



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

E-ISSN: 1696-4713

RINACE@uam.es

Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Elizondo Huerta, Aurora; Rodríguez Mckeon, Lucía
LOS MAESTROS Y LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 2, 2009,
pp. 151-161

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55111725009>

- 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

ISSN: 1696-4713



LOS MAESTROS Y LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Aurora Elizondo Huerta y Lucía Rodríguez Mckeon

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2009) - Volumen 7, Número 2

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num2/art8.pdf>



El campo de la formación ética y cívica en el ámbito educativo ha sido discutido desde diferentes perspectivas. Se ha hecho énfasis en la cuestión de valores, en la formación de la personalidad moral, en la formación ética y ciudadana o en la formación para la democracia, énfasis que responde a posiciones culturales, intereses y teorizaciones respecto a la gran discusión conceptual que gira alrededor de estas nociones. Mucho se ha escrito al respecto y muchas son las proposiciones que existen tanto en la academia como en la oferta de estrategias educativas para la formación en este campo. En este contexto resulta necesario hacer un corte de caja, que nos permita poner en juego la gran cantidad de propuestas que existen, las diferentes tradiciones teóricas y epistemológicas que las sostienen y su impacto en la formación, cuestión que rebasa los propósitos de este texto. Es de nuestro interés y sin dejar de escuchar las preocupaciones que en torno a la formación privan hoy en el ejercicio cotidiano de la docencia en las escuelas, compartir algunas reflexiones sostenidas en el análisis de situaciones de casos en diversas instituciones educativas a la luz de un enfoque conceptual para ilustrar finalmente los ejes conductores que, desde nuestra perspectiva, habrán de ser considerados en los programas de formación docente en este campo.

En México, los recientes planteamientos para la educación cívica y ética en la escuela primaria se proponen como un programa integral y tratan de clarificar tanto su posición conceptual como metodológica. Cabe sintetizar algunos de sus componentes más importantes. El programa tiene como propósito general *"Brindar una sólida formación ética que favorezca la capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en el que vive, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos y los valores de la democracia."* De manera específica se propone lograr una formación integral que desarrolle el potencial del estudiante, sin adicciones y violencia junto con un proyecto de vida que contemple *"el mejoramiento social, el aprecio a la diversidad y el desarrollo de entornos sustentables."* Así mismo se propone *"Fortalecer una cultura política democrática, entendida como la participación activa en asuntos de interés colectivo para la construcción de formas de vida incluyente, equitativa, intercultural y solidaria, que enriquezcan el sentido de pertenencia a la comunidad, su país y su humanidad."*

Para lograr estos propósitos, el proyecto plantea la necesidad de dirigir la formación al logro de ocho competencias básicas: Conocimiento y cuidado de sí; autorregulación y ejercicio responsable de la libertad; respeto y aprecio a la diversidad; sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad; manejo y resolución de conflictos; participación social y política; apego a la legalidad y sentido de la justicia; comprensión y aprecio por la democracia. Así como generar experiencias de formación en cuatro ámbitos: a) ambiente escolar; vida cotidiana del alumno; la asignatura dedicada explícitamente a este espacio y el trabajo transversal. A la par de las propuestas de reforma y planes y programas que proponen las entidades normativas, en los últimos años nos encontramos también múltiples programas cocurriculares que, desde diversas instituciones tanto gubernamentales como de la sociedad civil, apelan a la construcción de un sujeto ciudadano más participativo, que conviva de manera democrática y que se haga consciente y responsable de distintas problemáticas, desde la protección del medio ambiente hasta, incluso, la obligación de pagar los impuestos.

De alguna manera podemos decir que hay una escuela imaginada en la propuestas actuales, pensada como un espacio inundado de palabras, lugar de debate donde los sujetos cuestionan su realidad y construyen las herramientas necesarias para elaborar sus demandas, donde la diferencia es la base para la construcción de consenso, donde las diferencias contrastan perspectivas; un lugar en el que se vive la experiencia de ser reconocido por la comunidad como sujeto de derecho, y se establece un marco de

autoridad democrática, espacio de vida donde se participa en la construcción de proyectos comunes, con la certeza de que su voz es importante y será tomada en cuenta, y así sigue un largo e idealizado etcétera. Frente a este gran reto los maestros se sienten con pocas herramientas para enfrentarlo, es común oírles decir que se sienten desolados, comentan que ya no hay respeto, que ya no se les puede decir nada a los estudiantes porque hacen la denuncia a Derechos Humanos, que no encuentran como atender un problema que viene desde la familia, en fin, que la tarea para ellos requiere más apoyo de la que hasta ahora han recibido.

