



Yurén, María Teresa; Araujo, Sonia Stella (coords.). *Calidoscopio valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos*. UAEM. Uribe y Ferrari Editores. México, 2007. 288 págs. ISBN 970-756-240-4

*Contradicciones y tensiones en el aparato escolar que obstaculizan la formación del estudiante como ciudadano*

Los autores del texto, en su afán por reconstruir analíticamente lo que está pasando en el ámbito de los valores, el *ethos* y la ciudadanía, arrojan luz respecto de los mecanismos fundamentales que impiden no solamente la formación de los estudiantes como ciudadanos sino de cualquier otro aprendizaje escolar, al tiempo que descubren las contradicciones, obstáculos y tensiones, revelan las posibilidades de los actores centrales.

Una de las perspectivas a considerar es la que ofrece Pedro Ortega, para quien no podemos seguir educando como si nada tuvieran que ver con la formación del ciudadano las circunstancias actuales en las que tres cuartas partes de la población del planeta se ven sometidas a condiciones de pobreza inhumanas, millones de seres humanos son excluidos social y culturalmente. Para Ortega, hasta ahora las ideas y los argumentos no han sido suficientes para hacer posible la convivencia pacífica (p. 75).

Reconocer el deterioro social nos ayuda a identificar -con Juan Escames- la necesidad de la formación de una ciudadanía que supere los individualismos egoístas, enfrente las presiones de los poderes económicos y políticos internacionales, las tensiones generadas por los movimientos migratorios, la apatía de los votantes, y la crisis del estado de bienestar.

A nivel local, Medardo Tapia considera que los acontecimientos más recientes dan cuenta del grado en que se ha roto el tejido social del sistema educativo, la responsabilidad social, la confianza, la capacidad de acción colectiva y autónoma de producir iniciativas (p. 138).

La necesidad de formar para la ciudadanía ha dado lugar a diversos esfuerzos, en los diferentes países, sin embargo hay coinciden-

1

cias en cuanto a que los efectos prácticos de la educación en valores han sido mínimos debido a que los conflictos de valores en el sistema educativo reproducen los conflictos de valores que se viven en la sociedad, y por otro lado a que no se hicieron las previsiones necesarias para la formación de los mediadores.

Ortega considera que hasta ahora los máximos esfuerzos se han dedicado a cómo enseñar mejor unos determinados saberes como si esta fuera la tarea única del profesorado, esto quizá nos haya permitido lograr una enseñanza más racional, pero no alcanza para formar ciudadanos, hombres y mujeres libres. Enfatiza un problema fundamental: «Hemos querido hacer una educación *distinta* con la misma escuela que teníamos, conservando la misma estructura y formas de organización, la misma mentalidad gerencial y burocrática en su funcionamiento». (p. 66).

En esto coincide con Bonifacio Barba, quien considera necesario que estas instituciones se transformen pedagógicamente para promover más eficazmente el desarrollo moral de los alumnos, así como revisar el lugar de los valores y de la moralidad en el currículo y en la experiencia escolar cotidiana de modo que pueda juzgarse si están orientados al desarrollo integral del estudiante (p. 112).

Aurora Elizondo destaca que en los esfuerzos por construir una ciudadanía entendida como capacidad para habitar, para vivir la ciudad, los jóvenes se enfrentan a un muro sin salida y que pareciera que buscamos excluir a los jóvenes de nuestro mundo con su diferencia, manteniéndolos en la escuela que ellos viven como un espacio cerrado e inflexible, «...se pierde de vista que hoy el espacio escolar en más ocasiones de las que quisiéramos, se vive como un territorio ajeno a ellos, que debe ser conquistado mediante los grafitos, los raves, las tocadas...» (p. 118).

En el diagnóstico de lo que está pasando en las escuelas secundarias con la asignatura de Educación Cívica y Ética, María Teresa Yurén con un grupo de colegas procedieron a hacer una crítica de lo normal a partir del discurso y las prácticas de estudiantes, profesores y directores de escuelas secundarias generales, técnicas y telesecundarias en Morelos.

