



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO LUIS BELTRÁN
PRIETO FIGUEROA DE BARQUISIMETO

Revista
educare
ISSN 2244-7296

Depósito Legal: ppi201002LA3674

Órgano de divulgación de la
Subdirección de Investigación y
Postgrado



EScience Press
Research Journals Publishers



DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS



FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN Y LAS PARADOJAS COMO ARGUMENTOS PROBLEMÁTICOS

*FOUNDATIONS OF EDUCATION AND THE
PARADOXES AS PROBLEMATIC
ARGUMENTS*

Rafael Félix Mora Ramírez
<https://orcid.org/0000-0002-6420-493X>
Universidad Nacional Federico Villarreal
Perú

Teresa Elva Loayza Lozano
<https://orcid.org/0000-0001-5649-3746>
Universidad Nacional Federico Villarreal
Perú

Jorge Luis Carrera Honores
<https://orcid.org/0000-0001-5421-0095>
Universidad Nacional Federico Villarreal
Perú

FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN Y LAS PARADOJAS COMO ARGUMENTOS PROBLEMÁTICOS

*FOUNDATIONS OF
EDUCATION AND THE
PARADOXES AS PROBLEMATIC
ARGUMENTS*

Resumen

Se busca presentar a las paradojas como argumentos problemáticos que puedan ser usadas por los docentes en sus clases como parte de una estrategia de enseñanza con un enfoque constructivista. Para lograr este objetivo nuestro marco teórico incluye a la filosofía de la educación de Luis Felipe Alarco, al constructivismo, al aprendizaje basado en problemas y al uso de recursos didácticos en clase. Enseguida, se presentan a las paradojas éticas como recursos didácticos que pueden motivar el aprendizaje en un aula. Estas paradojas tienen el objetivo de estimular la investigación de los alumnos para que ellos mismos construyan su conocimiento de modo colaborativo. Así, se logrará no solo que se aprendan conocimientos sino también valores.

Palabras clave: Educación, paradojas, constructivismo

Abstract

It seeks to present paradoxes as problematic arguments that can be used by teachers in their classes as part of a teaching strategy with a constructivist approach. To achieve this goal, our theoretical framework includes Luis Felipe Alarco's philosophy of education, constructivism, problem-based learning, and the use of teaching resources in class. Next, ethical paradoxes are presented as teaching resources that can motivate learning in a classroom. These paradoxes have the objective of stimulating the investigation of the students so that they themselves build their knowledge in a collaborative way. Thus, not only will knowledge be learned, but also values.

Keywords: Education, paradoxes, constructivism

Paradojas y educación

Las paradojas pueden ser definidas como aquellos tipos específicos de argumentos en los cuales a partir de una premisa aceptable y mediante el uso de procedimientos aceptables se deduce una conclusión inaceptable (Clark, 2009). Existe una gran diversidad de paradojas. Sin embargo, para los fines de este trabajo se considerará el aspecto educativo de las mismas. Así, se puede afirmar que una paradoja es un problema que se presenta y que parece exigirnos algún tipo de solución. Mencionaremos un caso ejemplar. Alfred Tarski estuvo estudiando la paradoja del mentiroso como parte de su teoría semántica de la verdad. Esta paradoja se formula así: cuando alguien dice que miente ¿dice mentira o dice verdad? Como resultado, Tarski llegó a la conclusión de que dicha paradoja se producía cuando no se hacía una rigurosa distinción entre lenguaje y metalenguaje (Tarski, 1997).

Tarski fue un lógico muy atento. Su pensamiento crítico estuvo afinado. Precisamente, la educación debería tener como norte la formación de alumnos con una mente muy perspicaz. Ahora bien, el alumno que escucha una paradoja puede asumir dos actitudes. O bien se podría sentir humillado y paralizado ante la situación conflictiva que está presenciando, o bien podría aceptar el reto y sentir la inmediata necesidad de intervenir en el aula. Esta última situación indica que comprende que está ante algún asunto que por problemático no debería existir.

Las paradojas (como estrategia) están asociadas al método didáctico del aprendizaje basado en problemas (ABP) (Escribano y Del Valle, 2008). Existen varios modos de ordenar los pasos de este método (Restrepo, 2005), pero propondremos, enseguida, cómo se organizaría este método en una clase concreta. Primero, un docente debe presentar una paradoja ante sus alumnos y explicarla del modo más adecuado y didáctico posible.