Los reportes que se encuentran en la bibliografía sobre lo que sucede en el ámbito escolar se aleja mucho de haber logrado lo propuesto, se habla de la falta de preparación de los docentes, del escaso interés de los estudiantes en temas de orden propiamente cívico y más preocupados por su ser y el cuidado de sí; “se observa que la formación del estudiante se ve obstaculizada por la presencia de una cultura de la instrucción y el adoctrinamiento que domina la cultura escolar y que algunos estilos de enseñanza tienen efectos contrarios a los objetivos que se propuso la reforma curricular efectuada” (Yurén y Araujo, 2003:631). Fernández (2001) señala que aun cuando se percibió el intento por fortalecer un tipo de vínculo cívico, éste no concreta del todo porque prevalece la inexistencia de espacios para la cooperación y el diálogo; el uso de un tono de descalificación pública hacia los alumnos que cometen fallas, así como la ausencia de reconocimiento de logros. Elizondo (2000) sostiene que “las reglas que articulan las relaciones jerárquicas, así como las de criterios no sólo se dan en forma implícita (lo que dificulta el desarrollo de la autonomía y la comprensión crítica del papel de la regla y de la norma) sino que generan también una desconfianza significativa respecto de las instituciones sociales (...)”

Es innegable que la vía curricular resulta ser a todas luces insuficiente para transformar las prácticas de formación cívica y ética en la escuela, sobre todo cuando puede advertirse que los procesos de formación requeridos se ven obstaculizados por las permanencia de ciertos modos y lógicas de razonamiento en torno a la formación ciudadana, que contruidos desde el discurso pedagógico inhiben su potencialidad. En este sentido, el análisis y explicación de lo que sucede en la escuela no puede reducirse a la óptica de las reglamentaciones escritas y/o curriculares que emanan desde el sistema hacia la escuela, sino que por el contrario ha de fijarse en la lógica propia que dichos procesos adquieren en el entramado del ejercicio pedagógico que se produce y reproduce en el aula, lógica que en muchas ocasiones se contrapone con aquellas que buscan implantarse desde fuera hacia dentro mediante la prescripción curricular (Rodríguez McKeon, 2007:220-222).

Con estos referentes, nos interesa compartir un conjunto de reflexiones en torno a la formación docente en el campo de lo cívico y lo ético, buscando indagar en relación a las lógicas que articulan el hacer cotidiano en el aula. Para ello y recuperando las voces de maestros y estudiantes nos proponemos tomar como eje de análisis el tema del respeto en el aula, tema donde parece centrarse las angustias de los docentes y los reclamos de los estudiantes.

1. UN DESENCUENTRO MARCADO POR EL MALENTENDIDO

Conviene iniciar este apartado explicitando el sentir que un conjunto de docentes que expresó en un grupo focal realizado en una escuela secundaria pública, reconocida por su fuerte disciplina y con alto rendimiento académico:

“Estamos desprotegidos y a merced de lo que los padres dicen, los problemas de sexualidad, de adicciones, de embarazo, todo se lo delegan a la escuela. La falta de compromiso de los padres en unos diez años ha dado un cambio radical. Los padres nos depositan la responsabilidad de los chicos porque ellos se van de la casa, se recargan en nosotros porque ellos no pueden, incluso sucede que los hijos les pegan a sus papás, porque el papá quiere compensar lo que no puede darles; me han dicho: oiga maestra ¿puede estudiar con mi niña? Porque yo no tengo tiempo. Hay que tratarlos con muchas pinzas. Tenemos la responsabilidad de 30, 40 chicos más o menos y te dejan toda la responsabilidad a ti, da miedo. No tenemos apoyo de la sociedad, ni del gobierno, hacen reformas que quitan cosas importantes de tajo, nos confunden. Al Estado mismo se le escapa de las manos ya que ahí mismo a veces se ve que no hay valores. Los chicos son cada vez más temerarios, inventan cosas cada vez más graves; justifican lo que han dejado de hacer todo el tiempo, no pueden hacerse responsables de sí mismos, de sus actos, de las consecuencias de sus actos; son apáticos, su mente está en otro lado, les falta sensibilidad, sólo hacen lo que quieren hacer. Deben pensar que su proyecto de vida es importante, los valores no se pueden perder, tienen escasos valores, sólo se comunican con groserías, no hay respeto a nadie. No tienen límites, parece que sólo marcha bien la cosa si les dejamos hacer lo que les da su gana, así es muy difícil hacerles ver que son responsables directos de las consecuencias de sus actos; como hacerlos conscientes que no le están haciendo el favor a nadie. Qué pasa con la sensibilidad que se está perdiendo. Necesitan aprender reglas y límites, pero como hacerlo si los padres los solapan”

