

El abordaje de la Filosofía en la Educación Primaria

Autora: Agustina Negri.

Docente de curso: Evangelina Méndez.

Docente tutora: Ana Duboué.

Asignatura: Análisis Pedagógico de la Práctica Docente.

San Ramón, diciembre 2020.

TABLA DE CONTENIDOS

Resumen	3
Introducción	4
Desarrollo	6
1. ¿Qué es la Filosofía? Algunas definiciones.	6
2. Filosofía en el currículo escolar: ¿Cómo se incluye a la filosofía en el PEIP 2008?	9
3. Algunas definiciones de Ética y Moral. ¿Cómo se diferencian?	10
4. En la escuela, ¿se enseña Ética o Moral?	13
5. ¿Por qué se le da tan poco espacio al abordaje de la Ética? Algunas hipótesis.	17
6. Comunidad de indagación: un encuadre interesante para el abordaje de la Ética en el aula.	18
7. Experiencia de práctica docente sobre el abordaje de la Ética.	21
A modo de primeras conclusiones...	24
Referencias bibliográficas	25
Bibliografía consultada	26

Resumen

La Filosofía, como asignatura presente en los programas de estudio, es presentada a los estudiantes en el primer año de bachillerato. Pero, durante la etapa escolar, ¿no está presente en el currículo? Pues sí, está presente de la mano de una de sus disciplinas: la Ética.

Este ensayo pretende ocuparse de la problemática existente en torno al abordaje de la Ética en la escuela. Para ello se plantearon algunas interrogantes que darán estructura al ensayo y se intentarán responder durante este recorrido: Ética y moral, ¿significan lo mismo?; en la escuela, ¿se aborda la Ética como campo disciplinar o se enseña moral?, ¿por qué se le da tan poco espacio a la Ética en el aula?

En base a lo anterior es que se planteó como objetivo reconocer cómo es el abordaje de la Ética en la educación primaria y qué lugar se le otorga dentro del aula. Para lograr dicho objetivo se analizará de qué manera se aborda, a partir del análisis de trabajos de diversos autores y la propia experiencia de la práctica docente.

A modo de conclusiones generales puede decirse que en la escuela primaria se realiza un abordaje insuficiente de la Ética, tanto desde el espacio que se le otorga en la planificación como desde lo conceptual. Cuando se aborda esta disciplina se hace desde la moral, generando una confusión entre los términos que provoca que se utilicen como sinónimos.

Introducción

El presente ensayo argumentativo surge en el marco de la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente, dictada en el Instituto de Formación Docente “Juan Pedro Tapié” de la ciudad de San Ramón. Tiene como cometido constituirse como un aporte para la reflexión docente, y, en el marco de la fase final de la carrera, se transforma en el último paso para conseguir el título de grado de Maestro de Educación Inicial y Primaria.

Dicho ensayo tiene como propósito reflexionar sobre el abordaje de la Filosofía en el aula, especialmente de la Ética. El interés por esta temática nace a partir de mi gusto personal por la Filosofía y la vivencia de mis prácticas docentes, donde logré apreciar el poco espacio que se brinda para abordar dicha disciplina en las aulas, ya que a pesar de estar presente en el currículo, no se trabaja de la misma manera (tanto en cantidad como en carga horaria) en comparación con otras disciplinas.

Se comenzará el recorrido de este ensayo expresando algunas definiciones sobre qué es la Filosofía, con el fin de acercar al lector a lo que se entiende por Filosofía, desde una perspectiva general y subjetiva.

Posteriormente, se abordará la inclusión de la Filosofía en el currículo de los programas de educación escolar de los años 1979, 1986 y 2008. Se reconocerá si esta disciplina se incluye en el trabajo de aula, con el fin de contextualizar el lugar que ocupa en el plan actual y se hará una comparación con las épocas anteriores.

A continuación se pretende reflexionar sobre algunas definiciones sobre Ética y Moral, para apreciar qué se entiende por ambos términos y cómo se diferencian. Es a partir de esto, que en el siguiente apartado se identificará en el ámbito escolar si se trabaja Ética o Moral.

El siguiente apartado pretende ahondar en la problemática sobre el espacio que se le otorga a la Ética en el aula, exponiendo algunas hipótesis sobre por qué no se aborda dicha disciplina con la profundidad y lugar que merece.

En los apartados posteriores se profundizará sobre el encuadre de trabajo en comunidad de indagación y las experiencias propias de la práctica docente en el abordaje de la Ética.

Desarrollo

1. ¿Qué es la Filosofía? Algunas definiciones.

Para dar inicio a este ensayo es conveniente definir, o por lo menos intentar delimitar, a grandes rasgos, qué es la filosofía.

¿Qué es la Filosofía? Esta debe ser una de las preguntas más difíciles de responder, sobre todo si se trata de explicarle a alguien que nunca estuvo en un curso de Filosofía. Inicialmente trataré de responder esta cuestión desde mi experiencia, a través de una anécdota, y luego me apoyaré en algunos filósofos para acercarme a una definición más completa.