Los autores se propusieron indagar que valores se promueven principalmente y cómo se resuelve la tensión entre la búsqueda de

libertades individuales y el bien común, entre derechos individuales y compromiso colectivo.

Tomando en cuenta los problemas detectados en estudios previos en este campo, nuestros autores se interesaron por investigar qué tanto se procura en las aulas una cultura política que vaya más allá del conocimiento del sistema político, que tome en cuenta los problemas contextuales actuales y logre superar la tendencia a reproducir la cultura política autoritaria, el papel de la escuela en la formación moral, sus posibilidades y límites para contribuir a desarrollar y consolidar espacios de interacción y de construcción de proyectos comunitarios.

En la búsqueda de uno de los hilos centrales en esta madeja, bastante compleja ya, este grupo de investigadores observaron y analizaron las situaciones educativas que promueven los profesores y la manera en que favorecen o no la apropiación de valores democráticos, el diálogo, el juicio ético, la comprensión del otro y la autorregulación.

Las regularidades que en la diversidad de escuelas secundarias encuentran los investigadores, deciden organizarlas para su análisis en tres ámbitos objetuales del discurso: el de la convivencia cotidiana, el de la ciudadanía y el del cuidado de sí, siguiendo una pauta metodológica marcada por Foucault.

Es aquí donde aparece con mucha claridad el desencuentro en las intenciones e intereses de diseñadores, profesores y alumnos, pues mientras que los diseñadores del programa apuntan a un ciudadano moral como referente central del discurso, los profesores ponen el acento en los valores tradicionales de la buena convivencia que consideran que se han perdido. Por su parte, a los alumnos lo que les interesa es el ámbito del cuidado de sí, aunque también están preocupados por el logro de una convivencia no conflictiva y no violenta, así como por el conocimiento de sus derechos, les interesa la sexualidad, los conflictos en la familia, la escuela, y la comunidad.

Las contradicciones identificadas son contundentes. Una contradicción central en la que el discurso de la asignatura es que a ésta se le da “la tarea de formar sujetos con autonomía moral (es decir sujetos capaces de juicio ético) en una institución tradicionalmente normalizadora que tiene como función legítima la de instruir y que ha ejercido -también tradicionalmente, y por la vía del currículo oculto- la función de adoctrinar” (p. 181)

A pesar de esta contradicción de fondo, los alumnos recuperan algo de lo que ofrece esta asignatura en lo formal y en las prácticas cotidianas. Buscando núcleos figurativos en las representaciones de los actores, María Teresa Yurén y sus colegas encontraron que a los jóvenes la asignatura les ayuda a *mejorar sus relaciones con los otros en la vida cotidiana, en ser mejores estudiantes, más responsables, conocer sus derechos y obligaciones, respetar a los demás y a sí mismos, reconocer sus valores, a conocerse mejor a cuidarse a sí mismos*. En cambio no les ayuda a ser más tolerantes, saber dialogar, trabajar en equipo, buscar acuerdos, ser autocríticos y saber trabajar para la comunidad.

En las representaciones de los estudiantes, el ámbito del cuidado de sí está en el centro de gravedad de los otros dos. La asignatura tiene sentido para ellos porque consideran que les permite mejorar sus relaciones con la familia y comunicarse mejor, lo cual favorece su autoestima.

Los estudiantes relacionan el ámbito de la ciudadanía con el sistema de gobierno, los partidos, las leyes, la constitución y la patria, les resulta poco interesante e incluso aburrido. Temas como la democracia y los derechos son relevantes para los estudiantes pero poco interesantes y el tema de proyectos para la comunidad recibió la valoración más baja. En interpretación de la autora, estos asuntos los perciben alejados de su vida, porque están vinculados con la política, a la cual asocian al conflicto y a la corrupción.