Podemos advertir en estas expresiones una sensación de impotencia y soledad frente a los fenómenos que los educadores viven como la demanda central que les hace la sociedad en su conjunto. Se viven enfrentados a una tarea imposible, en tanto advierten que los jóvenes se encuentran en otra sintonía a nivel general y que ni la familia ni el Estado han podido enfrentar de manera adecuada. Aunado a ello viven cambios en el orden curricular para los que no están preparados:

“Por ejemplo, en la cuestión legislativa el programa habla de municipios, del estado (de México) pero no existe el D.F., como explicarles por qué no existe en el programa? No podemos identificar una lógica o un eje central. A veces vienen de la Delegación y eso está muy bien porque saben sobre el tema y pueden aclarar todas las dudas. Además no estamos capacitados para dar varios temas legislativos y a veces tampoco podemos bien con los de democracia, porque lo jóvenes creen que es hacer lo que se les da la gana o si no es represión, en las asambleas, es muy difícil organizarlas bien y llegar a buenos acuerdos”

De manera paralela, podemos identificar en el discurso de los niños y jóvenes una total incompreensión por parte de los maestros de lo que son como estudiantes y de su lugar en la institución. En un grupo focal integrado por estudiantes caracterizados como irreverentes y mal portados en una escuela secundaria, podemos oír: *“Hay mucha presión y las clases son aburridas. Que copies todo, se trata de aprender, ¿no?”.* Sus percepciones en relación a la figura del maestro (a) remiten a nociones tales como: *reporte, tarea, regañó, estás mal, cállate, no sé, trabajo, trabajo y más trabajo, intransigencia* y para algunos *el dar las gracias, conocimiento y estudio.*

Otro joven, estudiante también de una escuela secundaria considerada como de las mejores en la ciudad nos dice en una entrevista¹:

¹ Las entrevistas se obtuvieron en el trabajo de campo realizado por Lucía Rodríguez Mckeon para el desarrollo de su tesis doctoral.

“Mis papas no son del estilo de los maestros, nada que ver. Tienen mucha apertura, me dejan hacer pues todo; claro, dentro de lo que cabe, son buenos mis papas, tampoco digo que sean perfectos, pero todas las veces que me dan ordenes, me las dan fundadas, no me las imponen, no así de “tu haces esto porque tienes que...o porque lo digo yo” y entonces tu tienes temor a tu casa, pero con los maestros no, aunque no digo que con todos los maestros porque hay uno o dos buenos. [...] pero en fin, los maestros como que ya están muy acostumbrados a su forma de ser, son muy déspotas y no tienen apertura al diálogo, a las críticas. A los maestros les molesta que uno les haga críticas, he tenido muchos problemas por eso, por hacerles ver a los maestros algo que creo, los maestros son muy así. Yo les he hecho críticas de temas varios muchas veces... por ejemplo, una vez a un maestro le dije de un problema que estábamos resolviendo de matemáticas, él nos lo explico de cierta forma y yo sabía una forma más sencilla de hacerlo y le dije “hágalo de este lado” “No, no, no, tú no sabes” Y me acuso con mi asesora de que yo le había interrumpido la clase, siendo que lo único que quise fue ayudar a todos, esa fue una vez, y así han pasado muchas veces. Lo que más les cuesta a los maestros es aceptar esa rebeldía frente a su injusticia, ese llevarles las contraria porque a nadie le gusta que le hagan ver sus errores y menos a ellos, pero en las cosas que siento que están mal, pues ni modo.” (EJM9)

Puede identificarse en su decir mucha dificultad para atender a la mirada del maestro a quien se le exige que ocupe de mejor manera el lugar asignado. Los estudiantes ven en el hacer del maestro una actividad sin sentido, de opresión que no corresponde, en la percepción de ellos, a la acción formativa de un joven que debe hacer de la democracia una forma de vida. Sobre todo si se advierte que su desarrollo se encuentra en un proceso de construcción de su ser sexuado en el mundo, en lo erótico-afectivo, basculando entre eros y tánatos, entre la pulsión de vida y la pulsión de muerte, en un mundo de incertidumbre y de riesgo en donde los jóvenes no encuentran mayor lugar de apoyo que entre sus pares. Basta para ello entrar a un sitio o aldea virtual como el Hi5 en internet y echar un vistazo a los perfiles, chats y mensajes que circulan entre ellos.