Luego, formará un foro para que los alumnos se manifiesten al respecto y resuelvan sus dudas. En este punto, el docente actuará como un orientador o tutor. Después, el alumno organizado en un grupo cobrará protagonismo y en coordinación con sus compañeros se dirigirá a investigar aquellas fuentes que podría darle más insumos para poder enfrentar dicha paradoja. Finalmente, se convocará a una exposición en la que los alumnos presentan sus hallazgos al respecto de la paradoja planteada.

A la luz de lo anterior, incluso si lo comparamos con un proyecto de investigación podemos mencionar que las paradojas son como problemas en el mismo sentido en que lo son los problemas

que dan pie a las investigaciones científicas (Popper, 1962). Un problema acontece cuando las cosas no van como uno espera que se desarrollen. Por ejemplo, si observamos que en una chacra donde normalmente se puede cosechar papa ya no crece tubérculo alguno, podemos plantearnos lo siguiente: ¿por qué ya no están produciéndose papas en esta chacra? Ese es un problema. Aunque hay que dejar en claro que si bien todas las paradojas son problemas, no todos los problemas tienen la forma de alguna paradoja. Sin embargo, la impronta de incertidumbre que genera una paradoja puede ocasionar interés científico y humanístico al igual que ocurre con un problema de algún proyecto de investigación.

La educación debe motivar al estudiante mediante problemas. Dar una clase no se trata simplemente de exponer una lista de conocimientos o informaciones en orden y de modo consecutivo. Una educación suscitadora buscará activar el poder creador, libre y original del alumno y también hará posible que el alumno reflexione sobre el mundo de manera voluntaria. De acuerdo a Salazar Bondy (1967), esta educación suscitadora podría incentivar el pensamiento crítico y la ciudadanía democrática permitiendo que los alumnos piensen y colaboren conjuntamente para intentar resolver el desafío que supone enfrentarse a una paradoja.

Las paradojas movilizan la razón para poder darles una solución que pueda satisfacer todas las dudas y réplicas. Existen muchas paradojas teóricas como la paradoja de Russell o la del mentiroso. Sin embargo, al menos dentro de los cursos de humanidades lo que debería buscarse es ejercitar el pensamiento crítico y cuestionador. En ese sentido, las paradojas más ambiciosas son las que se presentan en el ámbito moral.

Una paradoja muy sorprendente es la del hambre en el mundo (BBC, 16 de octubre del 2019) y la explicaremos inmediatamente. Es sabido que gran parte de la economía de los descendientes de los pueblos originarios de América Latina está basada en la agricultura. El problema es que pasan hambre a pesar de ser campesinos, es decir, a pesar de ser los propios productores de comida. Las razones para esta hambre son al menos tres: la pobreza de los que cultivan las tierras que ni siquiera ganan lo suficiente como para pagar por esa comida que producen; el género que afecta principalmente a la mujer pues la mantiene en una condición de inferioridad y, finalmente, el calentamiento global que ya está afectando zonas de cultivo que se han vuelto inutilizables.

Varias preguntas que ejercitan el pensamiento crítico pueden realizarse una vez presentada esta paradoja: ¿por qué este tema no se discute en los medios de comunicación? ¿es una situación

difícil de cambiar o, más bien, ciertas personas o instituciones no quieren que esta situación cambie? ¿qué pasaría si esos pobres campesinos ya no pasaran hambre?

Lo que planteamos en este trabajo es que una paradoja puede ser usada educativamente. Si entendemos la educación como aquella actividad mediante la cual modificamos la conducta de un individuo para que se socialice, para que trate de anular su comportamiento violento, instintivo y animal y así se vuelva más pacífico (Vidanes, 2007), entonces una paradoja lo hace pensar y despierta en él lo que hay de noble y de racional. Pero, también lo invita a tomar acción, lo pone ante la situación de no solo resolverla en el plano de las ideas, sino que también le exige tomar medidas concretas para que esa situación paradójica no se dé o se dé con menos intensidad. Así pues, una paradoja en cuanto a su dimensión educativa esconde un valioso aspecto relacionado a la ciudadanía.

