

Agosto 2014
Vol.1, No.1

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa



ISSN 2409-1553



Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

Revista Digital de suscripción gratuita del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)

Periodicidad Semestral

Edición

Agosto 2014, Vol.1, No. 1

Dirección Ejecutiva

Dr. Julio Leonardo Valeirón Ureña

Consejo Editorial

Mtra. Dinorah de Lima Jiménez

Dr. Julián Álvarez Acosta

Dr. Luis Camilo Matos De León

Mtro. Juan Miguel Pérez

Corrección de estilos

Fari Rosario

Coordinación General

Ing. Dilcia Armesto Núñez

Fotografía

Yeimy Olivier Salcedo

Diseño y Diagramación

Natasha Mercedes Arias

ISSN 2409-1553

IDEICE

Ave. César Nicolás Penson No. 30, Gazcue Santo Domingo, D.N.

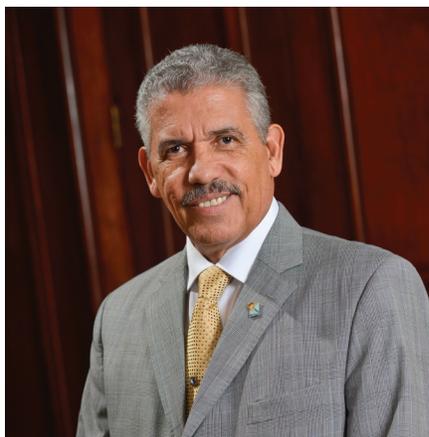
Teléfono: +1 (809) 732-7152

www.ideice.gob.do

Santo Domingo, Rep. Dom.



Esta obra está bajo una licencia de Licencia Creative Commons Atribución-No-Comercial-SinDerivar 4.0 Internacional.



El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), con la *Revista de Investigación y Evaluación Educativa (REVIE)*, da un paso de mucha importancia y trascendencia, en el marco de su política de divulgación científica.

De qué vale estudiar la realidad educativa, si los hallazgos de esos estudios no son divulgados y puestos a la consideración de la comunidad científica y docente, para su conocimiento, reflexión, debate y consideraciones. La actividad científica cobra mayor significado en el momento que sus hallazgos son conocidos y expuestos públicamente.

Inspirados en esta valoración es que quienes tenemos la responsabilidad de dirigir el IDEICE, no hemos escatimado esfuerzos por hacer posible esta decisión. Hoy nos sentimos regocijados por cumplir una de nuestras principales metas programáticas, la de ofrecer un canal de comunicación a los investigadores y estudiosos de la educación.

Este primer número de la *Revista* contiene cinco contribuciones importantes: En primer lugar, se describen las “Concepciones de los maestros y maestras sobre la alfabetización en los primeros grados. Un estudio de casos en dos escuelas dominicanas”. En este estudio, de la autoría de la maestra Dinorah De Lima nos ofrece la oportunidad de acercarnos a la realidad docente en la gestión de aula, identificando estas concepciones a través de observaciones de la práctica docen-

te en dos centros educativos. En segundo lugar, se presenta el estudio denominado “Hacia una formación de valores morales universales en las escuelas dominicanas: Una propuesta de educación ciudadana” del Dr. Luis Camilo Matos de León, analiza el tema de los valores situándolos en el marco de la globalización y el nuevo orden económico mundial, planteando la necesidad de replantear la formación de valores morales universales en las escuelas dominicanas y proponiendo una nueva concepción pedagógica que integra diferentes dimensiones de la realidad social y del ser humano.

En tercer lugar, el Dr. Daniel Morales Romero, con el tema “Potencialidades de Investigación con la Evaluación Diagnóstica del Primer Ciclo de Educación Media” nos describe, en términos generales, la Evaluación Diagnóstica del Primer Ciclo de Educación Media, y comparte con la comunidad académica algunas consideraciones que podrían generar ideas potenciales de investigación a desarrollar dentro de una agenda programática. En cuarto lugar, el Dr. Julián Álvarez aborda el tema de la “Educación: Hacia una perspectiva ética”. En este trabajo se plantea la necesidad de analizar, en el marco del pacto por la educación dominicana, la reproducción de un modelo educativo que no promueva el espíritu del capitalismo con manifestación autoritaria, en una lógica mercantilista, y en la promoción del hombre egoísta, falta de solidaridad. Finalmente, el Dr. Julio Valeirón, en su trabajo “La educación dominicana ante un gran reto” hace referencia a los logros alcanzados por las reformas educativas de los últimos 22 años, pero al mismo tiempo, pone de manifiesto que a pesar de dichos avances hay temas neurálgicos pendientes: docentes de calidad y estudiantes con altos logros de desarrollo y aprendizajes.