Recuerdo mi primer día de clases en Filosofía: estaba en primer año de bachillerato y tenía quince años de edad, el cambio de ciclo básico a bachillerato implicaba el cambio de turno, ahora íbamos a clase por la mañana, un cambio enorme para mí que era una absoluta noctámbula. Llegó a clases el profesor de “filo” (porque a esa edad surge la imperiosa necesidad de abreviar cada palabra), nos despertó con un par de chistes y, entre risa y risa, nos disparó con la pregunta: ¿qué es la filosofía? Nadie estaba preparado para responder. La profesora de matemática nunca nos preguntó qué es la matemática, ni la de química o la de idioma español hicieron lo propio, ¿por qué él nos preguntaba eso? Nos quedamos todos asombrados, mirándonos con cara de confusión. Nadie tenía la respuesta, no sabíamos qué era la filosofía, o qué estudiaba, o para qué servía.

José Pablo Feinmann en su libro “¿Qué es la filosofía? El saber de los saberes” se propone responder dicha interrogante y acusa que no es una pregunta inocente, sino que es profundamente filosófica.

Cuando la filosofía se pregunta a sí misma por su condición, esa pregunta es siempre filosófica. Las ciencias no se preguntan por sí mismas qué es la física, qué es la química, etc. Cuando lo hacen, tenemos filosofía de las ciencias. Cuando preguntamos qué es la anatomía, cuando preguntamos qué es la genética, cuando preguntamos qué es el átomo, no estamos haciendo una pregunta científica, estamos haciendo una pregunta filosófica. (Feinmann, 2008, p.11)

El autor plantea que la filosofía es un saber que totaliza a los saberes, es el saber que reflexiona sobre todos los saberes.

Continuando con el relato, el profesor escribió “FILOSOFÍA” en la pizarra y separó con una barra la palabra “filo” de “sofía”. Nos explicó que la palabra viene del griego <filo> que significa amor y <sofía> que significa sabiduría, entonces podría definirse como <amor a la sabiduría>, amor por el conocimiento y el saber. Hacer filosofía es preguntarse sobre las cosas que sabemos, nuestros conocimientos, esos que damos por sentados, y analizarlos, ponerlos patas arriba, reestructurarlos. Filosofar es cuestionar y cuestionarse pero no para buscar una respuesta definitiva o una solución a esas cuestiones sino para que surjan otras preguntas, y otras, y otras...

El filósofo argentino Darío Sztajnszrajber (2016) escribe, en unas de sus reflexiones sobre la filosofía, lo siguiente:

La filosofía como amor al saber es más amor que saber. O en todo caso es un amor que rompe todo contrato, acuerdo, ley. Todas figuras de un orden que se presenta como natural, normalizando una realidad que por infinita no puede tener centro, ni alambradas conceptuales, ni administración. No se puede administrar el deseo, o deja de ser deseo para ser aquello que creemos que es deseo y por ello suponemos que tiene resolución. Pero la filosofía no resuelve problemas, los crea. No formula preguntas para encontrar sus respuestas, sino que parte de las respuestas instituidas para desmontarlas

con su batería de preguntas. En especial con su pregunta predilecta: ¿por qué? La pregunta infantil, la pregunta sin sentido. La pregunta por el porqué del porqué del porqué, y así al infinito para resquebrajar la idea de un orden de lo real, para resquebrajar. (Filosofía&Co, 2018, párr.3)

La filosofía no resuelve problemas, los crea, está en una permanente búsqueda de algo que cuestionar, algo sobre lo que preguntar y reflexionar. El filósofo está continuamente en búsqueda del por qué, esa pregunta tan característica de los niños pequeños que están maravillados con el mundo y con la vida y quieren saber todo sobre su entorno, sobre lo que ven, lo que oyen, lo que sienten. ¿Será que los filósofos son, en su interior, niños pequeños? ¿O será que los niños son pequeños filósofos?

Victoria Camps (2006), filósofa española contemporánea, también destaca la importancia de hacer preguntas y manifiesta que es una tarea imprescindible de la filosofía: “El papel de la filosofía y de los filósofos en la sociedad de hoy es ayudar a hacer preguntas, plantear correctamente los problemas, dar razones de las decisiones que hay que tomar. En pocas palabras, ayudar a pensar.” (Filosofía&Co, 2018, párr.2)

La filósofa plantea que el papel fundamental de la filosofía es ayudar a pensar. Ésta es una concepción socrática de la filosofía, el ayudar a reflexionar, a pensar, y, sobre todo, a cuestionar. El filósofo es un acompañante en el camino de la construcción de saberes de los sujetos.

La última definición de filosofía que se considera oportuno agregar es del escritor Jostein Gaarder, autor de la novela “El mundo de Sofía”. Esta novela busca acercar la filosofía a un público más joven, entrelazando los sucesos de la vida de una niña con las preguntas, ideas y reflexiones más notables de los filósofos occidentales a través de la historia. Uno de los primeros capítulos del libro lleva por nombre “¿Qué es la filosofía?” y del mismo se extrajo la siguiente cita:

¿Qué es lo más importante en la vida? Si preguntamos a una persona que se encuentra en el límite del hambre, la respuesta será comida. Si dirigimos la misma pregunta a alguien que tiene frío, la respuesta será calor. Y si preguntamos a una persona que se siente sola, la respuesta será estar con otras personas.

