



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación
México

Latapí Sarre, Pablo

Reseña de "Mirar la práctica docente desde los valores" de "Cecilia Fierro y Patricia Carvajal"

Perfiles Educativos, vol. XXV, núm. 99, 2003, pp. 97-100

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209907>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Mirar la práctica docente desde los valores

CECILIA FIERRO Y PATRICIA CARVAJAL

México, Grupo Editorial, 2003

POR PABLO LATAPÍ SARRE*

Éste es un libro extraordinario sobre la formación de los valores morales en la práctica cotidiana de la escuela, tema poco estudiado en México a pesar del creciente interés por la formación de valores y los problemas filosóficos de la moral.

Comenzaré por enumerar ocho virtudes de la obra, a sabiendas de que posee muchas más, y añadiré después tres aspectos que me plantean preguntas. Mi perspectiva es la del investigador que comenta un estudio en un tema académico de frontera.

La primera virtud de esta obra es, para mí, su tema: trata de los valores morales y esto es toda una novedad en el panorama de las publicaciones pedagógicas mexicanas. La moral que estuvo presente (tanto como asignatura como en cuanto preocupación) por muchas décadas, se había eclipsado en el currículo desde mediados del siglo xx, escondiéndose tras el civismo, y también en la formación del magisterio

tuvo sólo una presencia tímida y casi clandestina. Poner de nuevo en el escenario los valores morales como asunto fundamental de la escuela es un mérito no menor de este libro.

La segunda virtud es el enfoque. Las autoras se aproximan a la formación de valores morales desde abajo, mediante observaciones cualitativas, etnográficas y testimoniales de lo que sucede todos los días en la escuela y en el aula. En nuestro medio muy pocos estudios lo habían hecho antes, por lo que, a pesar de los diagnósticos de escritorio y las declaraciones retóricas, carecíamos de la visión directa de lo que acontece en la práctica. El estudio comprende sólo dos escuelas primarias de un estado, y 26 maestros de todos los grados, concentrándose en 6 de ellos; en total se realizaron 206 observaciones de 45 minutos cada una en promedio; a las cuales se sumaron después entrevistas en profundidad. No hay representatividad, ni se pretende que la hay, sino afán de aproximación cualitativa, en busca de comprender, más que de

contar frecuencias. Los resultados hablan por sí mismos; nos cuestionan y nos invitan a educadores, docentes, padres de familia e investigadores a preguntarnos por nuestras propias prácticas.

La perspectiva teórica que se adopta es la tercera virtud. De Agnes Heller se toma la visión sociocultural, y de Lawrence Kohlberg la psicopedagógica. Por lo primero, la moral se considera compuesta por un conjunto de exigencias genéricas y sociales; las genéricas representan los valores abstractos –la vida, la justicia, la libertad, por ejemplo– formuladas de la manera en que cada cultura las ha construido en su desarrollo histórico y las propone a las siguientes generaciones. Las exigencias sociales aluden al comportamiento esperado de los miembros de una sociedad particular –sus usos y costumbres– y expresan valoraciones concretas como la puntualidad, el aseo personal o las formas de cortesía.

Los valores abstractos se expresan en normas abstractas y los concretos en normas concretas, y así se arti-

* Investigador del Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM.

cula el sistema normativo social que los educadores intentan transmitir a los niños y jóvenes. Las relaciones que cada sujeto va estableciendo con estas normas es lo que llamamos moralidad.

La visión psicopedagógica la proporciona la teoría del juicio moral de Kohlberg, donde cada sujeto procesa, a partir de sus propias estructuras cognitivas y afectivas en evolución, las exigencias de comportamiento que le plantea el sistema normativo social; elabora sus juicios morales y conforma gradualmente su moral personal. El gran supuesto es que recorre etapas distinguibles –de socialización, de interiorización de las normas y de decisión autónoma– que obedecen a un avance progresivo de la heteronomía a la autonomía.

De ambos autores la obra selecciona los grandes ejes de interés de la investigación: la relación de los sujetos con la autoridad, la interiorización que hacen de las normas y la forma en que plantean y resuelven sus conflictos morales.

Sobre esta base teórica se construye el andamiaje de las categorías de análisis, que constituye sin duda el mayor logro del libro desde el punto de vista académico. La multitud de observaciones realizadas se reduce a tres grandes apartados que las autoras llaman “senderos” o “acercamientos” a la formación moral: las normas escolares, las expresiones afectivas y la conducción de los

procesos de enseñanza.