La *Revista de Investigación y Evaluación Educativa* del IDEICE está programada para una edición semestral. Según vayamos avanzando en dicha experiencia, se estudiará la posibilidad de mayores ediciones anuales de este documento. Exhortamos a participar activamente de esta experiencia del IDEICE a través del envío de sus trabajos.

Julio Leonardo Valeirón
Director Ejecutivo IDEICE

4

Concepciones de los maestros y maestras sobre la alfabetización en los primeros grados. Un estudio de casos en dos escuelas dominicanas

Por Mtra. Dinorah De Lima

Hacia una formación de valores morales universales en las escuelas dominicanas: una propuesta de educación ciudadana

Por Dr. Luis Camilo Matos De León

12

18

Potencialidades de investigación con la evaluación diagnóstica del primer ciclo de educación media

Por Dr. Daniel Morales Romero

Educación: hacia una perspectiva ética

Por Dr. Julián Álvarez

30

38

La educación dominicana ante un gran reto

Por Dr. Julio Leonardo Valeirón





DR. JULIÁN ÁLVAREZ

julian.acosta@minerd.gob.do

Director del Programa de Diseño y Gestión Curricular (IDEICE).

-Doctor en Filosofía.

-Catedrático Universitario de Grado y Postgrado de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).

RESUMEN

El presente artículo es una advertencia, en forma de sugerencia, a los compromisos asumidos en el pacto por la educación dominicana. Dicha advertencia se fundamenta en la crítica hecha por Max Horkheimer a la sociedad moderna por haber instrumentalizado la razón. Este fenómeno produce un modelo educativo que promueve el espíritu del capitalismo con manifestación autoritaria, en una lógica mercantilista, también promueve un hombre egoísta, falta de solidaridad. El tipo de escuela producido por esta sociedad es la escuela de la ignorancia. Contrario a esto, se propone una perspectiva ética basada en el sentido de la responsabilidad por la situación del otro, con espíritu solidario en donde los ciudadanos en formación sean seres solidarios y agentes conscientes de la transformación de la realidad que les martilla de frente. Es el pretender que las reformas educativas tengan como norte esta lógica, inspirada en la filosofía E. Levinas.

PALABRAS CLAVES:

Razón instrumental, escuela de la ignorancia, ética y educación.

ABSTRACT

The present article is a warning in the form of a suggestion to the commitments made in the pact for dominican education. this warning is based on the review by Max Horkheimer about modern society and its way of instrumentalizing reason. this phenomenon produces an educational model that promotes the spirits of capitalism with authoritative manifestation in mercantilist logic, and in promoting a selfish man, lacking solidarity. The type of school produced by this society is the school of ignorance. To oppose this, an ethical perspective is proposed based on the sense of responsibility for the situation of others, with a solidary spirit where citizens in formation are solidary and turned into conscious agents of the transformation of their reality. It is to be achieved that educational reforms have this logic, inspired by E. Levinas, as their north.

KEY WORDS:

Instrumental reason, school of ignorance, ethics and education.

Educación: hacia una perspectiva ética

1. INTRODUCCIÓN

En mi participación en las discusiones preliminares al “Pacto Educativo”, en la mesa en que participé hubo, entre otros sectores, una representación empresarial y del sector educativo nacional. Me sorprendió la coincidencia de estos dos sectores en su visión sobre la educación dominicana. Ambos coincidían en una misma “lógica”: formar ciudadanos con “competencias” para el trabajo e insertarse al campo laboral. El coincidir en esta lógica puede ser coherente en ambos sectores; unos conscientes de lo que eso implica, mientras que en el otro pudiera estar ausente una “visión educativa”.