Para los maestros, el campo de los derechos humanos ha enfatizado el lado del estudiante en tanto sujeto en construcción, pero dicen, se ha olvidado de su lugar como estudiante en una institución educativa, convirtiéndose en un tema que dificulta la necesidad que ellos tienen de armonizar ambas dimensiones al interior de la escuela:

Lo que sentimos es que con todo lo que está pasando de promoción, publicidad o difusión de conocimientos de derecho hacia la gente, hacia los niños, hacia los papás, se ha olvidado un poco difundir ahora sí, que la contrapartida. Yo siempre pienso que donde hay un derecho hay una obligación, eso lo he pensado en todos los terrenos de la vida, en el de la familia en lo particular, en el laboral, en el del vecindario, en todos los terrenos donde hay un derecho hay una obligación, entonces, a veces los humanos, nos dejamos llevar mucho por algo que nos preocupa, pero entonces nos volvemos radicales viendo solamente un aspecto del ‘sube y baja’ sin ver que el ‘sube y baja’ necesita de dos. Nos dedicamos exclusivamente a promover los derechos de los niños, porque nos preocupó mucho que algunos papás abusaran de los niños, entonces, solamente vamos a promover los derechos de los niños. A un nivel de sociedad, en donde nada más se están dando a conocer los derechos, también se está cayendo en el abuso o en la exageración de “éste es mi derecho y porque éste es mi derecho, lo voy a pedir con gritos, y ahora te regreso la acusación”. “¡Ah! Tú me estás diciendo algo porque traigo un fierro en la lengua, entonces yo te digo que es mi vida, que es mi cuerpo, que me respetes” entonces, le están gritando al papá, a la mamá, o al maestro, que por qué se mete con su cuerpo o con su vida; entonces, ¿qué es lo que va a entrar en el respeto hacia una sociedad?, que nos vengan las niñitas con un vestido zanconcito a donde se les pueda ver la ropa interior al subir o bajar escaleras o al sentarse, simplemente porque es su vida, yo estudiando la situación, creo que estamos llegando rapidísimo a ese extremo, estamos llegando a eso. Hay reglas en la escuela, porque es parte de la vida del niño. (EDF1)

Mientras que el joven vive la falta del respeto a su ser, a su derecho a expresarse, el maestro considera que la enseñanza y el aprendizaje del respeto a las normas son estrategias a través de las cuales es posible superar el marco de confrontación que se presenta permanentemente en la escuela entre lo que los jóvenes quieren y los adultos proponen a fin de lo que ellos llaman "ajustarse al ritmo articulado a un orden":

"todo está articulado por orden, por un cronograma y ese cronograma tiene que ser desarrollado, pero no cuando tú y yo querramos, no, cuando las condiciones estén listas se deben de dar. Y el maestro es el guía, el asesor. Entonces, el maestro es el que llega y empieza a inculcar ese dinamismo "¿sabes qué? Hay que trabajar", "¿Sabes qué? Hay que poner atención" "Hay que trabajar, continua", "Hay que traer las cosas", "Hay que leer", "Hay que estudiar". En el caso mío, tú vas a tener muchos pacientes entre la vida y la muerte y no les puedes fallar, debes de ser una persona competente ante su problemática, no debes de ser una persona indiferente cuando se está muriendo, debes de ser responsable. ¿Desde dónde está fallando la persona que no llega en la licenciatura en un horario determinado? Desde aquí, desde aquí. Porque sus bases no están firmes, no están consolidadas, están tambaleantes."

Ese orden, ese "cronograma" responde a una sociedad moderna, que más allá del autoritarismo propio de nuestra cultura, nos habla de la formación del sujeto, en el sentido de Foucault, propio para la sociedad industrial y se confronta de alguna manera a la conformación de ese nuevo sujeto, apenas esbozado pero que empieza a encarnar de manera contradictoria en los niños y jóvenes de ahora, inscritos en la sociedad del conocimiento y en el mundo de la virtualidad, en donde el espacio y el tiempo toman dimensiones diferentes, en el que el conocimiento se despliega de manera casi infinita en el internet y las formas de identidad única se desplaza al juego de las identidades múltiples.

¿Cómo es que la dinámica escolar busca resolver este desencuentro? Marcados por nuestra historia, la vigilancia y la delación operan como ejes articuladores de la acción formativa. Mecanismos que se sostienen en la desconfianza e incredulidad en el sistema de reglas vigentes y en la posibilidad de que sean los sujetos quienes se hagan cargo de sus actos; asesores, prefectos y jefes de grupos que se viven en muchas ocasiones como especie de policías que tratan de tapar un vacío, cuyo origen no se identifica claramente y terminan por conformar "un equipo" de vigilancia que puede atestiguar que las cosas se hacen bien y que pueden delatar para que el culpable sufra la sanción debida, son como una especie de testigo ocular que en ocasiones se constituye en árbitro que representa un determinado orden marcado estrictamente por las reglamentaciones vigentes en la escuela, poco actualizadas y muy centradas en la regularidad de la vida escolar. Los mecanismos de control se apoyan en una especie de "sistema de información" que controla los comportamientos a través de una estructura jerárquica de vigilancia integrada, como ya hemos dicho, con la participación del prefecto, el asesor y la jefa o jefe de grupo. Este grupo de vigilancia busca enterarse de todo lo que sucede en la institución con carácter disruptivo, los estudiantes se quejan de la existencia de redes de delación, que los acusa, en muchas ocasiones de manera infundada, dejando a la directora el rol de quien "juzga" en los casos en que ello lo amerite:

"La jefa de grupo siempre dice todas las cosas que nosotros hacemos, va y si te saliste del salón sin permiso, va y te acusa con la prefecta y ya...nos empieza a regañar o nos pone reporte en las hojas de conducta". (EJF 4) "A mí no me gusta la jefa de grupo porque no es justa con todos, no es pareja, tiene sus preferidos y encubre a sus amigas. Por ejemplo si nosotros estamos parados en el salón nos apunta y le dice al asesor, pero si son sus amigas no. El otro día ellas estaban afuera del salón y ella no les decía nada. Y mi asesor es igual porque nos etiqueta y ya por una vez que hiciste algo o porque hayan ido a

acusarte o que la jefa de grupo le diga que fuiste tu, ya les cree y aunque no sea cierto no nos oye y dice que no se va hablar más del asunto y ya.” (EJM7)

Los lineamientos emitidos (en regañones y discursos, pero pocas veces por escrito) por los maestros adquieren el lugar de normas frente al vacío que se observa en el orden social de la escuela. Ello abre el espacio para la aplicación discrecional de las reglas: los criterios cambian según la percepción sobre aquel que las infringe, podemos identificar el uso de una vara distinta para medir las infracciones más fuertes, por ejemplo se sanciona más la falta de respeto hacia los maestros (entendiendo que la falta de respeto incluye cualquier acción de cuestionamiento hacia ellos o de crítica) o la pinta de los mesabancos, que las acciones de robo entre los alumnos. Se acomoda la ley para justificar decisiones que contravienen la legislación y la política educativa vigente, como por ejemplo cuando se apela a reglas derogadas para sustentar decisiones unipersonales, como es el caso del uso de artículo 98 que fue derogado y a partir del cual se justifica “el traslado de los alumnos”, eufemismo que oculta la acción de expulsar a algún alumno la mayoría de las ocasiones por razones relacionadas con su “mala conducta”. La expulsión y la sanción aparecen como los únicos medios correctivos frente a la impotencia y desolación que vive el docente, de esta manera, la Ley deja de ser la condición que asegura la convivencia social con criterios de justicia y equidad para convertirse en herramienta de sanción: Dice una maestra:

“Lo más importante es la comunicación para tener el respeto a las reglas. En esta escuela estamos bien porque más que nada yo pienso que les hemos inculcado mucho lo de los valores y, seguido estamos hablando de los valores, como que se les va pegando un poquito de eso y luego también cuando hablamos de la, esa Ley de Ciudadano, o no sé cual... (se refiere a la ley cívica). Por ejemplo yo se los dije al principio de año, saben que jóvenes, está esta Ley, y ahora sí, si llegan a pelear fuera de la escuela se los van a llevar detenidos y sus papás van a pagar una multa para que puedan salir ustedes. Y no nada más a los que está peleando, sino a los que están ahí, participando, que se están divirtiendo, también a esos se los van a llevar, así que eviten de que pase esto, y no sé si sea cierto o no, pero yo les dije eso. Y como que sí, como que lo han pensado un poquito y todo eso.” (EMM 2).

En este contexto, la rebeldía de los jóvenes se convierte en un indicador de un futuro desolador para el estudiante a quien se vive como un futuro delincuente cuya violencia y peligrosidad debe ser atendida de inmediato:

“ [...]Para nosotros es importante hablar con los señores, con sus papás y mamás para hacerles conciencia de que los problemas de rebeldía que tienen sus hijos pueden aumentar y agravarse la situación... tratar de canalizarlos qué hay que hacer y pedirles que traigan algo escrito en qué instancias están llevando a este chiquito, yo les aclaré que si los problemas se les están saliendo de la mano, que tuvieran mucho cuidado porque pueden llegar a un lugar muy serio; y que cuando eso ocurra se van a lamentar. Incluso, les pido que traigan por escrito a qué lugar pueden ellos llegar que se llama Tutelar de Menores porque son muy agresivos, entonces la agresión es violencia y la gente violenta se mete en problemas muy gruesos porque ‘primero hago y después pienso, después indago por qué le aventé una piedra, por qué lo piqué con un arma’, porque tenemos que estar conscientes que pueden llegar hasta allá pero puede ser demasiado tarde. Entonces la violencia es algo muy espantoso que ocurre en nuestra sociedad, por lo que es importante tratar de frenarla. Entonces, si esos señores papás con el respeto que me merecen no han podido, les han faltado agallas para controlarlos y se les han salido de las manos, pues ellos también son culpables.” (EMF3)