Pero con todas esas necesidades cubiertas, ¿hay todavía algo que todo el mundo necesite? Los filósofos opinan que sí. Opinan que el ser humano no vive sólo de pan. Es evidente que todo el mundo necesita comer. Todo el mundo necesita amor y también cuidados. Pero aún hay algo más que todo el mundo necesita. Necesitamos encontrar una respuesta a quiénes somos y por qué vivimos. (Gaarder, 1991)

Lo que resulta más interesante de estos párrafos es la universalidad de los planteos filosóficos que propone el autor. Todos y cada uno de nosotros nos preguntamos quiénes somos, por qué vivimos, cuál es nuestro propósito en la vida, cómo surgió el mundo y la humanidad. Son cuestiones universales que surgen en algún momento de la vida y necesitamos responder, pero, ¿todos nos sumergimos en la búsqueda de respuestas? La diferencia entre filosofar o no radica en esa búsqueda. Todos podemos plantear esas interrogantes, de hecho, lo hacemos, pero no todos nos sumergimos realmente en buscar respuestas y reflexionar.

2. Filosofía en el currículo escolar: ¿Cómo se incluye a la filosofía en el PEIP 2008?

En el Programa de Educación Inicial y Primaria 2008 se puede encontrar, dentro del Área del Conocimiento de las Ciencias Sociales y dentro del Campo del Conocimiento de Construcción de la Ciudadanía, un espacio donde aparece la Ética como disciplina a abordar. Es la única disciplina filosófica que aparece en el PEIP 2008 para ser abordada en la escuela.

Si nos remontamos algunas décadas hacia atrás y analizamos los programas educativos de los años 1979 y 1986 es posible visualizar algunos cambios en cuanto a la organización de las áreas y los campos del conocimiento.

En el programa del año 1979 el campo del conocimiento que hoy se conoce como “Construcción de la Ciudadanía” en ese entonces era denominado “Educación Moral y Cívica”. Esta denominación cambió en el programa del año 1986, donde se le llamó “Educación Cívica”.

A partir de lo anterior se puede apreciar la evolución que ha tenido la denominación del campo disciplinar en cuestión. Si hace alrededor de 40 años en los programas de estudio aparecía el campo del conocimiento de “Educación Moral y Cívica” significa que en ese entonces se enseñaba moral en la escuela. Hoy en día, dentro del campo de Construcción de la Ciudadanía se encuentra, como se mencionó en un principio, el campo de la Ética. La enseñanza de la moral devino en abordaje de la Ética, pero, ¿moral y ética significan lo mismo? ¿qué diferencias hay entre una y otra?

3. Algunas definiciones de Ética y Moral. ¿Cómo se diferencian?

Se entiende a la Ética como aquella parte de la Filosofía que se dedica a la reflexión sobre la moral.

Como parte de la Filosofía, la Ética es un tipo de saber que intenta construirse racionalmente, utilizando para ello el rigor conceptual y los métodos de análisis y explicación propios de la Filosofía. Como *reflexión sobre las cuestiones morales*, la Ética pretende desplegar los conceptos y los argumentos que permitan comprender la dimensión moral, es decir, sin reducirla a sus componentes psicológicos, sociológicos, económicos o de

cualquier otro tipo (aunque, por supuesto, la Ética no ignora que tales factores condicionan de hecho el mundo moral). (Cortina Martínez, 2001, p.9).

Continuando con los aportes de Adela Cortina y Emilio Martínez se puede decir que la Ética es un tipo de saber *normativo*, esto es, un saber que pretende orientar las acciones de las personas. La moral también es un saber que ofrece orientaciones para la acción, pero mientras ésta propone acciones concretas en casos concretos, la Ética se remonta a la reflexión sobre las diversas morales y sobre los diversos modos de justificar, de forma racional, la vida moral, entonces su forma de orientar la acción es indirecta.

Si se analiza la etimología de las palabras <ética> y <moral> es posible visualizar que tienen grandes similitudes en sus significados. La siguiente cita lo explica:

La palabra <ética> procede del griego ***ethos***, que significaba originariamente <morada>, <lugar en donde vivimos>, pero posteriormente pasó a significar <el carácter>, el <modo de ser> que una persona o grupo va adquiriendo a lo largo de su vida. Por su parte, el término <moral> procede del latín ***mos, moris***, que originariamente significaba <costumbre>, pero que luego pasó a significar también <carácter> o <modo de ser>. De este modo, <ética> y <moral> confluyen etimológicamente en un significado casi idéntico: *todo aquello que se refiere al modo de ser o carácter* adquirido como resultado de poner en práctica unas costumbres o hábitos considerados buenos. (Cortina Martínez, 2001, p.21).