Contra esa lógica, que puede convertirse en un peligro para la **responsabilidad social** para con los ciudadanos, planteo esta reflexión, a modo de sugerencia, advirtiendo la posibilidad de una lógica diferente que pueda fundamentarse en una “perspectiva ética”.

2. SOBRE EDUCACIÓN

Sobre educación hay diferentes consideraciones; a la que se le atribuyen diferentes propósitos según épocas y según la visión que se tenga de la misma. En este sentido, señala Crayling (2009) que el propósito de la educación moderna está principalmente en equipar a los jóvenes con los niveles suficientes de dominio de las letras y los números, y con los conocimientos básicos para participar en las complejidades del mundo y la sociedad moderna cuando lleguen a la edad adulta. (2009, p. 147).

Este propósito de la educación contemporánea a la que alude Crayling, conlleva una visión y una práctica muy parcial: es decir, la vida laboral se convierte en un mero asunto de capacitación y recapitación. Con este propósito parecen coincidir gestores de la educación dominicana, participando de un enfoque donde se pierde la perspectiva de que el aprendizaje debería ser uno de los principales rasgos del conjunto de la vida humana. Según señala Crayling, una idea sugerida como muy importante, entre otras, es la idea ética con la que se ha de tener la responsabilidad personal de estar informados y actualizados, de seres reflexivos, conscientes de lo que está ocurriendo en el mundo y de ser capaces de participar en debates y decisiones relativas a la vida en sociedad. (2009, p. 148). A favor de esto, se suma la

idea de que la educación puede abarcar todo el horizonte mental del ser humano, quien ha de ser educado en sus emociones, sus sensibilidades y actitudes. Hoy en día, también hay otros elementos en los cuales hay que preparar a los ciudadanos y ciudadanas. Algunos de los elementos que deben estar presentes al momento de educar provienen del ámbito de la literatura, el cine, la televisión, el teatro, los museos y las galerías de arte, los viajes, los encuentros con otras personas en el trabajo y en la vida social, y por la totalidad de la propia experiencia (Crayling, 2009, p. 148). Es algo que integra a todo el ser humano y que va más allá de la mera competencia laboral, lo que puede ser fruto de una visión muy parcial.

Se busca un sistema que con su diseño curricular no eclipse la importancia de los aspectos liberales de la educación, por tanto el currículo ha de estar orientado a la persona, antes que al futuro empleado. El estudio de las matemáticas y de la ciencia resulta esencial en el mundo actual, pero también lo es la literatura, la historia, la música.... Porque la vida social en la que se desarrolla un ser humano es todo eso, con el dominio de estas áreas se puede responder a las exigencias personales, sociales y políticas de la vida, en un sentido integral. (Crayling, 2009, p. 149). Ese ser humano también ha de ser capaz de entender y reflexionar acerca de ese mundo complejo que le rodea.

3. RACIONALIDAD INSTRUMENTAL

La crítica a la educación que se hace aquí, encuentra eco en la noción de “razón instrumental”, de Max Horkheimer. En la presentación hecha por Juan José Sánchez a la *Crítica de la razón instrumental* de Max Horkheimer, defiende su posición contrario a la acusación de que es una interpretación manipuladora y conservadora de la crítica de la razón instrumental, así defiende su crítica como un adelanto, con matiz de actualidad, como crítica de la instrumentalización global de la razón en la actual globalización de la sociedad capitalista. En esta crítica se advierte el “nuevo espíritu del capitalismo” en el que el pensamiento va quedando como razón instrumental y la que se va transformando en “racionalidad gubernamental”. De esta sale la denominada “lógica del dominio”. Esta lógica trae consigo una progresiva lógica con manifestación de



“autoritarismo” que amenaza a las democracias actuales, porque sus sistemas educativos se hacen compromisarios de éstas al fomentar la “ignorancia programada” Horkheimer (2002, pp. 10-11), lo que genera una visión educativa englobable en el concepto, al que se ha hecho referencia a la promovida y realizada por la denominada “escuela de la ignorancia”.