Reflexionando sobre estas respuestas, Yurén distingue entre eticidad y moralidad y encuentra que la eticidad abarca tanto la problemática de las interacciones y relaciones en la vida cotidiana, la participación en la vida civil, es social, exterior y anterior al sujeto en tanto, la moralidad es “el conjunto de procedimientos internos del sujeto para juzgar los valores y las normas de los que se ha apropiado, se manifiesta como un sentimiento de obligación y sentido de responsabilidad fundado en principios internamente construidos. Cuando no se construyen esos principios, el sentido del deber y la responsabilidad que éste implica se viven como coacción externa más que como convicción interna, como constricción más que como compromiso (p. 182).

Eticidad y moralidad tienen espacios diferentes de construcción. Los ámbitos de la eticidad son fundamentalmente los de la convivencia y la ciudadanía, los cuales se van transformando por efecto de la moralidad. En el ámbito de la moralidad encontramos como

base el cuidado de sí, que se configura básicamente como exigencia de autodeterminación, y que requiere para su desarrollo del autoconocimiento.

En cuanto a las observaciones de la interacción de los docentes con los alumnos en esta asignatura, Yurén arroja luz sobre los efectos del poder de los saberes, la instrucción y el adoctrinamiento. La práctica de la instrucción modela cierto tipo de subjetividad, y a pesar de que en algunos docentes se manifiesta la resistencia, esta es insuficiente para aminorar el peso de lo instructivo en detrimento del carácter formativo, debido a que el profesor trata todos los contenidos, valores, actitudes, como si fuesen datos, conceptos o procedimientos, es decir saberes transmisibles. Algunos profesores al tratar los saberes prácticos tienden a adoctrinar.

Yurén se pregunta a qué obedece el peso instructivo y adoctrinador, e identifica que la asignatura desestructura las prácticas habituales e implica que el profesor abandone el papel de instructor y promueva saberes más de tipo práctico que teórico. Esto amenaza la identidad del profesor, le hace perder su equilibrio. Para recuperarlo utiliza una doble estrategia: convierte los saberes prácticos en hechos y conceptos que pueden ser objeto de instrucción, por otro lado, el lugar privilegiado del profesor y su ejercicio de poder se reforzó al asumir el papel de adoctrinador.

No son los profesores los únicos que buscan, con otras estrategias, mantener los hábitos de trabajo, que se limitan a reproducir lo hecho por otros; los estudiantes se revelan a ser evaluados con escritos en los que manifiestan sus ideas y aceptan que el comportamiento influya en su calificación.

En cuanto a la representación de lo político, a los estudiantes no les interesa participar para resolver los problemas de la comunidad pues consideran que a quienes compete actuar es a los políticos pero no a los ciudadanos comunes. Para ellos, la política es inaceptable e indeseable porque implica conflicto y corrupción, los estudiantes no se reconocen como actores políticos. En su opinión, los políticos tienen derecho a decidir por los ciudadanos, la política es necesaria porque de ella surge un orden jurídico que da seguridad a los ciudadanos.

La democracia más allá del voto, se ve como inalcanzable, lo que para la autora alimenta la desesperanza y el fatalismo, abriendo la posibilidad de aceptación de un orden autoritario e incluso totalitario.

Otra explicación la brinda Sonia Stella Araújo-Olivera para quien quizás las representaciones que los propios docentes tienen de la ciudadanía, la democracia y la política pudieran estar permeando e influyendo en los estudiantes. Los docentes manifiestan desconfianza y poca credibilidad, no sólo en los gobernantes, sino también en sus propias organizaciones y líderes sindicales, perciben estos ámbitos como defensores de derechos de aquellos que transgreden las normas y no cumplen sus responsabilidades. (p. 233)

Indagando los porqués, se deja ver el currículo oculto que en estos espacios escolares se manifiesta en la falta de un ambiente propicio para experiencias democráticas en la escuela, aunada a una valoración social negativa de la actividad política, lo que provoca que los estudiantes acepten las sujeciones como algo natural y se desinteresen por su autoproducción como sujetos políticos.

La falta de situaciones formativas trae como consecuencia la despolitización de los jóvenes. Otros aspectos del currículo oculto, que encuentra la autora en el ambiente escolar son: la intolerancia, la burla, el acoso sexual, venta de puntos y trampas, rivalidad generada por las calificaciones y lucha por los lugares de excelencia, así como la frecuente legitimación de la subalternidad femenina.