Filosofía de la Educación

El filósofo peruano Luis Felipe Alarco (1954) hizo contribuciones importantes a la filosofía de la educación. Este pensador distingue entre filosofía de la educación y ciencias de la educación, entendiendo a las ciencias de la educación como el conjunto dado por la metodología, la didáctica, la sociología de la educación, la psicopedagogía, etc. Escribe Carrera:

(...) las ciencias de la educación estudian las características fundamentales de la realidad educacional. Estas características fundamentales son el método didáctico, el educador, el educando y el contenido educativo. A saber, las ciencias de la educación estudian el *factum* de la educación (o realidad educacional). (Carrera, 2014, 106)

Alarco considera que las ciencias de la educación tienen un objeto pragmático, a saber, volver útil a la educación y así mejorar la realidad educacional. En ese sentido, las ciencias de la educación buscan determinar cómo se realiza efectivamente el proceso educativo y qué factores influyen en este. Lo importante para las ciencias de la educación es saber acerca de los procedimientos y los criterios a partir de los cuales se consiguen los principales objetivos de la educación. Ahora bien, aunque tanto las ciencias de la educación como la filosofía de la educación estudian la realidad educacional, esta última se ocupa de la esencia, los valores y la finalidad de la educación, principalmente. Al respecto de la esencia de la educación, Alarco plantea preguntas acerca de la definición de la educación, los fines educativos y el deber ser de la realidad educacional.

(...) la filosofía de la educación estudia la realidad educacional en conjunto. Sin embargo, sus cuestiones son estudiadas por disciplinas filosóficas como la ontología, la axiología y la antropología filosófica. La ontología estudia la esencia de la educación, se pregunta qué es la educación. La axiología estudia los valores que debe seguir la educación. Estos valores son los fines que deben ser alcanzados. La antropología filosófica estudia lo que es el hombre y lo que debe ser (Carrera, 2014, 107).

Una diferencia central entre las ciencias de la educación y la filosofía de la educación es que las ciencias de la educación se centran en la realidad educacional mientras que la filosofía de la educación se ocupa de la idea de la educación, aunque sin dejar de lado la realidad educacional. Al respecto:

(...). La realidad educacional es el (...) *factum* educacional. Este *factum* educacional es lo distinto, lo variable y lo contingente en cada realidad educacional de cada país, porque los hechos educacionales que forman la realidad educacional de cada país son diferentes según la sociedad, la idiosincrasia, el nivel y el tipo de educación. Es decir, la realidad educacional es diferente en cada país porque está determinada por factores geográficos, biológicos, psíquicos, sociales e históricos (Carrera, 2014, 107).

La idea de la educación es la esencia de la educación. Esta esencia de la educación es lo general, lo invariable y lo necesario en toda realidad educacional. Precisamente, la filosofía de la educación analiza esta esencia y busca definir lo que es “educación”. Este concepto de educación se basa en la realidad educacional y dicha realidad tiene los siguientes elementos: el educador, el educando, el contenido educativo y el fin educativo. En lo que sigue, explicaremos los elementos de la educación de acuerdo a la filosofía de la educación de Luis Felipe Alarco:

(...) el educador es quien configura espiritualmente la personalidad de los educandos. (...). El educador transmite el contenido educativo a través de la acción de educar (...).

(...) el educando es aquella persona que ha sido formada por el educador. (...) El educando recibe el contenido educativo que es transmitido por el educando.

(...) el contenido educativo es la materia asimilada por el educando y es un bien para este. El contenido educativo es un bien porque debe poseer determinadas cualidades intrínsecas que lo hagan valioso para el educando. Estas cualidades intrínsecas son los conocimientos

y los valores transmitidos al educando. Es decir, son los objetivos de la educación. (Carrera, 2014, 108-109)

De acuerdo a Alarco, los elementos de la educación varían tomando en cuenta las características geográficas y culturales de cada región, país o localidad. Asimismo, se debe afirmar que el proceso educativo es un proceso que se realiza considerando ciertos fines. Estos fines no son solamente a los que apunta el proceso educativo sino también aquellos desde los cuales parte. Es decir, la educación se plantea *a priori* objetivos que busca lograr hasta terminar el proceso educativo. Sin embargo, no solo se trata de transmitir saberes sino también de educar en valores:

(...) los fines educacionales son los valores. Estos valores están antes del proceso, representan la meta y regulan el proceso dándole sentido. Estos valores son amor a los educandos, intuición psicológica, experiencia pedagógica, carácter para mantener el orden y conducir la clase de acuerdo con un plan (o estrategia), y sobre todo desarrollar valores morales (Carrera, 2014, 110).

La educación forma al alumno para que este busque la excelencia en su vida. Parte de esa excelencia es el aprender a vivir con dignidad, sobre todo los valores morales son los más relevantes en dicho proceso. Al respecto, afirmaba Aníbal Ponce: “La obediencia del hombre a sí mismo, que es el fundamento de la razón sin trabas, exige a su vez la única virtud que puede darle vida: *el culto de la dignidad personal como norma directriz de la conducta*” (1930, 8). Esto supone manejar una tabla de valores que se pueda compartir con los alumnos.