La escuela de la ignorancia es un concepto desarrollado por Jean Claude Michèa, quien se inspira en la crítica que hace Christopher Lasch (1980, pp. 177-178) a la sociedad moderna, a la que le reconoce el haber democratizado y logrado un buen nivel educativo, no obstante sienta las bases para una crítica en la que también considera que esta sociedad ha propiciado formas de ignorancia. Estas formas de ignorancia según Michèa se extienden a la sociedad contemporánea reflejándose en una crisis que incide en la desintegración familiar, descomponen la existencia material y social de los pueblos; destruyendo así las formas de civismo que rigen las diversas relaciones humanas. (Michèa, 1999, s.p.).

Según Michèa, esta sociedad moderna, denominada “sociedad capitalista”, ha generado su propia racionalidad justificante de un nuevo orden: el reino naciente de la universalidad mercantil y de sus condiciones técnicas y científicas (Michèa, 1999). Este nuevo orden ha tenido su repercusión en el ámbito educativo. Ha influido en el cambio de una escuela clásica a una “democratización de la enseñanza”, generando una perspectiva de escuela cuyo propósito “oculto” es adaptar a las nuevas generaciones al denominado “mundo moderno” (Michèa, 1999). Es así que los líderes mundiales, y sus reflejos nacionales, con perfil y preocupación por el campo económico, en su intención solo quieren una escuela que sirva a los intereses políticos y financieros del capital. (Michèa, 1999). La escuela resultante de este nuevo orden pretende educar en competencias rutinarias y estar adaptadas a un contexto tecnológico preciso, las que en su momento son superables y quedan los profesionales en condición de seres desechables (es aquí un nicho para la formación continua de las grandes empresas). El ciudadano que por alguna razón no logra obtener los saberes requeridos queda “excluido socialmente”, también se excluye de otros saberes importantes de la vida social. Es en este espacio que se abre en donde se les enseñaría a las grandes mayorías la ignorancia. La escuela que multiplica estas formas de saberes es denominada por Michèa la “escuela de la ignorancia” (Michèa, 1999, p. 12).

Con el sugerente título que ya hemos comentado: “La escuela de la ignorancia”, Jean-Claude Michèa, profesor de filosofía en Montpellier, nos sumerge en uno de los temas de discusión más controvertidos de nuestro tiempo y con puntos de vista encontrados: **la educación**. En las últimas décadas hay una alta preocupación por la educación, y sobre esta se entretienen numerosas y diversas opiniones. Muchas veces, en discusiones sobre la calidad de la educación, los puntos de vista oficialistas tienden a correlacionar problemas educativos con “falta de presupuesto”, por lo que se emprende una lucha por un mayor presupuesto, lo que puede ser bueno y legítimo. Sin embargo, el problema es más profundo, más insidioso, más molesto de reconocer. No se trata de dinero, ni siquiera es válido el insustancial discurso de una “pérdida de valores”, que nadie sabe qué significa. El problema de la educación, según Michèa es una cuestión de diseño y visión social, de decisión política consciente y con determinación para tener una “escuela” de verdad (Michèa, 2009, en línea).

Cada punto de vista trae consigo la idea de una reforma. Es coherente y compartible la opinión de que cada pocos años, la clase política y sus expertos en “ciencias de la educación” acometen una nueva reforma de la escuela. Sin embargo, el fracaso escolar sigue agravándose: cada vez más la infantilización gana terreno a la inteligencia crítica; el individualismo en busca de lo propio “lo mío”, arrastra consigo la negación del otro, práctica que orienta las diferentes maneras de las relaciones humanas. A esto se suma el dominio de la inmediatez que corroe toda disciplina del tiempo o la atención. A simple vista, parece un gran misterio. Pero, ¿y si ese fracaso fuese el objetivo oculto de todas las reformas? Esa es la inquietante hipótesis que desarrolla Jean-Claude Michèa al momento de tipificar o nombrar esta lógica educativa:

Solo la escuela de la ignorancia, que pretende plegar la vida y la inteligencia de las personas a las prácticas dominantes del consumo y el entretenimiento, está a la altura de un mundo donde la mayor parte de la humanidad se ha vuelto perfectamente desechable. (Michèa, 2009, en línea).