Dadas tales coincidencias en la etimología de las palabras, es común que en la mayoría de los contextos cotidianos aparezcan como sinónimos. Esto implica que se utilice la palabra ética para referirse a algún código moral concreto, por ejemplo. Entonces, resulta sumamente necesario hacer una distinción clara entre estos términos.

Se entenderá por moral a “ese conjunto de principios, normas y valores que cada generación transmite a la siguiente en la confianza de que se trata de un buen legado de orientaciones sobre el modo de comportarse para llevar una vida buena y justa.” (Cortina Martínez, 2001, p.22). Por <Ética> se entenderá a la disciplina filosófica que constituye una reflexión sobre los problemas morales, como se expresaba al comienzo de este apartado.

Adela Cortina y Emilio Martínez expresan en un pasaje del ya mencionado libro “Ética”, lo siguiente:

La pregunta básica de la moral sería entonces <¿qué debemos hacer?>, mientras que la cuestión central de la Ética sería más bien <¿por qué debemos?>, es decir, <¿qué argumentos avalan y sostienen el código moral que estamos aceptando como guía de conducta?>. (Cortina Martínez, 2001, p.22).

El Programa de Educación Inicial y Primaria 2008 coincide con las definiciones expresadas y deja clara la separación entre Ética y moral:

Enseñar Ética como campo del saber en la escuela es introducir un abordaje filosófico de las cuestiones morales. No solo supone que los alumnos reflexionen sobre sí mismos, sus experiencias y sus creencias, sino también considerar las numerosas narrativas y prácticas sociales que se manifiestan en la sociedad comprometiendo su opinión valiéndose de los procedimientos críticos propios del pensar filosófico o sea, aprendiendo a argumentar moralmente. (ANEP CEP, 2008, p.103).

Ahora, bien, en el terreno de la práctica docente, ¿están así de claras esas diferencias? ¿las maestras y maestros abordan la Ética como se fundamenta en el PEIP 2008?

4. En la escuela, ¿se enseña Ética o Moral?

En el apartado anterior quedaron claras las diferencias entre Ética y moral, pero es sabido que en la cotidianeidad se utilizan ambas palabras como sinónimos. Los docentes de educación primaria no son ajenos a esta confusión, es por esto que surge la duda: ¿qué se enseña en la escuela, Ética o moral?

Las instituciones educativas están y han estado en su formato moderno ligadas a la **transmisión de “valores”**, a la formación de sujetos morales. Pero los modos en que se ha interpretado esa formación y esa transmisión son y han sido diversos: desde la pretensión de neutralidad ética (según algunas concepciones de la laicidad) hasta el disciplinamiento y aún la manipulación ideológica. Esta orientación moralizante, muchas veces no explicitada pero muy presente en las prácticas escolares, plantea como problema la dificultad de lograr sujetos morales autónomos y críticos, desde la prescripción, la autoridad y la adaptación pasiva a modelos sociales hegemónicos. (ANEP CEP, 2008, p.102).

Este fragmento del PEIP 2008 expresa que las escuelas han estado y aún están ligadas a la transmisión de “valores”.

Es común escuchar a los adultos hablar de que se está viviendo una crisis de valores; así como también, es común escuchar que se responsabiliza a la escuela por esa crisis, siendo enunciada como causante de la misma porque “ya no se enseñan valores”. Por otra parte, cuando se piensa en solucionar dicho conflicto, se piensa también en la escuela, es decir que se la considera causante de la crisis y al mismo tiempo la institución capaz de afrontarla y resolverla.

Entonces, se puede confirmar que las escuelas continúan ligadas a la transmisión de valores, la pregunta es: ¿Qué se entiende por valores?

El profesor de Filosofía Gustavo Santiago en su libro “El desafío de los valores: una propuesta desde la filosofía con niños” expresa la dificultad que presenta el definir en qué consisten los valores. La dificultad radica en que, además de existir una diversidad de perspectivas en relación a un mismo objeto (valor), ocurre que cada perspectiva *crea* su propio objeto, es decir, crea su propio significado de lo que son los valores, entonces lo que se tiene entendido por valor desde un enfoque tiene muy poco que ver con lo que se entiende desde otro.

A pesar de las dificultades planteadas anteriormente, Santiago intenta acercarse a una definición de lo que se entiende por valor. Para ello, explica que el término “valor” se emplea en dos sentidos:

Por un lado, para designar **aquello que en una sociedad determinada se valora**. Midiendo esa valoración se obtendría una jerarquía de valores *de hecho* (VH), en cuya cumbre se encontraría eso que la mayor cantidad de miembros de la sociedad considera valioso. Por otro lado, se llama “valor” a **aquello que, desde algún marco filosófico, religioso o político, se considera que debe ser tomado como valioso**. (Santiago, 2007, p.12)

Tenemos, entonces, dos tipos de valores: los *de hecho* (VH) y los *de derecho* (VD). Aunque estos dos grupos no son excluyentes, lo habitual es que se encuentren en conflicto.