La función del método didáctico (es decir, la administración de un método educativo que use recursos didácticos determinados) es guiar el proceso educacional. Lo que busca el método es transmitir el contenido educativo. No obstante, el fin fundamental del método tiene que ver con la formación del educando y no con una simple transmisión de saberes. Dado que la formación es la prioritario no existirá un único método didáctico que sea universalizable. Augusto Salazar Bondy, quien fue otro filósofo peruano que estudió de modo profundo el tema de la educación, complementará la visión de Alarco:

La educación es un tipo de *praxis* humana. (...) [S]e trata de una forma de la acción del hombre sobre el hombre gracias a la cual se introducen en la conducta de unos individuos - los educandos- ciertos cambios (en la actitud, el comportamiento, las ideas, etc.), que son

generalmente queridos y provocados por otros individuos, los educadores. (...) [L]a idea de formación tiene aquí un papel importante, pues el educar como *praxis* está guiado por el desenvolvimiento y la realización de una forma de ser. Educar es, según esto, actuar sobre un sujeto para evitar que se malforme o para corregir sus deformaciones y, sobre todo, para lograr que adquiera su forma propia. La *praxis* educativa es coesencial al hombre, a tal punto que este puede ser definido como un animal que educa consciente y deliberadamente (Salazar, 1967, 15).

Constructivismo, ABP y recurso didáctico

Solé y Coll (1995) afirman que el constructivismo es un enfoque psicológico cuyo marco teórico está sostenido por varias teorías cognitivas como la de Piaget (constructivismo genético), Ausubel (teoría del aprendizaje significativo), Bruner (teoría cognitiva) y Vygotsky (teoría socio-cultural). Según este enfoque, el aprendizaje será significativo siempre y cuando el estudiante construya su propio aprendizaje. Este aprendizaje debe estar basado en experiencias de su entorno y, para ello, es conveniente poder identificar los procesos previos al logro de estos aprendizajes. En efecto, los procesos de enseñanza-aprendizaje se dan a través de un trabajo activo, colaborativo e interactivo entre profesor, estudiante (incidiendo en la relación entre estudiante y estudiante) y un contexto social en el cual se desenvuelven estos actores.

De acuerdo a Schunk (2012), el constructivismo como teoría del aprendizaje tiene mucho que aportar para el ámbito educativo. El constructivismo recomienda involucrar a los alumnos activamente en su propio proceso de aprendizaje para así proporcionarles experiencias con el fin de desafiar su pensamiento. De este modo, el estudiante debería reordenar y reconsiderar la seguridad de sus creencias. En ese sentido, el constructivismo enfatiza tanto en la enseñanza reflexiva como en el análisis crítico.

Un método interesante de enseñanza es el aprendizaje por descubrimiento. Según este método, el estudiante es capaz de obtener conocimientos por sí mismos, probando hipótesis que nazcan de su propia manera de interactuar con alguna situación concreta. A diferencia de una tendencia educativa tradicional o conductista, el alumno puede resolver problemas de modo autónomo si recibe la estimulación adecuada. Los alumnos están en la capacidad de pensar por sí mismos, pero para lograr esto el profesor (facilitador o tutor) debe acondicionarlos adecuadamente mediante diversas actividades como la observación de eventos relevantes, la investigación de fuentes

directas, la realización de encuestas o de preguntas entre ellos mismos. El alumno puede aceptar el reto de intentar resolver el problema elaborado por el profesor mediante la formulación de una hipótesis. Un factor relevante también es el trabajo colaborativo con sus pares.

De acuerdo a Díaz-Barriga y Hernández (2002), la corriente constructivista relacionada a Vygotsky valora de modo especial el uso de los recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto exige que el profesor deba conocer el modo de aprender de sus alumnos para así poder planificar las respectivas actividades a implementar. No obstante, hay que aclarar que, aunque el alumno construya su conocimiento, esto no significa que él se deba encargar de todo. El docente debe administrar los recursos que faciliten el proceso, dosificando adecuadamente los contenidos de tal modo que el alumno se sienta motivado a explorar, investigar, discutir y debatir estratégicamente. El alumno debe sentirse capaz de poder confrontar sus logros y resultados con otros para poder llegar a soluciones de modo racional y responsable.