“Los papas cuando platico con ellos sí aceptan lo que les digo de sus hijos, pero quién sabe si ellos los escuchan, aunque parece que sí aceptan la clase de niño que cada uno de ellos tiene. Aceptan, por cierto aceptan, pero como que están así, como que “¿qué hago? Se me salió de control, si no me pongo listo, puede llegar mi hijo a un tutelar” y ahí lo tienen que tener tres años, tengo entendido, cuando él salga

ya tendrá casi los dieciocho años. Muchas veces, cuando esa gente se junta no da resultado, porque ya aprende lo de los otros y entonces hacen mafia y esas mafias son fuertes cuando salen, otra vez a la sociedad. Dizque rehabilitados pero salen peor. Vuelven a reincidir y, ahora sí, van al reclusorio.” (EMF3).

Es innegable que la violencia en las escuelas va en aumento y que el narcotráfico ha encontrado en ellas un mundo fácil de conquistar, con todas las consecuencias destructivas que ello supone. Los niños y jóvenes se enfrentan a un mundo en donde el orden simbólico, es decir las instituciones sociales fundamentales, está en un proceso de reconfiguración significativa que pone en cuestión el ordenamiento social que hasta ahora ha venido regulando la sociedad y que hace de la transgresión una acción cada vez más posible. Nuevas formas de construcción de la subjetividad que transitan del sujeto de la disciplina al sujeto que queda bajo el mandato de “ser él mismo”, dificultan la operación de los sistemas tradicionales de regulación social, condición que crea la sensación, al interior de la vida cotidiana, de un mundo cada vez menos estable y organizado y que contrapone con fuerza al mundo de los adultos con el mundo de los jóvenes. Dicen ellos:

“Yo creo que ahorita somos muy diferentes los jóvenes de los adultos, yo digo que ellos nos deberían de entender porque ellos cuando estaban a nuestra edad todo lo que hacían estaba bien, pero ahorita cuando lo hacemos nosotros todo está mal; entonces pues, si ellos ya pasaron por eso, por lo que estamos pasando nosotros, si ellos ya vivieron, nos deberían de dejar a nosotros”. (EJF 2)

Es frente a estos dos mundos, estas dos lógicas que marcan hoy un desencuentro, un malentendido que no hacen posible la construcción de la comunidad escolar con relación a determinadas nociones que atraviesan la formación cívica y ética. Por un lado está el maestro que alega la falta de respeto, la ausencia de límites y la rebeldía frente al acatamiento a la ley. Por el otro, el joven que describe una situación que parece tener un lugar de lectura distinto, un maestro intransigente que sólo exige trabajo, que no reconoce virtudes y que tiene estrategias de enseñanza que nada tienen que ver con el aprendizaje.

2. ALGUNAS REFLEXIONES DESDE LA TEORÍA PARA PENSAR LA FORMACIÓN DOCENTE

Iniciemos nuestra reflexión teniendo como eje conductor el tema de este vínculo difícil de establecer entre el maestro y el alumno bajo la noción de respeto, límites y reglas, todo ello teniendo como referente la formación cívica y ética de un niño o joven cuyo entorno está articulado por las nociones de incertidumbre, sociedad del riego y virtualidad.

Hablar de respeto, de leyes, de límite, de deseo, de libertad implica entrar al campo de la ética. La ética remite en sus orígenes griegos a la búsqueda de una buena manera de ser, ethos quiere decir carácter. Es decir, cuando hablamos de la ética o de la formación ética hablamos, de alguna manera, de formar a la persona en la sabiduría para actuar, como dice Savater, para enseñar el arte del buen vivir. Hablamos entonces de hacer posible un acto de libertad en donde el sujeto pueda hacerse cargo, pueda vivirse con responsabilidad en su actuar cotidiano. Cuando hablamos de ética hablamos de normas, hablamos de un proceso de autorregulación que se sostiene sobre un deseable. De esta manera podríamos sostener que la ética, como ámbito que estudia la moral y determina qué es lo bueno y, desde este punto de vista, cómo se debe actuar, es la teoría o la ciencia del comportamiento moral. Adela Cortina sostiene que la

“filosofía, en su dimensión ética, desde el comienzo se fue ocupando de la forja del carácter (...). Forjar el carácter es siempre una apuesta, y no una apuesta a corto plazo, sino a medio y largo plazo; las leyes

pueden crearse e incumplirse, lo que realmente es una verdadera apuesta de futuro es la creación, la forja, de un buen carácter, de las personas, de las organizaciones y de los pueblos”

Cómo forjar ese carácter se preguntan los maestros si el estudiante ya no hace caso, si la violencia se va instalando poco a poco en la escuela y parece cada vez más difícil de desterrar; que hacer si las herramientas que tradicionalmente han venido usando no les ayuda a construir ese lazo social que reúne y concilia en torno a la ley y la convivencia social, lazo, vínculo que tiene como una condición previa para ser posible la idea de libertad.