Los **valores de hecho** (VH) están atados a un contexto espacio-temporal. Varían de cultura en cultura y de época en época. Los cambios políticos, sociales, culturales, generan nuevos horizontes de sentido, nuevos modos de vida y, con ellos, nuevos hábitos valorativos que relegan a un segundo plano valores que hasta entonces se consideraban muy firmes. En los últimos tres siglos, esos cambios se han acelerado, con lo cual los VH han pasado a modificarse de un modo vertiginoso. Transformaciones que antes requerían de varias generaciones para producirse ahora se consuman en pocos años. (Santiago, 2007, p.12)

Que los valores de hecho estén en cambio continuamente no significa que estén en crisis. Estos valores nunca dejan de estar vigentes. Como el hombre, el ser humano, no puede vivir sin valorar, entonces valores de hecho hay siempre.

Los valores de derecho (VD), en cambio, se apoyan en un marco mayor, ya sea religioso, político, filosófico u otro, desde el que se pretende que se conviertan en valores de hecho. Los impulsan instituciones o individuos que aspiran a que un número mayor de personas advierta, como ellos, que esos son los valores que *deben*.

Los VD se ven afectados por el contexto en menor medida que los VH. No importa cuales sean los cambios que se produzcan en el nivel socio histórico o en el de hábitos valorativos *de hecho*. Mientras el marco doctrinario no varíe, los VD tampoco lo harán. Entonces, si la doctrina que los contiene se plasma en una práctica política concreta y exitosa, esos valores tendrán una importante vigencia, pero, si tal doctrina fracasa, los valores asociados a ella probablemente caerán en el olvido.

Es que, a diferencia de lo que sucede con los VH, que se legitiman por su propia vigencia, los VD requieren de una fundamentación. Si el fundamento en el que reposan entra en crisis, difícilmente lograrán escapar los valores de ella. (Santiago, 2007, p.13)

Hechas estas necesarias distinciones entre los valores, Gustavo Santiago se hace la siguiente pregunta: ¿De qué valores hablamos en la escuela? Él responde lo siguiente:

Hablamos de los valores de derecho. Los valores de hecho, es decir, aquello que los chicos efectivamente consideran valioso, son pasados por alto o, en los casos en los que afectan alguna postura institucional, son directamente descalificados. La escuela se coloca en el lugar de la emisión de discursos a

favor de lo que los chicos *deben* valorar, independientemente de lo que ellos valoren. (Santiago, 2007, p.14)

Si se hiciera una lista de los valores que se considera necesario que deben trabajarse en la escuela, podría asemejarse a la siguiente: respeto, solidaridad, libertad, tolerancia, no-violencia, amistad, compañerismo, igualdad, esfuerzo, etc. Pero, ¿qué se entiende cuando enunciamos estos valores? ¿qué se pone debajo de cada una de esas etiquetas?

Lo cierto es que no hay acuerdos desde el marco en el que se definen estos valores. Como se decía en párrafos anteriores, se hace muy difícil definir de qué hablamos cuando hablamos de valores, entonces, si no hay acuerdos en lo que son los valores, ¿cómo van a haberlos en cómo enseñarlos?

En base a lo expuesto durante este apartado, se puede apreciar que en la escuela no existe una enseñanza ética, entendida como la reflexión de la moral. Lo que ocurre es una enseñanza de valores morales impuestos por las instituciones educativas, sobre los que no hay un consenso pero que “deben enseñarse” de todas formas. Dicha enseñanza no tiene en cuenta lo que los niños estiman como valores.

Una enseñanza ética, filosófica, pasaría, no por no enseñar valores morales, ya que eso es inevitable por la propia naturaleza humana de valorar, sino por poner en cuestión esos valores. ¿Por qué esos? ¿por qué no otros? ¿qué implica cada uno?

La siguiente cita expresa la esencia de lo que debe ser la enseñanza de la Ética en la escuela:

Una enseñanza que procura más bien: enseñar a valorar que enseñar e imponer determinados valores, enseñar a criticar, a dudar, a cuestionar(se) y a dejarse cuestionar, a pensar, a discutir con otros y a estar dispuesto a cambiar de idea, más que a aceptar pasivamente, acríticamente, sin pensar,

por autoridad o temor, enseñar a crear, a inventar soluciones nuevas ante problemas nuevos, a “pensar de vuelta” en cada nueva situación, más que solo a repetir; enseñar a colaborar, a convivir con otros, a solidarizarse con él, a trabajar juntos, a discutir; enseñar a dialogar, a procurar comprender al otro, a valorarlo en su diferencia, a dialogar; enseñar a debatir argumentando racionalmente...etc. Enseñar, en suma, a ser plenamente humanos, agentes morales, capaces de transformar el mundo más que meros pacientes, a quienes las cosas les pasan. (Langon, 2011, p.5)

5. ¿Por qué se le da tan poco espacio al abordaje de la Ética? *Algunas hipótesis.*

Durante mi paso como practicante de magisterio he podido observar que la Ética tiene un espacio muy reducido en las planificaciones semanales de los docentes. Por lo general, se aborda cuando sucede algún problema en la clase, como por ejemplo inconvenientes de convivencia en el aula, bullying, problemas de integración en los recreos, o similares. Se puede visualizar, entonces, que se aborda este campo del conocimiento con la finalidad de solucionar problemas y, básicamente, “dar lecciones de moral”.