La noción de la escuela de la ignorancia de Michèa es afín con la noción de razón instrumental de Horkheimer. Con esta noción se hace una crítica sutil al trasfondo educativo de la modernidad. Con relación

a la razón instrumental se da en este caso, una reducción de la racionalidad occidental a una racionalidad instrumental científico-tecnológica. A juicio de N. H. Esquivel, la noción de *racionalidad* introducida bajo la noción de racionalidad instrumental se percibe limitada y con énfasis en la racionalidad tecnológica. Con este tipo de racionalidad es como si la sociedad se pusiera bajo la dependencia de requerir solo de la presencia de expertos y técnicos que dominen el arte de aplicar los medios a fines y evalúen sus consecuencias. Si esto es así ¿cómo queda el hombre? El desarrollo científico-tecnológico ha conducido al hombre a optar por el tecnólogo social como organizador y director de la sociedad. En este sentido, un sistema educativo que se oriente por esta lógica ya no necesita que sus educandos y educadores piensen; tan solo necesita que se proporcione el “adiestramiento” necesario, un tanto robotizado, para manejar con eficacia los instrumentos que ha creado. (Esquivel Estrada, 1995, p. 37). El objetivo introducido por el espíritu de la modernidad, y con ello la idea de progreso, aún con los avances ostensibles amenaza con destruir el objetivo que estaba llamada a realizar: *la idea del hombre; la creación de una sociedad verdaderamente humana*. Pero la idea de progreso ha tomado una clara vertiente, mostrada con gran claridad, acompañada de los avances técnicos también visibles en un gran proceso de deshumanización. Conjuntamente con este proceso hay una racionalización en ascenso que tiende a destruir precisamente esa misma sustancia de la razón en cuyo nombre se toma posición a favor del progreso (Horkheimer, 2002, p. 44). En las discusiones en las mesas del Pacto se oyeron ideas encontradas cuando se asociaba la educación con la idea de “progreso”, expresándose opositores y contrario a esa idea de progreso.

El concepto de razón instrumental lo desarrolla Horkheimer a partir de la crítica que hace a la razón occidental, considerándola como una lógica de dominio y de auto-conservación, la cual ha determinado su radical instrumentalización y la está conduciendo a su propia destrucción. En este sentido, Horkheimer habla de una enfermedad que ha afectado a la razón occidental, cuya afección no le ha venido en un momento histórico determinado, sino que viene desde su origen, inseparable de su esencia: la enfermedad de la razón tiene sus raíces en su origen, en el afán del hombre de dominar la naturaleza... He aquí que

la razón se ha convertido en el instrumento del dominio de la naturaleza humana y extrahumana por el hombre mismo (Horkheimer, 2002, p. 179).

El concepto de “razón instrumental” de Horkheimer se ubica en una crítica a la sociedad contemporánea a la que acusa de tener una “crisis de razón” explotada en la modernidad cuya formalización la desnaturaliza, vaciándose de contenido, desustancializada y reduciéndola a mera razón de los medios, a instrumento al servicio de la lógica del dominio y la auto-conservación (Sánchez en Horkheimer, 2002, p. 21) señala que la doctrina sobre la es una capacidad subjetiva del espíritu. De acuerdo con esta concepción, solo el sujeto puede ser racional en un sentido genuino, de modo que cuando decimos que una institución o alguna otra realidad son racionales, lo único que afirmamos es que los hombres las han organizado racionalmente, que les han aplicado, de modo más o menos técnico, su capacidad lógica, calculística. La razón subjetiva se revela en última instancia como la capacidad de calcular probabilidades y determinar los medios más adecuados para un fin dado. Otras funciones de la razón están al servicio incondicional de la condición de medios y fines; coordinación que puede estar al servicio del interés social de la ciencia. No hay ningún fin racional en sí, uno no es privilegable sobre otro. (Horkheimer, 2002, p. 47).

