, no sobre el carácter de derechos humanos. Es por esto que en la bibliografía (que no está organizada por unidades, lo que es un defecto) no figura ningún autor significativo específico sobre derechos humanos (N. Bobbio, por ejemplo, que atribuyó la mayor parte de su vida al discurso filosófico el status de factor fundamental en derechos humanos, o L. Ferrajoli, que tiene una concepción jurídico-política e histórica, o I. Ignatieff, quien sostiene un criterio pragmático, ético y realista (en su sentido geopolítico) sobre estos derechos).

En todo caso el ejemplo dice que los estudiantes (y probablemente los docentes) conocerán discursos éticos sobre derechos humanos al mismo tiempo que ignorarán su carácter socio-histórico. No sobraría decir que en el imaginario y posicionamiento católico básico las obligaciones están por delante y por encima de los derechos

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

(entendidos como fueros o facultades humanas que son reconocidas, si se violan, por los tribunales. Las violaciones deberían ser castigadas por estos tribunales). Los discursos que se conocerán según el programa son de filosofías singulares (eudemonismo, utilitarismo, positivismo básicamente) excepto uno al que se denomina “Ética cristiana”. El cristianismo, como se sabe, es una concepción del mundo y admite muchas versiones (Pablo de Tarso, por ejemplo, Lutero, Martin Luther King Jr., George Bush, Jr., etcétera), no necesariamente coincidentes. El programa no entrega aclaración ninguna sobre estos discursos aunque la columna de ‘aprendizajes por evaluar’ señala que se juzgarán sobre los criterios de verdad que sostienen. Si se considera que derechos humanos (con toda su conflictividad) son una producción socio-cultural moderna preguntarse por su ‘verdad’ (ontológica o ética) no es exactamente una tarea que pueda resultar fructífera, en especial cuando se afirma que sobre ellos se buscará que los estudiantes asuman o aprendan que ellos (derechos humanos) derivan de un ‘valor consensual acerca de su fundamento’ (pág. 16 ó 38).

Esto se hará exactamente cuando en Costa Rica no existe acuerdo (consenso) ni sobre la fecundación in vitro ni sobre el valor ciudadano de las parejas homosexuales y la resolución de estos desafíos se empantana por el peso político e ideológico-cultural de la jerarquía católica sobre los sectores de gobierno, administración de justicia, etcétera. Léase, en cualquier lugar del mundo con dominio político-cultural católico existirá ‘consenso’ sobre el fundamento de derechos humanos si se acepta enteramente la posición de la jerarquía católica que expresa la voluntad de Dios sobre éstos y muchos otros puntos de fricción social. El ‘consenso’ se da cuando se acepta la voluntad de Dios que es la misma que la del aparato clerical católico. Sin duda la cuestión puede discutirse en términos éticos, pero su corazón es político y jurídico. Por esto las parejas estériles (que políticamente carecen de capacidad para incidir) han recurrido a la Corte Interamericana de Derechos Humanos y pronto lo harán también los homosexuales femeninos y masculinos. Y esto lo saben los estudiantes de educación diversificada porque, mejor o peor, existen en Costa Rica. Solo que en la clase de Filosofía les enseñarán una realidad, o adoctrinarán en ella, que no es la que viven: buscar y encontrar (realismo) el valor del consenso... sin disputar con Dios que tiene siempre todas las verdades sobre todo lo que existe, ha existido y existirá (si Él así lo desea). Esto difícilmente tiene algo que ver con el filosofar. Es dogmático

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

catecismo clerical disfrazado de discurso ético. Es decir, que oculta su carácter político y su voluntad de dominación.

Un último ejemplo. Nos concentramos esta vez, enteramente al azar, en la columna de valores y actitudes tal como ella aparece en la página 8 (pág. 30). La Unidad es la de Introducción a la Filosofía. La pregunta que se hacen los autores del programa es: ¿Qué valores se buscarán mediante la enseñanza de las condiciones morales del amor? Su respuesta:

a) “Espíritu crítico ante la denominada cultura de la muerte confrontada con una cultura en pro de la vida”. Se traduce: contra la legislación que permita el aborto en situaciones determinadas por la ley y contra la legislación que autorice la fecundación in vitro. ¿Y por qué hay que estar en contra? Porque ambas legislaciones (y la demanda social que las sostiene) van contra la voluntad de Dios. Se puede ir más allá: al ofender la voluntad de Dios y separarse de él, estas peticiones y legislaciones hacen de Costa Rica una sociedad de pecadores. Rompiendo con Dios los costarricenses se desagregan y enfrentan entre sí (es la consecuencia del pecado) y Costa Rica se autodestruye y desaparece. Y esto es lo que se enseñará, desde la autoridad del docente, a los estudiantes del curso de Filosofía.

b) “Distinción entre una actitud ‘romántica’, pasional y caprichosa y otra racional, madura y sensible”. Es decir, los estudiantes deberán asumir que enamorarse a los 12, 13, 14 ó 15 años es, en el mejor de los casos ‘romántico’, o sea una bobería, y ‘caprichoso’ e ‘irracional’. Se les está hablando de lo que ha sido su existencia en la que, probablemente, sus enamoramientos y su iniciación sexual han sido hitos o puntos clave de su desarrollo personal. Además, este ‘valor buscado’, al igual que el punto anterior, abre una distancia infranqueable entre su adolescente mundo costarricense de la existencia y lo que se le predica en el aula. No es la mejor noticia para una asignatura que en el punto administrativo y escolar de partida ya carece de legitimidad. Y tampoco para la mayoría de profesores que seguro no viven lo que el programa les obliga a predicar.