El constructivismo, enfocado de este modo, se vuelve el marco teórico educativo más adecuado para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y, al mismo tiempo, promueve el uso y la difusión de diversas estrategias que usan recursos didácticos para poder llevar a cabo la tarea de la manera más óptima posible. Una estrategia es un plan flexible que mediante un conjunto organizado de actividades permite lograr metas y resultados. A nivel educativo la estrategia didáctica puede ser entendida como aquellos procedimientos basados en técnicas de enseñanza que buscan alcanzar de modo óptimo los objetivos del aprendizaje.

Podemos destacar al aprendizaje basado en problemas (ABP) como una estrategia educativa propia del constructivismo (Escribano y Del Valle, 2008). La finalidad de este tipo de aprendizaje es que el alumno sea más creativo, reflexivo y colaborativo. Asimismo, él debería poder aplicar el análisis crítico para resolver, por ejemplo, paradojas éticas. Así, se conseguirá que el alumno sea autónomo e independiente en sus decisiones cuando resuelva problemas de su entorno.

En el aprendizaje basado en problemas se parte por presentar una situación determinada. El alumno debe estar dispuesto a adquirir conocimiento para estar en condiciones de resolver el problema. Ellos mismos deberían ser capaces de escoger aquellas fuentes y datos que sean necesarias para poder enfrentarse al problema. Incluso, los propios alumnos pueden entender cuánto han aprendido y así poder comprobar la efectividad de lo aprendido.

En entornos virtuales también se puede aplicar este método constructivista. Siempre se debe mantener el aspecto colaborativo y entretenido del aprendizaje. De este modo, el alumno de la

mano del facilitador podrá explorar las herramientas tecnológicas a su alcance y también podrá mejorar el uso y la difusión de sus recursos didácticos.

Un recurso didáctico puede ser entendido como aquel conjunto de medios que se utilizan para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los mejores docentes practican y mejoran sus recursos para poder llevar a cabo una mejor lección porque lo importante no es qué tanto sepa un docente sino la estrategia que usa en el aula. La finalidad de estos materiales es despertar el interés de los estudiantes. (Vargas, 2017)

El docente por su parte debe elegir el recurso pertinente y adecuado para el contenido de la asignatura a tratar. La idea es que el uso de este recurso provoque la construcción de un verdadero aprendizaje significativo tal y como lo exige el ABP. El docente debe tener en cuenta la facilidad de uso de los recursos, debe procurar que se pueda utilizar tanto a nivel individual como grupal, que sea flexible para que pueda adaptarse a diversos entornos y lo más importante es que proporcione información para que los alumnos puedan reflexionar sobre los nuevos conocimientos aprendidos. Los recursos o los medios didácticos

engloban todo el material didáctico al servicio de la enseñanza y son elementos esenciales en el proceso de transmisión de conocimientos del profesor al alumno. El modo de presentar la información es fundamental para su asimilación por el receptor. Los medios didácticos constituyen la serie de recursos utilizados para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. (López, 2014, 8)

Uso educativo de las paradojas

Hemos explicado cómo es enfocada la educación desde la filosofía. También, hemos expuesto los lineamientos principales del constructivismo y el método de aprendizaje basado en problemas (ABP). Ahora bien, en esta parte del trabajo buscamos mostrar el modo en que las paradojas pueden ser utilizadas para despertar la reflexión y lograr desarrollar las capacidades analíticas, la abstracción y las destrezas intelectuales. Así, consideramos que las paradojas no solo deben ser entendidas como argumentos que parten de premisas aceptables y que a través de métodos aceptables llegan a conclusiones inaceptables. A nivel educativo es importante concientizar a los educadores acerca del poder didáctico de las paradojas y de su potencialidad para ser utilizada como recurso didáctico en un aula. En ese sentido, consideramos que el uso de las paradojas en

tanto estrategia educativa está asociado al método del aprendizaje basado en problemas, pues las paradojas de por sí, son problemas que exigen una solución urgente.

El problema es que las paradojas que han cobrado mayor relevancia para los investigadores han sido paradojas abstractas y sin relación con la vida y el día a día. Cuando se habla de paradoja se piensa en las paradojas de Russell, del mentiroso, de Aquiles y la Tortuga, de Dios y la piedra, etc. Si queremos evitar el pensamiento dogmático es necesario aterrizar el tema de las paradojas en un terreno más fértil. Dicho terreno es la ética. Solo mediante paradojas éticas podría hacerse del alumno un ser menos prejuicioso y más empático. Ahora, presentaremos dos paradojas de este tipo. Según Clark, esta es la paradoja del libertino:

Es mejor avergonzarse de haber hecho algo despreciable que obrar desvergonzadamente. Pero, si a uno le resultase agradable sentirse avergonzado, su sentimiento de vergüenza disminuiría.