Las profesoras Ana Duboué y Ethel Glückstern, en su investigación denominada “Sobre la enseñanza de la Ética en educación primaria” escriben lo siguiente, relacionado con el punto anterior:

Otra de las funciones adjudicadas de hecho a las clases de Ética es la de disolver enfrentamientos puntuales entre los niños, por lo cual se realiza frente a situaciones concretas esperando de ella soluciones inmediatas. Aquí radica uno de los problemas sobre el trabajo de esta disciplina porque esta actitud impide la consideración de problemáticas que requieren de otros

tiempos y de diálogo, análisis y reflexión en profundidad. (Duboué, Glückstern, 2017, p.48)

Abordar la Ética de esta manera no es abordarla en sí misma, en su esencia, sino buscar impartir lecciones morales a los estudiantes, sin dar lugar a la finalidad principal de dicha disciplina que es reflexionar sobre las acciones. Aquí se retoma lo abordado en puntos anteriores acerca de la confusión entre los términos Ética y moral. Se aprecia que, efectivamente, en la escuela primaria son utilizados como sinónimos, aunque no de forma intencional sino por una falta de conocimiento por parte de los docentes y/o las instituciones educativas.

Continuando con la idea del párrafo anterior, se puede decir que la falta de conocimiento de los docentes sobre el abordaje de la Ética tiene que ver con la falta de un curso específico dentro de la formación docente. Todos los campos disciplinares de las Ciencias Sociales tienen, durante la formación docente, algún curso específico, ya sea anual, en modalidad de taller o de seminario. Sin embargo, a lo largo de los cuatro años de carrera, la Ética no es abordada de forma específica.

Lo anterior influye en el espacio que le dan los docentes al abordaje de la Ética en sus aulas: al no tener una formación adecuada entonces se ven envueltos en dudas, miedos, inseguridades.

6. Comunidad de indagación: un encuadre interesante para el abordaje de la Ética en el aula.

Una comunidad de indagación es un modelo pedagógico cuya intención es la de que los docentes y los alumnos colaboren a la hora de generar nuevo conocimiento. La manera de lograrlo es generando un espacio adecuado en el que se puedan discutir y debatir ideas de forma abierta, para que los estudiantes puedan contrastar sus propios puntos de vista con los de los demás.

Para conseguir alcanzar el objetivo planteado por la comunidad de indagación y generar realmente nuevo conocimiento en los alumnos, es necesario seguir algunas reglas:

Escuchar las opiniones de los demás: el intercambio de ideas y opiniones diferentes es la base de una comunidad de indagación. Para conseguir un aprendizaje relevante colaborando con otros, es fundamental encontrar a personas que no compartan nuestro punto de vista y descubrir qué se puede aprender de ellas.

Respetar ideas que sean diferentes: no alcanza con ser capaz de escuchar ideas contrarias a las que tenemos; también se debe ser capaces de respetarlas. Para generar una verdadera comunidad de indagación es necesario que todos los participantes de la misma sean capaces de escucharse mutuamente y de crear un espacio seguro en el que todas las ideas puedan ser oídas. Sin embargo, respetar las ideas diferentes no significa que no se pueda rebatirlas. Al contrario, se basa en ser capaz de argumentar contra éstas utilizando la lógica y argumentos racionales.

Dar argumentos sobre las propias ideas y sobre las de los demás: todos los participantes deben adquirir la capacidad de argumentar de forma eficaz. Esta habilidad es uno de los pilares de este tipo de enseñanza colaborativa. Para ello el mejor ejercicio es pensar sobre por qué sostenemos una creencia. ¿Qué experiencias nos han llevado a pensar así? ¿Por qué creemos que las ideas del otro no son válidas?

Fomentar y practicar la reflexión sobre lo que se dice: para que una comunidad de indagación funcione, se debe desarrollar la capacidad de reconocer cuando las ideas de otra persona tienen más sentido que las nuestras. Esto es algo extremadamente difícil al principio, pero es fundamental si se quiere generar un buen conocimiento colaborativo. Para ello, las habilidades de reflexión y escucha activa son piezas fundamentales; para poder reconocer nuestros errores, tendremos

que ser capaces de detectarlos primero al escuchar al resto de los miembros de la comunidad de indagación.

Este enfoque requiere que los estudiantes piensen en forma sistemática o investiguen para llegar a soluciones razonables a un problema. Ahí radica la importancia de la indagación. Además, la enseñanza por indagación se centra en el estudiante, no en el profesor; se basa en problemas, no en soluciones y promueve la colaboración entre los estudiantes. Este proceso se da en una atmósfera de aprendizajes físicos, intelectuales y sociales.