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

c) “Autorreflexión sobre el sentido de la humildad y del autodomínio como condiciones básicas para el amor”. ¿Será necesario traducirlo? Los adolescentes serán forzados a ‘reflexionar’ acerca de sus erecciones nocturnas o diurnas los varones y sobre sus deseos húmedos las chicas como algo contrario a la ‘humildad’. En este imaginario clerical, ¿quién o qué personifica la falta de humildad o, en positivo, la soberbia? La respuesta es Lucifer, Satanás. La indebida erección es satánica. El deseo que humedece, satánico. La masturbación, luciférica. La humildad que se predica aquí se traduce como asegurar que el alma inmortal (divina) vigile y castigue al cuerpo. Es el valor de la castidad, un valor que ni siquiera algunos eclesiásticos practican. Sin castidad, no hay amor verdadero. Se les predica esto a Romeo y Julieta. Y el problema no es que se les “enseñe” esto, sino que se propone el valor unilateralmente, sin discusión, como si fuera ‘natural’ en sociedades sexoides comportarse castamente. La publicidad es sexoide, el comercio es sexoide, la televisión es sexoide, los ‘adultos’ son sexoides, El Chinamo es sexoide, Combate es sexoide, el cine es sexoide, también las telenovelas... pero los liceanos de Costa Rica deben aprender y reflexionar acerca de que ellos no deberán serlo jamás. Si desean ir al Cielo, por supuesto.

¿Es malo proponer/imponer la castidad como un valor de existencia? No. Pero no es ‘filosófico’. Filosófico podría resultar, por ejemplo, preguntar e informarse sobre sexualidad humana, sobre su papel en la adolescencia, sobre sus caracteres, desafíos y conflictos en las sociedades modernas y sus diversos sectores sociales, sobre los varios enfoques, incluyendo los de inspiración religiosa, que existen sobre sexualidad... y descubrir y determinar, en el curso de esa discusión, los valores (diversos, complejos, enfrentados, mutuamente excluyentes) que pueden ligarse con el ejercicio de esta sexualidad. Entre ellos, la integración personal, la autoestima, el emprendimiento de pareja, la responsabilidad, el desafío de la identidad.... Y, también, la castidad. Pero sacar la castidad de un pozo de agua sacra y regalarla en escapularios para después imponerla como única conducta verdadera de amor humano es no solo no filosófico, sino que grotesco.

¿Y la humildad? La doctrina católica tiene fama más que centenaria de predicar la humildad a los trabajadores para que acepten o la servidumbre o la explotación. Un obispo no practica la humildad personal hacia sus curas diocesanos y fieles laicos, así

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

lave sus pies en alguno de sus ritos. Es soberbio con ellos porque tiene un poder que le ha transferido el Espíritu Santo. Cuando se es vicario de este poder o poderes se puede representar la humildad. Es un simulacro. Igual el aparato clerical católico ha predicado la humildad (“Es la cruz que debes soportar, hija”) a las mujeres ante la violencia patriarcal, la sumisión de los hijos a los padres y la de los ciudadanos ante sus gobernantes. ¿En la educación diversificada se deberá ‘enseñar’ esto a estudiantes que están por ingresar a su ciudadanía? ¿Y se podrá hacerlo sin debate? Y si se hace, así, sin discusión efectiva, ¿tendrá valor filosófico? Y, al mismo tiempo, ¿no tendrá un costo ciudadano y republicano? La respuesta probable a la última pregunta es quizás no. Pero el factor que principalmente sostiene a esta respuesta probable es que los estudiantes tienden a no conceder legitimidad a lo que les dicen/sentencian en el curso de Filosofía. Representa mantequilla. O, en lenguaje más de la calle, es paja.

Estos últimos desafíos, incluyendo el de la enajenación que contiene un programa que escinde el aula de la existencia de los estudiantes, puede resumirse conceptualmente así: cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía se entiende enfatizando el vocablo enseñanza de un modo que se tiende a esfumar todo lo demás (aprendizaje y Filosofía) se incurre en la desviación radical de querer ‘enseñar’ una cosa que no se tiene. Como se indicó en el inicio de esta sección, no existe La Filosofía. Y si no existe, no se puede enseñar. Lo que existe, por citar dos referencias, es una tradición cultural que normalmente se entiende como Historia de la Filosofía. Esta historia es una polifonía dispar, conflictiva y algunos podrían agregar hasta desagregada. También existe el filosofar, que consiste en actitudes histórico-sociales complejas y procesuales que podrían caracterizarse como cuidar de sí preguntando, discerniendo, criticando y debatiendo e imaginando mundos para ofrecer un argumento, o muchos, a otros con la finalidad de crecer en humanidad. Se trata de un quehacer que apuesta a una radicalidad antropológica y a un emprendimiento social y personal que puede caer en el vacío o rebotar contra las murallas de la reificación o del dogmatismo. El filosofar contiene también vacíos y frustraciones, desalientos, reinterpretaciones. Así como juegos, rigurosidades y goces. No consiste en un modo existista de estar y ser en el mundo, con el mundo, para el mundo.

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

5.- CONSIDERACIÓN Y PROPUESTA DE PROCESO

El programa vigente no es ni Historia de la Filosofía ni introducción a las actitudes filosóficas. Aunque se pretende enciclopédico (busca cubrir 2.500 años de quehacer filosófico con tres horas semanales en una actividad a la que nadie, ni estudiantes ni el Ministerio de Educación, legitima), esta pretensión encierra o ingenuidades o fraudes. El programa no puede educar 'en valores' porque desprecia los saberes y existencias de los estudiantes y también los de los profesores o encargados de los cursos al no convocarlos a un proceso en el que todos son actores y protagonistas y signos de vivires sociales complejos y conflictivos que deberían ponerse en escena, debatirse y reflexionarse. En el límite de lo grotesco, el programa desprecia los cuerpos y sus rituales y los somete al escarnio, la cárcel y la suspicacia. Al hacerlo, se pone 'por encima' de toda cultura, de toda sociedad y de toda persona. Lo hace porque cree encarnar Lo Absoluto, La Verdad, el Bien y La Belleza. Los encarna y sentencia. Que un Estado que se desea de ciudadanos libres y responsables y de arduos y conflictivos emprendimientos civiles con horizonte de desarrollo (en una realidad mundial también conflictiva) suena extraño, quizás insensato. Pero cuando se sabe de lo marginal que ha sido el filosofar en la historia de la educación diversificada costarricense y de las debilidades que están en la base de la formación de los profesores de Liceo, y más específicamente de los docentes en Filosofía, lo insensato empieza a adquirir sentido.

Uno de ellos es que el programa debe ser, tras crítica por quienes deben protagonizarlo, erradicado. No para ser reemplazado por otro programa cerrado que encarne las bellezas y dolores de la sociohistoria y de los cuerpos en ella, sino por procesos serios que ayuden a repensar la Educación Diversificada y el papel del filosofar en su currículo.

En este último proceso, con sus fases y responsabilidades, se ofrece como interlocutor la Escuela de Filosofía de la Universidad de Costa Rica. Si el proceso de revisión radical no resulta factible, también se ofrece para considerar medidas viables que, en algún plazo, pudieran crear las condiciones para que la revisión radical se torne necesaria y, con ello, factible.

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

Hace 16 años, el Ministerio de Educación Pública propuso lo que podría constituir uno de los elementos del diálogo necesario:

“El umbral del tercer milenio ha traído consigo la revolución científico tecnológica, la globalización del planeta y la urgencia de hacer sostenible el desarrollo...Es la manera de buscar un nuevo humanismo, calidad de vida y competitividad.

Costa Rica no puede permanecer pasiva ante los acontecimientos mundiales... Para tomar la delantera...debemos desarrollar una actitud activa ante el cambio y ante la forma en que pensamos sobre el mundo. Por un lado, es importante que, más que solamente adaptarnos, podamos anticiparnos a los cambios. Y por otro lado, es necesario que asumamos un pensamiento integrador.” (MEP: **Programas de estudio. Filosofía. Educación Diversificada**. S. L. Imprenta de la Ciudad Hogar Calasanz).

Son varias ideas respecto de las cuales se ha hecho poco o nada, y más bien se ha retrocedido, como se ha dejado ver en estos apuntes sobre el Programa de Filosofía. Quizás convendría empezar a tomar estas palabras del MEP en serio. En un proceso de este tipo le interesa a la Escuela de Filosofía de la Universidad de Costa Rica participar como interlocutor.

Notas acerca del programa de Filosofía para la Educación diversificada vigente en Costa Rica

Marzo, 24, 2012.

En la elaboración de estas notas se ha utilizado materiales de la Asociación Costarricense de Profesores de Filosofía (Elsa Siu), de la Dirección de la Escuela de Filosofía de la Universidad de Costa Rica (Roberto Fragomeno: Filosofía y catequesis: Psicoanálisis, Hermenéutica y Pedagogía del Programa de “Filosofía en la Educación Secundaria (mimeo, UCR, 2012) y del trabajo de Carlos Retana Padilla: Currículo de la Educación Media Costarricense de 1950 a 2010,

http://www.estadonacion.or.cr/images/stories/informes/educacion_003/docs/ponencias/Retana_2_010_Curriculo_Educacion_Media.pdf