Un hombre regresa a casa a hurtadillas después de un encuentro adúltero, “sintiéndome un auténtico libertino, y sin estar muy contento conmigo mismo, y sintiéndome bastante buena persona por estar descontento conmigo mismo, y totalmente descontento conmigo mismo por sentirme bastante buena persona”. (...). Fue Richard Moran quien extrajo la paradoja de la novela de Kingsley Amis (...).

Si sentimos la vergüenza debida, podemos reflexionar sobre ella después y sentirnos bien por no haber perdido la vergüenza; asimismo, esto puede parecerle bien a los demás. En tal caso, ¿por qué no podemos sentirnos bien sin que disminuya el sentimiento original? Porque estaremos pensando en nuestro sentimiento de vergüenza en lugar de en nuestra acción vergonzosa y el desagrado que nos produce el avergonzamiento estará mitigado por nuestra satisfacción con nosotros mismos. Por eso, el adúltero de Amis termina “totalmente descontento [consigo] mismo por sentir[se] bastante buena persona”, ¿si bien no debería sentirse bien por ello! (Clark, 2009, 129)

Un libertino es alguien que se entrega desenfadadamente a sus placeres, por ejemplo, el adúltero. Pues bien, si este libertino se sintiera mal por haberse entregado a sus deseos, eso es llamativo pues muestra que al menos tiene esa capacidad de avergonzarse de sus malos actos. Esto último es moralmente elogiado dado que expone la humanidad de parte del adúltero. Sin embargo,

el hecho de ser una persona aun capaz de reconocer que ha actuado de mala manera podría generar la extraña consecuencia de sentirse bien por ello. Pero, considerando que se ha cometido un acto de adulterio, el sentirse bien luego es moralmente cuestionable. Si esto es así, ¿cómo se explica coherentemente que uno se sienta bien por sentir vergüenza luego de haber causado algo malo?

Ahora conoceremos otra paradoja. En Clark (2009) la paradoja de la suerte moral es explicada de la siguiente manera:

Es irracional elogiar o censurar a alguien por algo que no depende completamente de él: “Deber implica poder”. Pero, dado que nuestras acciones dependen de nuestra manera de ser, así como de circunstancias y factores que escapan a nuestro control, y como sus resultados a menudo son impredecibles, parece que la suerte desempeña un papel determinante en la formación de nuestra personalidad y conducta, de las cuales somos responsables moralmente. Por tanto, somos moralmente responsables de cosas por las que, en rigor, no se nos puede exigir responsabilidad moral.

(...)

Nuestra personalidad y nuestras acciones están condicionadas de varias maneras. Que la gente nazca con un carácter admirable o violento depende en gran medida de la herencia genética; hay personas que nacen con temperamentos amables y bondadosos, mientras que otras son malvadas y egoístas. Sus inclinaciones y valores sociales dependen mucho de la educación recibida. Las personas criadas en una subcultura de delincuencia probablemente vean el mundo de manera diferente de cómo lo verían si se hubiese formado en un ambiente más propicio; probablemente se comportarán en consonancia, y, sin embargo, no han elegido nacer en esas circunstancias. La situación en la que la gente se encuentra determina si tendrá oportunidades de comportarse heroicamente o cometer atrocidades: en la Alemania nazi mucha gente tuvo oportunidades de hacer el bien o el mal que no hubo en otros tiempos. Nuestras elecciones están condicionadas por factores que no controlamos y el resultado de nuestras acciones no siempre se puede predecir. Como dice Williams, “todo lo que es producto de la voluntad está rodeado, sostenido y en parte conformado por cosas que no lo son”.

La importancia de la suerte moral está excelentemente representada en dos ejemplos de Nagel. Imagínate que vuelves corriendo al baño al recordar que has dejado el grifo abierto con el bebé en la bañera. Si se ha ahogado, has hecho algo horrible y mereces la reprobación moral más severa; si no se ha ahogado, has sido descuidado y no ha pasado nada. O bien, un camionero no revisa los frenos y, si poco después le fallan y atropella a un niño, se echará a sí mismo, con razón, la culpa de la muerte, si bien, de no haberse producido el accidente, solo sería culpable de una negligencia menor. (Clark, 2009, 234-235)

Es importante pensar en que nos es imposible controlar aquellas circunstancias que condicionan y determinan la calidad de nuestros actos morales. Precisamente, la paradoja de la suerte moral se basa en mostrar que, por un lado, somos responsables por los actos que hemos realizado, pero, por otro lado, las circunstancias que condicionan y determinan la moralidad de esos actos no es algo que podamos controlar y, por ende, debido a que es posible que nuestras descuidadas acciones no tengan consecuencias desastrosas, no somos estrictamente responsables pues podría no haber ocurrido nada absolutamente malo a pesar de nuestro descuido y negligencia. Siendo así, ¿cómo entender la necesidad de esforzarse por ser buenos si al final todo depende de las circunstancias?