Las normas conllevan valores. ¿Qué normas prevalecen en la práctica de los docentes estudiados, cómo las exigen, cómo transmiten los valores escondidos? Los afectos y sus expresiones también conllevan valoraciones morales. ¿Qué comportamientos afectivos muestran los maestros, qué sentimientos transmiten con sus palabras y gestos? ¿Cuál es el clima afectivo que crean en el salón de clase? Y valores hay también en las estrategias didácticas que sigue cada docente. ¿Qué propósitos guían los esfuerzos de los docentes al explicar su materia, qué privilegian en su enseñanza, cómo traducen el currículo escrito al currículo vivo de los aprendizajes efectivos? Éstos son los tres senderos que llevan al mundo de los valores en formación.

La quinta virtud es la consistencia conceptual de todo el estudio, que se logra por la referencia continua a la teoría, la aplicación de las categorías de análisis derivadas de la misma y la concatenación de las observaciones de campo y las entrevistas.

Y la sexta son los resultados, que sin duda serán lo que más impacte a los lectores. Imposible resumirlos todos; espigaré algunos. El valor que predomina en las escuelas observadas es el orden; casi siete de cada diez alusiones a normas concretas se refieren al orden: “cállate, no te pares de tu

asiento; no estén jugando; formen filas”. El otro gran valor omnipresente es la disciplina, entendida como condición indispensable para mantener un ambiente ordenado; no hay espacio, o muy poco, para que los niños decidan por sí mismos y ejerzan gradualmente su responsabilidad. En la escuela es la autoridad la que manda qué se hace y cómo y cuándo; también es ella la que evalúa de modo inapelable. Un valor concomitante es la limpieza; el aseo se exige puntualmente, sin fundamentar su razón, sin apelar al convencimiento. En cambio, el respeto hacia los compañeros aparece sólo como valor promovido con 6% de las alusiones.

La plataforma normativa de los docentes descansa, en la práctica escolar, en tres pilares: guardar silencio, poner atención y trabajar sin pararse de su lugar; las energías del maestro se consumen en estos tres postulados. Rara vez las normas exigidas dan lugar a promover valores más generales de justicia, de igualdad, de respeto, de solidaridad. Junto a un total de 1 304 alusiones a normas concretas, sólo aparecen 33 a normas abstractas, referidas a principios éticos universales; una por cada cuarenta de las concretas.

Además, las maneras como los docentes presentan o señalan las normas ante el grupo –“vehículos” las llaman las autoras– son muy diversas y con frecuencia contradicen el significado de

la norma que se pretende exigir; a veces esas maneras reflejan un trato autoritario, arbitrario o irrespetuoso hacia el alumno. El resultado es que provoquen en él resentimiento y rechazo.

En general son muy escasos los espacios en la jornada escolar para la reflexión o la discusión razonada de temas morales o normativos; se afirma que sólo 5% de las observaciones se refieren a estas oportunidades de formación.

No es menos negativa la radiografía que resulta de las relaciones afectivas de los maestros y maestras con sus alumnos y alumnas; al lado de algunos gestos casi excepcionales de simpatía y afecto, figuran expresiones de burla al niño incumplido, de enojo ante el travieso y malcriado, de indiferencia ante los problemas personales o familiares que viven los alumnos.

Descorazonador es asimismo el análisis de las estrategias docentes: 95% de las actividades observadas corresponden a actividades puntuales y mecánicas: copiar páginas del libro de texto, recortar materiales, leer y memorizar, resolver cuestionarios; sólo 5% de las veces se invita a los alumnos a reflexionar, a experimentar por sí mismos o a discutir –lo que el libro denomina “secuencias de reflexión académica o de reflexión valoral”–. Las maestras y maestros no parecen dar importancia a que los niños interioricen las normas o

resuelvan sus conflictos de valor. Y así se genera el círculo vicioso: es precisamente la falta de esta asimilación de valores por parte de los alumnos lo que hace necesario que el docente siga reiterando los mandatos puntuales y exija la disciplina.

Una séptima virtud del libro es de carácter didáctico y formal: el texto presenta pequeños esquemas progresivos que facilitan la comprensión y ayudan a la síntesis. Resulta un buen ejemplo de cómo un mapa conceptual puede apoyar la comprensión del texto.

Finalmente señalo como virtud el resumen que, como último capítulo, presenta la visión que de la escuela tiene el docente, capítulo que puede servir de documento de reflexión en la formación magisterial; en él se destacan pistas valiosas para analizar los procesos formativos en la escuela y en el aula.

Comento ahora algunos aspectos en los que me planteo preguntas críticas. Primero: aunque en el texto se indica el grado escolar de los alumnos en cuestión –y esto permite que los análisis de los vehículos, de los juicios de valor, de las secuencias de reflexión académica o las de reflexión valoral puedan relacionarse con las edades de los alumnos–, sería conveniente recordar explícitamente los estadios de Kohlberg a que corresponden, pues se trata en ellos de procesos graduales.