El proceso de la modernidad, no obstante los avances, ha traído una lógica que la impulsa y que ha cambiado al mismo tiempo un “adelgazamiento” o “desnaturalización” (Horkheimer, 2002, p. 61) de la razón que tiende a su autoliquidación: es como si el pensamiento quedara reducido al nivel de los procesos industriales, sometido a un plan exacto y convertido en un simple elemento de producción. (Horkheimer, 2002, p. 59). De lo que se trata es de someter al pensamiento que conduce la razón a su reducción a mero instrumento, quedando así neutralizada. Como consecuencia de esto, se “sustrahe a la misma (a la razón) toda relación con un contenido objetivo y la fuerza de juzgarlos, degradándola así a la condición de mera capacidad ejecutiva más volcada al cómo que al qué, la transforma de modo creciente en un mero aparato obtuso para el registro de hechos” (Horkheimer, 2002, p. 85). En este sentido, la razón queda al servicio de las reglas y métodos de la razón científica como una *ancilla administrationis*, y con ello a su sometimiento



a la realidad social. En una palabra, a la muerte del pensamiento en su meollo más propio: “la negación de lo existente”, su cualidad “trascendedora o superadora”, su “libertad” frente a lo dado, a la naturaleza, a la necesidad. (Horkheimer, 2002, pp. 59-60).

La sociedad moderna que se ha guiado con esta lógica ha influido en los sistemas educativos de nuestros pueblos. A veces se acomete la incoherente crítica a los educandos de nuestras escuelas porque no han adquirido una actitud crítica y reflexiva de su propia sociedad. Es que la formación bajo esta lógica no lo permite.

4. PERSPECTIVA ÉTICA DE LA EDUCACIÓN

En el acto de favorecer la educación puede estar ausente el sentido pragmático de lo dicho, porque las decisiones y acciones de vida desdichan de su decir. Al decir “educación”, tal vez lo privado se desdobla en pública pero solo en el decir, porque se prefiere, y de hecho es preferido, centros enajenados y abstraídos de toda realidad cultural que les aproxime a un sentimiento dominicano. Pero creo que el “decir” crea un ámbito de esperanza, aun revela la conciencia de mejorar. En tal sentido, la educación nunca puede ni debe ser una tarea neutra. Es una responsabilidad por lo que ha de tener una orientación explícita que vaya en un sentido.

Lo dicho abre la preocupación de un sentido posible. La perspectiva ética que puede orientar a la educación dominicana está en la búsqueda de respuestas a las preguntas que plantea Adela Cortina (1993), cuyo eco remite a los griegos y que se resume en varias preguntas: ¿puede enseñarse la virtud?, ¿puede enseñarse el comportamiento moral? ¿Es posible enseñar a alguien a ser honrado? ¿Vale la pena enseñar el comportamiento moral?, ¿vale la pena enseñar a ser bueno, solidario y honrado? (Cortina, 1993, p. 25). Estas preguntas pudieran llevar a la educación dominicana a preguntarse: ¿interesa a la sociedad dominicana que nuestros niños y niñas aprendan a ser generosos y que triunfen en su vida siendo así?

La sociedad dominicana tiene un deseo del bien, y hasta los políticos han tratado de interpretar ese deseo, pero se trata de convertirlo en una voluntad pragmática de hacer el bien.

Esa voluntad puede implicar el tomar posición contra uno de los mayores problemas de nuestro tiempo: “la dictadura del mercado”. Así nos lo hace saber

el Consejo de Ciencia de Canadá en su *Informe 31* en donde da cuenta de que en la sociedad de hoy, (también la nuestra), se priorizan los valores y criterios de la economía de mercado pareciendo como si la conquista de sumar más consumidores fuera el norte más poderoso. De esta manera se puede estar colaborando con la “cultura del instrumento”, en la que ya no cuenta el hombre o la persona humana, sino la eficacia y la rentabilidad del instrumento, de la máquina que hemos formado o queremos formar. (Informe 31, 1993). En esta consideración señala Alzola (citando a Petrella, 1995), que la persona humana ha sido convertida en “recurso humano”, y así gran cantidad de las empresas nombran a un departamento que tiene que ver con los asuntos de la administración de las personas.

He aquí un punto nodal de este llamado a la reflexión. La propuesta de un currículo basado en competencias, con clara orientación para el campo laboral ¿no estará entrando en tensión con la cultura del instrumento? En este orden comenta Alzola, no se estaría trayendo consigo la formación de una generación de ciudadanos cuyo criterio del éxito en la vida sea valorado como el “éxito del ganador”, un éxito individual y que se convierte en el modelo de éxito social, en sentido general, dando paso al *agiotismo* empresarial, en una sociedad que no cuestiona el “origen de la fortuna”, donde los “nuevos ricos fáciles” se pasean como grandes señores, protegidos por la “seguridad”. Una sociedad compuesta por ciudadanos de este perfil estaría vaciada del aliento que le da vida: el Bien Común. (Alzola, s.a., p. 29). Como lo señala N. Alzola, es el ámbito idóneo para la promoción de la cultura del “hombre solo”.