Estas paradojas (o problemas) exponen asuntos que llevan hacia una reflexión ética. De este modo, se entiende a la paradoja como algo que motiva, inicia o dispara la acción de aprendizaje. Nadie se espera que uno pueda sentirse bien por actual mal o que pueda no ser relevante el qué tan buenos queramos ser, si al final todo depende de la suerte. Los riesgos, por lo general, no son tan obvios. De este modo, la paradoja lo lleva a uno a actuar en el plano práctico. Estas paradojas preocuparán al interesado y eso le moverá a buscar respuestas, a realizar entrevistas, a ejecutar encuestas y a reflexionar, para una futura y segura toma de decisiones.

Dado que estas paradojas tienen una intención didáctica pero también concientizadora (en tanto recursos didácticos) sería conveniente relacionarla no solo con el constructivismo sino también con la pedagogía crítica de Freire (1970) quien afirma que la educación no solo implica asumir conocimientos. Para Freire la idea de la educación tiene que ver con hacerle ver al oprimido su situación de opresión para que pueda luchar por ser cada vez más libre. El objetivo de la educación debe ser mejorar para buscar el bien común, el bienestar de todos y todas. La educación cumple un sentido liberador y, en ese sentido, las paradojas no solo son argumentos problemáticos

sino llamados de atención para poder entender nuestra naturaleza moral y lo urgente que es el desarrollar una ciudadanía más responsable. Este mundo se está dirigiendo cada vez más a la aceptación acrítica de un plano utilitario. Las paradojas no solo despertarán al educando, sino que lo transformarán y lo prepararán para enfrentar la crisis moral que se está viviendo.

Reflexiones finales

La educación necesita renovar sus metodologías pues vivimos en tiempos donde los alumnos y el público en general están acostumbrándose a quererlo todo rápido, sin esfuerzo y de modo resumido. Poco a poco se va perdiendo el sentido de involucrarse con proyectos de gran envergadura y enorme dificultad. Precisamente, las paradojas pueden permitirnos recuperar algo de ese glorioso espíritu relacionado a la búsqueda de la verdad. Las paradojas pueden recordarnos volver a investigar a las grandes mentes que han hecho historia. Sin embargo, no solo se trata de investigar saberes sino también de formarnos de modo integral. Esta formación integral involucra nuestro ser cognitivo y también nuestro ser valorativo. Lo más urgente es enseñar a la juventud que se debe aprender no para sentirse superior a los demás, sino para poder forjar juntos un nuevo mañana que nos permita llegar al objetivo de una sociedad unida, sin individualismos y con entusiasmo por el progreso respetando la vida en general. La educación debe preocuparse por formar ciudadanos que estén dispuestos a aceptar el reto de despertar en los demás la importancia de una vida compartida para que nuestro futuro no dependa de unos cuántos técnicos y políticos guiados únicamente por criterios productivistas y cuantitativos. Escribe Mejía:

Los valores son el motor teleológico de las personas, en este sentido es importante promover “(...) los valores en que se sustentan la democracia social y política, que son el respeto al otro y a sus derechos, la tolerancia, la convivencia en una sociedad plural, la participación en los asuntos públicos, la responsabilidad por el bien común y la solidaridad” (...). La formación de un ciudadano moderno, en el terreno pedagógico, implica una educación basada en el diálogo, lo cual es un reclamo de la modernidad, a fin de “desechar el monólogo y sus exclusivismos culturales, religiosos, económicos, sexuales, raciales, etc. [...] Sólo si la praxis pedagógica se desenvuelve en medio de una situación de diálogo como apología de lo humano será posible un cambio efectivo del horizonte cultural, religioso y social del hombre” (...). Se requiere de la superación del monólogo a partir de la descentración del yo, el reconocimiento de la alteridad y la diferencia. (Mejía, 2006, 9-10)