En cuanto a las experiencias de subjetivación, Yurén considera que la asignatura les ha ayudado poco a construir las competencias para convivir así como experiencias de subjetivación como dialogar e intercambiar ideas y buscar acuerdos. Esta autora se percató de que pocos profesores promueven la adquisición de habilidades discursivas, lo que parece ir acompañado de un desarrollo cognitivo insuficiente. La situación descrita, lejos de contribuir al descentramiento cognitivo -necesario para el juicio moral universalista- favorece procesos de centramiento mediante el premio y el castigo, la lealtad a la autoridad y el cumplimiento no reflexivo de roles. Los docentes brindan escasas actividades narrativas y autobiográficas que contribuyan a favorecer el autoconocimiento y la comprensión crítica de sí mismo, la inscripción del proyecto personal en un proyecto social.

Como vemos, al tiempo que identifica los huecos en la formación de los estudiantes, Yurén delinea un horizonte de condiciones que hacen posible la formación de los estudiantes como sujetos, lo deseable es favorecer la transformación del *Ethos* en *epiméleia* buscando que ese sistema disposicional se vuelque sobre el sujeto mismo y sus propias vivencias y se convierta en un proyecto de construcción de sí mismo. (pp.201-202)

Ubicado en una perspectiva social, Medardo Tapia aborda la mejora de la educación en el Estado de Morelos desde la tensión entre poder y valor, la cual plantea que puede ser resuelta éticamente en la medida en la que los actores –maestros, padres de familia, directores, supervisores, administradores, sindicato- actúen y decidan lo que consideran valioso para la educación en Morelos, identificar colectivamente lo que se está haciendo mal es un paso necesario pero es insuficiente, hace falta construir una cultura, una organización y una estructura que permita que cada quien asuma su responsabilidad requiere un proyecto de cambio de cada escuela, cada zona escolar, cada sector. La capacidad de construcción de iniciativas colectivas del capital social de la cooperación incluye no sólo aspectos pedagógicos, sino además, la construcción de proyectos y la negociación como formas de “enfrentar los juegos de poder que se han entronizado en lugar de los procesos formativos.” (p.138)

El conjunto de los estudios revisados revela el aislamiento, los desencuentros y contradicciones que conlleva la división del trabajo educativo entre los que diseñan el currículo, las políticas educativas, la rígida jerarquía organizativa del sistema escolar, la escasa relevancia de la formación docente, las prácticas educativas repetitivas, el papel de la escuela generalmente paralizante, las alianzas de poder entre funcionarios y docentes con el sindicato para evadir la responsabilidad de cada uno y hasta los alumnos, ya en el nivel de secundaria bien entrenados en estrategias de pasividad.

Los expertos podrán proponer un enfoque con énfasis en la formación autónoma y reflexiva del estudiante, pero todo el aparato que centraliza las decisiones operativas, comunica órdenes y hace énfasis en el control, no permite la construcción de significado conjunto de todos los actores, particularmente de los docentes que ponen en práctica el currículo, por lo que arroja al estudiante, con sus necesidades formativas, a un lugar remoto, e insiste en estrategias de transmisión y hasta de adoctrinamiento.

Para colocar en el centro del dispositivo educativo la función formativa de los estudiantes es necesario un esfuerzo honesto y conjunto de todos los actores para encarar las ocultas redes de complicidad, reconocer que éstas traen a los implicados beneficios materiales y simbólicos. En el plano de la subjetividad lo que estas complicidades pretenden mantener es una identidad apegada a las costumbres, que refuerce el lugar de cada uno en la jerarquía, para compensar, en algunos casos, las deficiencias propias sintiéndose parte de los que tienen el control. Por ello, en las políticas de formación de docentes se requiere ir más allá del desarrollo de competencias y capacidades abordando la construcción de identidades alternativas en las que el poder no se use para mantener las cosas como están sino para hacer la diferencia en una situación que ya no puede mantenerse en el estado en el que se encuentra.

*Guadalupe Poujol Galván*