Para la construcción de una perspectiva ética de la educación puede servir como punto de inspiración a uno de los grandes filósofos del siglo XX, Emmanuel Levinas, cuyo pensamiento filosófico es un pensamiento ético de la responsabilidad y de la justicia. (Levinas, 1999).

El interés de referir a Levinas se debe a que quien un nuevo concepto de humanismo que tiene como centro al prójimo (al Otro). El pensamiento de Levinas tiene de fondo una crítica a la filosofía occidental, sobre todo, en sus conceptos predominantes de *libertad* y *autonomía*, por lo que propone “una tentativa más allá de la libertad”. La propuesta de Levinas es

la de una ética que no se derive de los hechos ni de los actos, sino de algo anterior a estos: es una ética concebida a partir de la pasividad, una ética que no termina en la satisfacción o en el descanso, sino que provoca la inquietud y despierta la radical responsabilidad por el otro. Esta noción de pasividad genera una nueva noción de *subjetividad* que es previa a toda libertad. En este caso se refiere a una responsabilidad que antecede a cualquier acto libre. Esta responsabilidad, responsabilidad que se concreta, pues se manifiesta cuando el sujeto es capaz, no por la grandeza de su ánimo sino por la obligación anterior a sí mismo, a dar alimento que comer, la ropa con la que se cubre, la casa en la que habita.

Alzola califica el pensamiento de Levinas como una “filosofía del Otro”. Pero es al mismo tiempo una “filosofía de la subjetividad”. En este sentido, se sitúa en el origen de la moralidad que no está en el sujeto, sino en el otro, en la necesidad de responder. La responsabilidad se ha de sentir hacia el prójimo: en línea de la fraternidad, la humanidad o la hospitalidad. (Alzola, s. a., p. 130). La propuesta de la fraternidad de Levinas “trastorna el egoísmo” y engendra una “insociable compasión” dando respuesta al sufrimiento; es como seguir planteando que el hombre cuenta con el hombre. Levinas usa la expresión la “epifanía del rostro”, la cual es como un llamado ético de la humanidad, que no es posible desoír sin traición espiritual. (Alzola, s. a., p. 131).

A partir de esto puede surgir la pregunta: ¿es posible estructurar la vida personal y social bajo el auspicio de este planteamiento tan radical?

En Levinas es fundamental la categoría del “Otro”, con quien se espera el encuentro: “el encuentro con otro es ante todo mi responsabilidad respecto de él. Este hacerse responsable es un “hacerse cargo” del destino de los otros. Esto se aplica a cualquier hombre, pero en el mundo hay un tercero; también él es mi prójimo, mi otro.

Esto implica una orientación ética en el currículo que desarrolle el sentido de la responsabilidad social, manifiesta en todos los ciudadanos, tanto en los profesionales como en los empresarios y los políticos. Esta responsabilidad por el otro me abre a la preocupación por la justicia; pero la justicia aparece siempre a partir del rostro, a partir de la responsabilidad

respecto a los demás, implica juicio y comparación, comparación de lo que en principio es incomparable, pues cada ser es único, *cualquier otro es único*.

¿Cuál sería la perspectiva ética que puede abrirse a partir de las ideas aplicables a la educación?

Alzola recoge en una entrevista hecha a Levinas por Hocguard en la cual se subraya que la educación tiene que tener lenguajes y formas de vida que hagan posible un enfrentamiento al mal. Esto requiere un perfil del maestro y una formación que contribuya al logro de ese perfil. Un maestro formado en esta nueva lógica, con su conocimiento y sabiduría puede ejercer mediante su testimonio una enseñanza que ayude a oír la voz de la palabra *ética*: una enseñanza que ayude a descifrar las huellas del sufrimiento del otro. Ese otro es el desnutrido de nuestras regiones, el marginado socialmente y excluido del mundo digital, excluido de las becas nacionales e internacionales; excluido de los beneficios materiales y espirituales de la sociedad dominicana. Esto implica que un currículo ha de partir de esta visión, pero asumida desde una praxis comprometida socio-políticamente, no ya en el discurso.