Ser ciudadano implica estar comprometido con el buen desarrollo de la sociedad. Ser ciudadano supone manejar argumentos para poder convencer a los demás de la necesidad de luchar contra políticas nocivas que reducen derechos civiles y que dañan al planeta. La ciudadanía ejercida de ese modo implica fusionar tanto razón como corazón en el accionar de la vida cotidiana. Si el constructivismo nos capacita para poder buscar el saber por nosotros mismos en colaboración con nuestros semejantes, la pedagogía crítica nos permitirá ver las deficiencias y fallas que están presentes en la realidad y que la prensa, los medios de comunicación masiva y las redes sociales no nos quieren mostrar. Hay que buscar que las personas no solo aspiren a ser consumidores de alto rango. No debería formar parte de las ambiciones el gastar enormes cantidades de dinero tan solo para poder exponer nuestro *statu quo* en todas las plataformas públicas posibles. Los alumnos cada vez hablan menos pues están acostumbrándose a expresarse con emoticones. También, leen menos puesto que se vive bajo el gobierno de la *imagocracia* ya fundamentada por el *homo videns* de Sartori (1998). Al mismo tiempo, los estudiantes entienden cada vez menos lo que les dice el profesor y, finalmente, tampoco entienden lo que leen porque la lectura en general ya nos les interesa pues en su lugar siempre pueden ver un video en *TikTok* o seguir la interpretación antojadiza de un *youtuber* famoso.

Volver a emocionar al alumno con las clases implica enfrentarlos con ese abismo que una paradoja crea entre ellos y el saber. El primer reto radica en animarlos a continuar con la investigación. El segundo reto consiste en acompañarlo y asesorarlo hasta donde sea posible. Y el tercer y último reto se basa en formar a ese alumno para que tenga la confianza suficiente como para poder compartir con los demás sus logros no para lucirse sino para ayudarlos a vivir una vida con altura, con dignidad, con valores morales. No dejemos que la educación se estanque. No nos desanimemos si las redes sociales y la sociedad de consumo tientan al estudiante a escuchar esa vulgar música de moda cuyas letras tienen tantas groserías como poca calidad tiene su dimensión sonora. Que no nos gane la depresión al ver a los alumnos hablando en un lenguaje poco accesible que cada vez los aísla más y más del verdadero conocimiento escondido en los libros y en los documentales históricos y científicos antiguos. Él es una víctima y necesita nuestra ayuda.

REFERENCIAS

- Alarco, L. (1954). *Lecciones de filosofía de la educación*. Juan Mejía & P.L. Villanueva, Editores.
- BBC. (16 de octubre del 2019). Día mundial de la alimentación: ¿por qué quienes producen comida son los que más hambre padecen? *BBC Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-50064563>
- Carrera, J. (2014). *Sobre el problema del ser en Luis Felipe Alarco. Una metafísica trascendental*. [Tesis de Licenciatura, UNMSM] https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3645/Carrera_hj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Clark, M. (2009). *El gran libro de las paradojas*. Gredos.
- Díaz-Barriga, F., Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill / Interamericana.
- Escribano, A. y Del Valle, A. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Narcea
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- López, M. (2014). *Los medios didácticos como facilitadores del aprendizaje*. [Tesina de Licenciatura, UPN] <http://200.23.113.51/pdf/30671.pdf>
- Mejía Zarazúa, H. (2006). Ciudadanía y educación. *Xihmai*, Vol. 1, N°1, 1-16. <https://revistas.lasallep.edu.mx/index.php/xihmai/article/view/49/36>
- Ponce, A. (1930). Los deberes de la inteligencia. [Sesión de conferencia]. Conferencia pronunciada en la Facultad de Ciencias Económicas de Buenos Aires. En: *Cuadernos del Bicentenario. Colección "Maestro Luis F. Iglesias"*. N° 15, 1-18. <https://es.scribd.com/document/55408041/Los-Deberes-de-La-Inteligencia-ponce-1>
- Popper, K. (1962). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y educadores*. Vol. 8, pp. 9-19.
- Salazar Bondy, A. (1967). *Didáctica de la filosofía*. Editorial Arica S.A.
- Sartori, G. (1998). *Homo Videns. La sociedad teledirigida*. Taurus.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. Pearson Educación.
- Solé, I. y Coll, C. (1995). Los profesores y la concepción constructivista. En: Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. *El constructivismo en el aula*. Graó, 7-24.

- Tarski, A. (1997). La concepción semántica de la verdad y los fundamentos de la semántica. En: J. Nicolás y M. Frápolli (comps.). *Teorías de la verdad en el siglo XX*. Tecnos, 63-108.
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es.
- Vidanes, J. (2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana De Educación*, 42(2), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie4222424>