Para Ricoeur la libertad es la fuente de la ética y sólo puede atestiguar en obras, por esta razón se requiere partir de la creencia de que puedo y que soy lo que puedo, que puedo lo que soy. A este acto se le ha identificado en el campo de la psicología con la autoestima o empoderamiento en el campo psicosocial, y como vimos en la descripción del programa de formación integral de cívica y ética para la escuela primaria, es una de las competencias centrales a formar. Dado su significado en la construcción de una ética y su condición de puente para la educación moral, conviene aquí hacer un alto en el camino y buscar comprender su raíz, su origen. Coincidimos con Adela Cortina cuando caracteriza al ciudadano como aquel que es su propio señor, el dueño de su propia vida, al que no le hacen la vida sino que hace su propia vida. El “yo puedo”, esta correlación entre la creencia y el acto, no es un evento discreto, singular, que se da en un momento determinado, sino que se define a través del curso de la existencia. Como punto de partida de una existencia ética, el ser humano habrá atestiguar para la libertad, como una cuestión de acto, en un apropiarse de su obra. La libertad es entonces un deber intrínseco a la condición humana y no un atributo otorgado por una ley exterior. Dice Ricoeur: *“Me permitiré llamar ética a este recorrido de efectucción, esta odisea de la libertad a través del mundo de las obras, esta puesta a prueba de poder-hacer en acciones efectivas que la testimonian”*. La existencia ética constituye entonces, en su primera expresión, un recorrido a lo largo de la vida que supone pasar de la creencia yo puedo a la historia real en donde ese yo puedo se atestigua. En donde se atestigua un deseo de hacer, que es la “la expresión, la marca y la señal de ese poder-hacer”.

Este primer punto de partida puede constituir así el principio de una ética, no así el de la moralidad que sólo aparece cuando hablamos de la libertad del otro, cuando queremos que sea al igual que la mía y ahí sólo ahí, es que se entra en el campo de una obligación moral y por lo tanto de una ley y de la ciudadanía propiamente dicha. Si reconocemos con Cortina que se es ciudadano con sus iguales, en el seno de la comunidad política, que el “ciudadano es alguien que es con otros, y esos otros son sus iguales en el seno de la ciudad, y la ciudad hay que hacerla conjuntamente”, podemos hablar que hemos entrado al campo de la formación ético-cívica.

Este atestiguar en el hacer es una necesidad del maestro y del estudiante. A lo largo de los textos que hemos compartido con ustedes, podemos identificar por ambas partes un deseo de existir con conciencia de sus actos. El maestro se vive impotente, abandonado, sin herramientas para enfrentar la tarea formativa que debe acometer y hace uso por ello, de elementos externos a él, que lo alienan y lo descolocan de su lugar docente. En el mismo tenor se vive el estudiante, incomprendido, sujeto a un conjunto de acciones injustas, tediosas y poco formativas que van descolocando a la escuela como espacio natural de aprendizaje. Ambos requieren de poder ocupar ese lugar, el docente con la posibilidad de ejercer su rol, invocando el deseo de aprender y poniendo al mismo tiempo los límites necesarios para que el estudiante pueda inventar su diferencia, sin perder el sentido de su inscripción en un mundo social, en un mundo de convivencia social, lo que creará las condiciones necesarias para que pueda construir el “yo-puedo” y su puesta en acto como sujeto en formación.

Para lograr esto se requiere como hemos dicho, una obligación moral que descansa en el "que tu libertad sea" ¿Cómo es que entra esa otra libertad, la del otro, frente a la mía? Al parecer esta interrogante es la que obtura cada vez más el vínculo maestro-alumno, cada uno, desde el lugar que ocupa en una estructura jerárquica definida por el orden simbólico prevaleciente, se vive como poco factible en tanto algo de lo mío se debe perder por la posibilidad de la libertad del otro, es decir que algo mío como docente se pierde frente al grito de rebeldía del joven o bien que algo del derecho de existencia del joven se pierde a la autoridad del maestro.