Un sistema educativo puede asumir como filosofía educativa, en palabras de Levinas, elaborar un currículo en el que todo el que se eduque sea educado en el sentido de la alteridad (*otroriedad*). Lo humano de la humanidad comienza con el cuidado, con la preocupación por el otro. Lo humano es responder a la llamada del rostro de aquel que me reclama, de aquel que sufre, del que está desnudo. Lo humano comienza cuando cedemos el paso al otro. La educación consiste según Levinas en despertar y mantener viva esta posibilidad de “santidad” en el niño. El sentido de santidad es un ideal ético, un horizonte existencial de sentido en los educandos, y no solo el ideal del “hombre jeepeta” o del “hombre rico” con complejo de “cerdo”, reducido a las meras funciones vitales y no trasciende la perspectiva de su propio egoísmo. (Alzola, s. a.). Esta aureola es el espejismo en el que se mira el joven dominicano, “el hombre jeepeta”, el “hombre del narco”, “el político rico”, personajes cuestionados por la ausencia de “trabajo productivo” para la obtención de tales bienes. Una “reforma educativa-curricular”, un “Pacto Educativo” requiere arraigar esta lógica.



El sentido de esta reflexión se sienta sobre la preocupación de que los deseos de reforma, mejora y transformación de la educación dominicana se perciben como algo orientado a lo mercantil, pero no orientado a un ideal ético que dé sentido a un sujeto que pueda abrirse y comprometer con la realidad de exclusión en que vive el Otro: miseria, mala educación, injusticia, falta de oportunidad.

5. CONCLUSIÓN

Las expectativas educativas de una sociedad tienen la medida de sus ideas. El sistema educativo dominicano está desafiado a construir una visión educativa que resalte la identidad nacional, propiciando tensión con un ciudadano enajenado culturalmente. Dicha identidad ha de tener como objetivo principal par-

tir de la idea del “hombre dominicano” que cada día actualice y desenmascare la entraña autoritaria, fruto de la lógica de la dominación, hacia una perspectiva verdaderamente humana, con sentido ético. En esta “nueva lógica” puede entrar la responsabilidad política, carente a veces de posiciones claras sobre temas álgidos. Y también será un desafío para una nueva cultura empresarial y tecnológica. Es para la filosofía dominicana un desafío contribuir a iluminar la construcción de esta nueva visión educativa que implica asumir como tarea la reducción de tensión entre *razón y justicia*; hacia un diálogo y una reconciliación. Es asumir un compromiso con la realidad socio-política dominicana con el propósito de tener un ciudadano educado y generoso.

- Alzola, N. M. (s. a.). *Propuesta ética en libros-album de la literatura infantil: Diseño y aplicación de un modelo para el análisis de valores*. Bilbao: Editorial de la Universidad del País Vasco (Serie tesis doctoral).
- Cortina, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.
- Consejo de Ciencias de Canadá. (1993). *Winning a world economy, informe 31*. Ottawa: Consejo de Ciencias de Canadá.
- Esquivel, E., Noé, H. (1995). *Racionalidad de la ética en torno al pensamiento de Jünger Habermas*. México: Universidad Autónoma de México.
- Grayling, A. C. (2010). *El poder de las ideas claves para entender el siglo XXI*. (Trad. Francisco J. Ramos). Barcelona: Editora Ariel.
- Horkheimer, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Madrid: Editorial Trotta.
- Lasch, C. (1999). *La cultura del narcisismo*, Barcelona: Andrés Bello.
- Levinas, E. (1993). *Entre nosotros: ensayos para pensar en otro*. Valencia: Pre-textos.
- Levinas, E. (1999). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad* (5ta. Ed.). Salamanca: Sígueme.
- Michèa, J. C. (2002). *La escuela de la ignorancia y sus condiciones modernas*. Madrid: Ediciones Acuarrela. Recuperado www.solodelibros.es/06/11/2009/la-escuela-de-la-ignorancia-y-sus-condiciones-modernas-jean-claude-michea