El segundo aspecto se refiere a la visión sociológica

del valor que se expone en la parte teórica. Para Agnes Heller, las normas morales las establece en última instancia el grupo social para afirmar su identidad y promover su bienestar; es un enfoque antropológico, y no lo objeto. Pero desde el punto de vista filosófico queda por explicar la naturaleza del valor y de la norma moral. Dentro de la perspectiva evolucionista siguen teniendo importancia las preguntas sobre lo que es el orden moral y su razón de ser. Quizás conviniera hacer alguna referencia a las diversas concepciones de la ética a lo largo de la historia de la filosofía: las éticas teleológicas (“la realización humana”), las eudaimonistas (“la felicidad”), las utilitaristas (“la máxima utilidad”), las kantianas (“la dignidad intrínseca de la persona”), las procedimentalistas, las discursivas, las consensuales. No sugiero que el libro tome posición sobre estas concepciones, pues no es su objeto, sino que dé cuenta de ellas, pues la visión antropológica es limitada en un estudio que trata precisamente de la norma moral. Las autoras reconocen desde el principio el carácter absoluto de algunos valores fundamentales, básicamente la dignidad de la persona, la justicia y la igualdad, pero en otros temas, como el ejercicio de la libertad o la participación, la relación con los valores universales se desdibuja, opacado por las normas disciplinares que pasan a primer plano.

Por último, haré una ob-

servación que es más bien sugerencia. Al examinar los comportamientos de los maestros, las autoras tienen en mente un deber-ser implícito; cotejan las observaciones sobre el cumplimiento de las normas en la escuela o sobre la expresión de los sentimientos, o bien sobre la aplicación de determinadas estrategias didácticas con un deber-ser, es decir, con comportamientos deseables desde el punto de vista de la formación de valores en los alumnos. Este deber-ser, aunque fundamentado en la visión teórica que se expuso, flota en toda la obra sin llegar a explicitarse. Sugiero que se añada en futuras ediciones una síntesis de las orientaciones deseables, y que por lo pronto los maestros que lean la obra elaboren esa síntesis por sí mismos.

Termino enfatizando la oportunidad del libro. Hace seis años la SEP decidió iniciar la recuperación de la función formativa de la escuela, oscurecida por su función instruccional. Incursionó en el campo de la formación de valores con diversos programas innovadores, principalmente con la asignatura de secundaria Formación Cívica y Ética. Y acompañó estos esfuerzos con un propósito federalista animando a las autoridades estatales a elaborar sus propios programas, conforme con las características de sus entornos. Las actuales autoridades de la SEP han refrendado las mismas políticas, adicionando

reformas a la asignatura Educación Cívica de la primaria y anunciando otros cambios, con acento en la educación ciudadana y en la cultura de la legalidad. Estos esfuerzos, sin embargo, no han tenido sus indispensables correlatos en la formación del magisterio; muchos docentes siguen desconcertados ante tareas para las que no fueron formados y que suponen capacidades nuevas.

La lectura de este libro por los maestros estimulará el autocuestionamiento, la reflexión y el diálogo; será un camino más eficaz, me atrevo a decir, que las lecturas de tratados sobre la psicología y la pedagogía de los valores.

Con ocasión de la guerra contra Irak algunos investigadores reflexionábamos cuán inadecuado es el concepto de calidad de la educación que estamos manejando; entendemos por una “buena educación” –y así la evaluamos– la que consiste en la adquisición de cualidades intelectuales –en matemáticas y español, principalmente– y dejamos fuera otras dimensiones fundamentales. No educamos para la compasión; no adentramos a los alumnos en la realidad del dolor causado injustamente por otros hombres; no educamos para la justicia. El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y el Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS) no miden la sensibilidad a lo humano, la capacidad de indignación

legítima, de desprendimiento generoso, tampoco el valor o la fortaleza ni la lealtad a los principios. El orden moral y las decisiones éticas quedan fuera de la preocupación de los educadores. ¿O será, como dijo un empresario metido a filósofo, que “los principios son sólo para los principiantes”? No nos admiremos entonces del mundo deshumanizado que se evidenció en esa guerra: la violencia que se autojustifica e invoca a Dios, el pragmatismo cínico de los poderosos, el nacionalismo miope y encubridor, el racismo consciente, las manipulaciones de los medios de comunicación y la insensibilidad al dolor que se causa a personas inocentes. Todas estas son realidades morales de las que la educación no puede prescindir, y de ellas y de su pedagogía trata este libro cuya lectura y estudio enfáticamente recomiendo.