Cómo hacer posible para todos el reconocimiento de la libertad en segunda persona, que no es otra cosa que decir que es el reconocimiento de la libertad de todos y cada uno de los seres humanos, lo que pone en juego una negatividad que procede de la oposición de una libertad a otra, del enfrentamiento entre muchas esferas de acción, lo que conlleva al conflicto. La mediación de este conflicto se hace posible mediante la presencia de un tercero, de lo que no es ni yo, ni tú, de un neutro, de una no-persona que tercie entre esas dos libertades, libertades que en su realización han hecho lecciones, preferencias y apostado a determinados valores, es decir que la libertad del sujeto se realiza en una situación que no es éticamente neutra. *"Dicho de otra manera, no puede haber historia de la libertad ni de las libertades sin la mediación de un término neutro, dotado de una inercia propia, brevemente de una libertad- me atrevo a decir - en tercera persona, que es más bien la no-persona entre las personas,"* que no puede ser nadie más que la institución expresada en valor, norma y ley que está en constante proceso de revisión. La libertad no está fuera del entramado social en la que el sujeto está inscrito y, es ahí, en donde habrá de indagar en torno a aquello que garantiza un lugar de certeza del sujeto, de pertenencia, de identidad, la de aquello que lo sostiene, así como del horizonte de las posibilidades. Pero sobre todo poder preguntarse en torno a aquello que sólo puede calificarse como intolerable, como inhumano y que tradicionalmente se ve como lo opuesto al llamado bien común. ¿Cuál es ese valor, esa norma, esa ley que opera como tercero entre dos libertades, en la vida escolar? Los datos obtenidos nos permiten identificar una cierto desvanecimiento de esa entidad, de tal manera que la construcción de una vida cívica y ética se ve debilitada por ese vacío que lleva a poner en juego la vivencia de una confrontación de poder entre dos deseos, entre dos preocupaciones, entre dos libertades no encuentran mediación alguna en el campo de la ley y en donde aparece la decisión "arbitraria y discrecional" de la "autoridad" de la escuela, soportada por el "equipo de vigilancia".

No es una tarea fácil atender a la puesta en juego de esa libertad en tercera persona en tanto que es un proceso en construcción, en donde no tenemos claramente delineada su forma aún cuando el fin está claramente delimitado. ¿Qué hace colectividad, qué da lugar de identidad, qué es lo que nos permite vivir juntos a pesar de nuestras diferencias, a pesar de la agresividad que deviene del encuentro con la alteridad. Qué le pone límite a al deseo particular que impide el advenimiento de la libertad de todos?. Cómo se construyen los vínculos sociales con nosotros mismos y con los otros? Estas interrogantes ponen en la mesa los binomios deseo y ley, fuerza y derecho, eros y tánatos. ¿Cómo pensar en una ética en una sociedad desilusionada que se aferra a los fundamentalismos, a la magia, al narcisismo, al nihilismo para poder sostenerse en un lugar de certeza frente a la angustia que genera el no lugar, producido por la incertidumbre que acompaña a la llamada sociedad posmoderna, pero que no puede dejar de reconocer como punto de encuentro el "bien común"?

¿Cómo entender ese "bien común"? Podemos encontrar un camino posible siguiendo a Ricoeur, para quien la ausencia de consenso sobre lo que constituye verdaderamente y absolutamente el Bien, hace que la significación ligada al predicado "bueno" se encuentre ligado al tema de la justicia. En este

sentido, el predicado justo aparece al mismo tiempo del lado de lo bueno y del lado de lo legal, lo que articula el campo de la justicia en relación a la práctica social. De esta manera, la justicia se define por el equilibrio frágil que se establece entre un exceso y un defecto, un mucho y un no suficiente, lo que hace considerarla como una "medianidad", un término medio entre dos extremos, una igualdad deseada y que supone la noción de equidad, que reina a medio camino del exceso del tomar mucho, del querer tener siempre más —la famosa *pleonexia*, el vicio de avaricia o de envidia— y el defecto de no contribuir lo suficientemente a las obligaciones de la ciudad.

Si podemos asumir que un eje conductor en la puesta en acción de estrategias diversas en la formación cívica y ética descansa en este conjunto de nociones: Libertad, Ley, Bien Común, Justicia y Equidad, nos queda como reto construir de manera colectiva, esa libertad de una no persona entre las personas, que permitirá crear las condiciones para lograr del espacio escolar un campo posible para la formación propuesta tenga condiciones de posibilidad. Es esta una tarea que nos compromete a todos en la comprensión de lo cívico-ético para que sea ella la que oriente y de sentido al conjunto de herramientas específicas, de carácter técnico-pedagógico y vivencial que el maestro requiere para crear condiciones formativas pertinentes y significativas para este propósito. Pero al mismo tiempo, habrá que reconocer que en ello está implicado también que pueda ocupar de buena manera el rol asignado, un docente que puede convocar el deseo de aprender y que domina sus contenidos. Estas cuestiones todas ellas juntas irán caracterizando el perfil del docente en el contexto actual, hablamos finalmente de la construcción de una nueva identidad docente.