La actitud de los estudiantes que participan en el aprendizaje basado en indagación, es aceptar una “invitación para aprender” y se involucran en el proceso de exploración, aprovechan la oportunidad y el tiempo para someter a prueba y perseverar con sus propias ideas, se comunican usando métodos diversos, clasifican la información y deciden qué es relevante, y demuestran un deseo de saber más.

En su libro “Filosofía para niños. Introducción a la teoría y la práctica” Stella Accorinti explica por qué es beneficioso desarrollar una comunidad de investigación en el aula:

La transformación de la clase en una comunidad de investigación se considera indispensable para estimular a los niños para que piensen y actúen con un nivel de ejecución más alto que el que mostrarían si actuaran individualmente: una genuina comunidad de investigación se basa en el respeto mutuo y el compromiso voluntario por parte de sus integrantes en una búsqueda común. Por “investigación” se quiere dar a entender la constancia en la exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo como algo problemático e importante. Desde esta perspectiva teórica, aprender algo es aprenderlo de nuevo con el mismo espíritu de descubrimiento que reinaba cuando fue descubierto, o con el mismo espíritu de invención que predominaba cuando se inventó. (Accorinti, 2014, p.25)

En la comunidad de indagación la postura del docente ya no es la de autoridad, dueño del saber y la verdad, es un miembro más de una comunidad que tiene como objetivo indagar sobre una temática para conocer más sobre la misma, reflexionar, intercambiar opiniones y así construir nuevos conocimientos.

El docente debe tener la capacidad de mediar entre los estudiantes, guiarlos en caso de que sea necesario, brindarles herramientas, materiales, entre otros, pero nunca podrá imponer sus consideraciones personales por sobre las del resto.

Un aspecto muy interesante del trabajo en comunidad de indagación es que es muy importante que los temas a tratar sean de interés para los estudiantes. Esto no quiere decir que se aborde cualquier tema, porque un docente tiene unos contenidos programáticos por los que guiarse, pero sí quiere decir que se intentarán abordar temáticas cercanas y de interés para los alumnos. ¿Cómo se logra eso? Cambiando el enfoque de los contenidos, por ejemplo. A veces hay temáticas que parecen obsoletas, que no se pueden traer al presente, pero si se busca un nuevo enfoque, si se hacen nuevas lecturas de las mismas y se aborda en conjunto con los estudiantes, se pueden tornar interesantes y generar nuevos conocimientos.

7. Experiencia de práctica docente sobre el abordaje de la Ética.

Durante el presente año (2020) me encontré realizando la práctica docente en la escuela N°109 de Sauce, en 4° grado escolar.

Aproximadamente tres meses fueron de trabajo virtual debido a la emergencia sanitaria por pandemia de COVID-19. Durante ese tiempo se solicitó a los docentes que priorizaran el abordaje de la Lengua y la Matemática, ya que estas áreas del conocimiento son básicas, muchos de sus contenidos son necesarios para abordar el resto de los campos disciplinares.

Cuando se retomó la presencialidad, alrededor de los meses de junio y julio, se mantuvo la priorización de los contenidos lingüísticos y matemáticos, pero se podía abarcar también al resto de las áreas ya que se disponía de más tiempo de clase. Fue aquí cuando comencé a pensar, en conjunto con la docente adscriptora, en qué contenidos abordar durante lo que restaba de clases, y caí en la cuenta de que en los tres años de práctica docente no había abordado ni una sola vez el campo de la Ética. Es más, unas pocas veces había visto a otras docentes abordar dicho campo. Por esta razón decidí elegir el siguiente contenido para secuenciar y abordar en clase: “El trabajo y la dignidad humana. La igualdad y la desigualdad en el mundo del trabajo: género.”

Luego de esta elección recibí algunos comentarios desalentadores de diferentes integrantes de la institución, como por ejemplo: “¿estás segura de trabajar ese contenido?”, “te estás arriesgando al trabajar Ética en un parcial”, entre otros. A partir de esto comenzaron a surgirme algunas dudas: ¿qué tiene de diferente trabajar Ética? ¿por qué sería arriesgado?

Cuando comencé a esbozar los propósitos y las actividades que quería realizar durante la secuencia, me surgieron varias incertidumbres sobre cómo abordar el contenido: ¿qué recursos se utilizan en una clase de Ética? ¿cómo es la modalidad? ¿es posible **enseñar** algo? Si trabajo desde la reflexión de manera oral, ¿es una clase productiva para el niño? ¿genero algún aprendizaje en él?

Ante estas dudas, busqué apoyo en varios referentes de la institución, como la maestra adscriptora y la subdirectora. Ellas no lograron resolver mis inquietudes, por lo que me dirigí a la profesora de Filosofía del instituto. Ella me propuso que trabajara basándome en el encuadre de “comunidad de indagación” que se abordó en el apartado anterior, donde el objetivo del trabajo fuese reflexionar en torno a las desigualdades de género en el mundo laboral.

Al comienzo tuve varias dudas respecto al trabajo en comunidad de indagación. Es una metodología muy diferente de la que se acostumbra a trabajar en la escuela y de la que nos enseñan en nuestra formación. Me generaba incertidumbre que el objetivo principal de mi trabajo fuese **reflexionar**, es muy amplio y, comparando con los objetivos pensados para el resto de los campos disciplinares, daba la impresión de que no estaba *enseñando* nada, que mi intervención docente era poco necesaria.

Continuando con lo anterior, el hecho de que el objetivo fundamental de una clase de Ética sea *reflexionar sobre* genera muchas inseguridades a la hora de planificar y llevar a cabo una clase, porque implica que el docente no tenga el control absoluto de los aportes de sus estudiantes, lo que conlleva a que la organización de la clase no sea tan estructurada.

Aquí pude apreciar que una de las hipótesis que planteaba anteriormente sobre el por qué se le da tan poco espacio al abordaje de la Ética se confirma, por lo menos, en mi experiencia: se reduce el abordaje de esta disciplina porque genera inseguridades en los docentes ya que debe abordarse de una forma muy diferente a la que estamos habituados.

Además, en base a lo que me planteó la profesora pude entender que el enfoque que yo pretendía darle a las actividades en un principio estaba orientado hacia la enseñanza moral. De esta manera me ví envuelta en la confusión entre los términos Moral y Ética de la que se hablaba anteriormente durante este escrito.

A modo de primeras conclusiones...

A partir de lo abordado en los diversos apartados de este ensayo es posible expresar, a modo de primeras conclusiones, lo siguiente:

- A pesar de la clara fundamentación del Programa de Educación Inicial y Primaria 2008 sobre lo que se entiende por Ética y su abordaje en el aula, se sigue confundiendo la enseñanza de ésta con la enseñanza de moral, especialmente de los valores morales. Esta confusión tiene dos orígenes: el primero la similitud etimológica de ambos términos; el segundo, la evolución que ha tenido la denominación del campo disciplinar de la Ética que hace algunas décadas se nombraba Educación Moral y Cívica.
- Existe una falta importante de sustento teórico sobre la Ética. Durante toda la formación docente no hay una asignatura anual, seminario o taller que se dedique a abordar esta temática. Esto genera grandes inseguridades y miedos a la hora de trabajar dicho campo disciplinar en la escuela ya que no existe conocimiento suficiente sobre qué es, cómo se aborda, etc.
- La clase de Ética debe estar pensada para reflexionar, por lo tanto, no se adapta a las formas de trabajo de otras disciplinas. No se trata de *enseñar algo* a los estudiantes sino que el objetivo de la misma es motivar la reflexión de ellos en torno a una temática o cuestión de interés general. Para lograr dicho objetivo se apuesta al diálogo, a la colaboración, el intercambio entre pares. Es posible que se culmine generando nuevos aprendizajes, o puede que no, pero lo más importante será el recorrido realizado.

Referencias bibliográficas

- Accorinti, S. (2014). *Filosofía para niños. Introducción a la teoría y la práctica*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.
- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Primaria (ANEP. CEP). (2009). *Programa de Educación Inicial y Primaria 2008*. Montevideo: ANEP.
- Cortina, A., & Martínez, E. (2001). *Ética* (3a ed.). Akal Ediciones.
- Duboué, A., Glückstern, E. (2017). *Sobre la enseñanza de la Ética en la educación primaria*. Montevideo: Editorial Contexto.
- Feinmann, J. P. (2008). *¿Qué es la filosofía? El saber de los saberes*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Filosofía&Co. (2018). *10 citas de filósofos para entender qué es la filosofía*. [En línea]. Disponible en: <https://www.filco.es/10-citas-filosofos-entender-que-es-filosofia/>
- Gaarder, J. (1991). *El mundo de Sofía*. [En línea]. Biblioteca Ceibal. Disponible en: <https://bibliotecadigital.ceibal.edu.uy/opac/?locale=es#indice>

Bibliografía consultada

- Duboué, A. (2017). *La comprensión de la pedagogía de Carlos Vaz Ferreira en relación a sus ideas filosóficas: lógicas, epistemológicas y éticas*. Montevideo, Uruguay.
- Echevarría, E. (2004). *Filosofía para niños*. Editorial: sin datos. Disponible en: Biblioteca Ceibal.
- Feldman, D., & Palamidessi, M. (2015). *Continuidad y cambio en el currículum. Los planes de estudio de educación primaria y media en Uruguay*. INEE, Montevideo, Uruguay. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/continuidad-cambio-curriculum.pdf>
- López, M. (2008). *Filosofía con niños y jóvenes: la comunidad de indagación a partir de los conceptos de acontecimiento y experiencia trágica*. Noveduc, Buenos Aires, Argentina.
- Nomen, J. (2018). *El niño filósofo*. Barcelona: Arpa editores. Biblioteca Ceibal. Disponible en: <https://bibliotecadigital.ceibal.edu.uy/opac/?locale=es#indice>
- Pérez González, G. (2007). *La importancia de la Filosofía en la Educación Preescolar. Una reflexión particular*. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Portela Ramirez, K. (2014). *Relación Filosofía y Educación: mutua liberación*. Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro.