
EDUCACIÓN EN VALORES: FALACIAS Y REALIDAD

Rubén Ramos Falconi

INTRODUCCIÓN

La educación en valores ha sido destacada como una de las prioridades de la actual situación de emergencia de la educación en nuestro país. La razón no es otra que la de intentar hacer algo desde la escuela frente a la situación de descomposición social y política que aqueja a la sociedad y a sus instituciones básicas, entre las que se cuenta, precisamente, la propia escuela.

En tal sentido ya se habría iniciado los esfuerzos para incorporar contenidos y metodologías en los programas y estructuras curriculares para desde aquí tratar de revertir la problemática de los valores y la moral entre los alumnos y los docentes.

Es obvio, sin embargo, que cualquier modificación en tal sentido descansa, en gran medida, en lo que cada profesor haga de lo sugerido o recomendado por el Ministerio y sus especialistas a través de directivas y otro tipo de ordenanzas.

De aquí la necesidad de reflexionar respecto de las falacias en las que suele apoyarse la posibilidad de la educación en valores para evitar sesgos de pensamiento y acción a la hora de abordar su tratamiento con los alumnos.

Para empezar

Digamos que una de las principales falacias en la educación en valores radica en la pretensión de querer «enseñar» algo que está en el ambiente, que es cosa del vivir o más propiamente del sobrevivir de cada quien todos los días; que es parte de su cotidianeidad. Educar en valores no es lo mismo que enseñar matemáticas o historia.

De hecho, pretender pensar por otros y querer hacer lo que a otros les corresponde, es incurrir en sesgos que afectan fuertemente la intervención educativa en lo que a valores se refiere.

LAS OTRAS FALACIAS

A. El enfoque de género

Una de las principales preocupaciones de quienes se dedican a aspectos vinculados con la educación en valores es esa terca preocupación por las diferencias de género. Esto figura, incluso, como uno de los presupuestos explícitos de la llamada equidad educativa.

En los años 60 y 70 del siglo pasado la literatura feminista de ese entonces, pretendió ver en las diferencias de género no sólo una supuesta consideración de inferioridad sino hasta de maldad hacia el género femenino, por los «machos».

En este sesgo interpretativo descansa, precisamente, una de las falacias que se comete cuando de educar en valores, se trata. Pues no existe suficiente evidencia empírica para hacer de ese supuesto, un criterio válido para las relaciones entre alumnos y alumnas que comparten situaciones de vida y aprendizaje en una escuela, universidad u otro centro de estudios. No es al niño o al adolescente rural o ciudadano que se le cruza por la cabeza que su compañerita es inferior y que tiene que tratarla mal. Más aún, no hay niña o adolescente «que se deje». Ciertamente, y cada vez menos, el hombrecito podrá abusar de su fuerza y lastimarla física o verbalmente; pero esto está lejos de ser el producto de una elaboración sexista o de género, por lo demás alejada de los referentes cognitivos de cualquier estudiante promedio. Incluso, si de reproducir patrones de maltrato en su hogar, del padre a la madre, o del padre a las hijas mujeres se tratara, esto no podría ser asumido como elemento explicativo sino a condición de incurrir en una inferencia mecanicista.

La discriminación y las relaciones de violencia en la escuela, no son exclusividad de los niños contra las niñas. Lo son entre los propios niños y entre las propias niñas y de éstas hacia los varoncitos. Esto pareciera tener una mayor relación con las insatisfacciones que brinda la escuela y el aula, el maestro o la maestra, lo que se estudia y aprende que, con género y machismo.

Asumir la educación en valores desde un enfoque de género en lugar que desde una constatación de violencia, es un sesgo que puede llevar a confundir más las relaciones entre los alumnos y a hacer mayor la distancia entre profesor y realidad; entre profesor y alumnos.

En todo caso, no es precisamente entre los alumnos que se da la discriminación. Quien la alienta y fomenta en la mayoría de casos, es el propio profesor o profesora cuando manifiesta ciertas preferencias por alguno (s) alumno (s) o cuando pretende incidir en los comportamientos o actitudes desde elaboraciones conceptuales (género, machismo, sexismo) antes que desde la realidad y las propias interacciones.

Es en la escuela donde con mucha mayor frecuencia se promueven situaciones que incitan a la discriminación entre los compañeros. Esto como consecuencia de las preferencias de algunos docentes por tal o cual alumno (a) o por la manera cómo se interpretan las relaciones de simpatía o antipatía entre compañeros. Atribuir un enfoque de género a los comportamientos discriminatorios o violentos entre alumnos puede resultar un sesgo que desvíe la posibilidad de influirlos o afectarlos. Lo cierto es que estos comportamientos se dan y que en muchas ocasiones son los propios docentes los que los promueven, incitan o favorecen.

Trabajar para revertirlos desde una perspectiva de educación en valores implica un esfuerzo colectivo por establecer el respeto mutuo, la solidaridad, la amistad, la asertividad a partir de las relaciones existentes y no desde mar-

cos que se configuraron para teorizar sobre una realidad que en los años 60 y 70 convocó las preocupaciones del feminismo radical como una forma de reivindicar el rol y los derechos que secularmente les habían sido negados a las mujeres.

Implica involucrar a los estudiantes de uno y otro sexo en acciones que no los sitúen en planos distintos ni siquiera como pretexto para compensar a las mujeres de algo (el machismo) que está en la cabeza de los docentes pero bien distante de la de las niñas o adolescentes. Vivimos una época no sólo distinta sino también distante de la de la generación de feministas que alborotaron la escena del debate público con sus elucubraciones sobre sociedad patriarcal, dominación sexual, discriminación, sobreexplotación y otros, y que muchas veces no tenía en cuenta las particularidades del contexto histórico-cultural de nuestros países. Variable ésta, que resultó siendo la que mejor explicaba por qué la mujer ocupa determinado lugar y asume tales o cuales roles.

B. Inculcar valores morales

Otra de las falacias en la educación en valores es la de pretender trabajar los valores morales, inculcando éstos en aquéllos que se supone no los tienen o los tienen insuficientemente desarrollados.

Desde este presupuesto muchos docentes creen que para educar en valores hay que enseñar, normar u ordenar lo que está bien y lo que está mal. Lo cual no deja de ser válido siempre y cuando lo más importante sea hacer que los alumnos distingan lo que está bien y lo que está mal al interior de sus relaciones cotidianas de una manera concreta y no se limiten a actuar bien o mal desde la perspectiva de normas impuestas por la autoridad.

Tratándose de valores morales, éstos tienen que ser entendidos desde la formación de juicio moral para la toma de decisiones autónomas ante situaciones controvertidas o conflic-

tivas. Y esto empieza por la asunción de una capacidad crítica que se sustenta en el análisis de las causas y de las consecuencias de mis actos en relación con los demás y con el medio. De otro modo lo que podemos encontrar son alumnos o alumnas «disciplinadas» pero no morales; que adoptan decisiones heterónomas pero que no ejercen autonomía alguna; y, en otros casos, alumnos agresivos o pasivos, pero no asertivos.

Elegir el camino más corto para la educación en valores morales es el de las listas de lo que se debe hacer, los códigos, los estatutos, las normas, la imposición.

Crear que desde aquí se está inculcando la moral, en tanto responsabilidad social, es hacer de una falacia la apariencia para vender mejor la imagen de un centro educativo con «orden y disciplina».

C. Moral y religión

Vinculada con la falacia de inculcar la moral en lugar de vivirla, está la otra falacia que vincula moral y la religión.

Algunos afanes han pretendido establecer una relación de correspondencia entre moral y religión; sobre todo cuando se trata de la distinción entre lo bueno y lo malo. No es del todo cierto, sin embargo, que el asunto de la educación moral atañe directamente a la religión, o mejor aún, a las religiones. Lo que sí es históricamente cierto es que las religiones, o más precisamente las iglesias, han impuesto su moral de raíz metafísica, a través del convencimiento o la coerción.

Pero la moral no se condice con presupuestos sobre lo deseable desde el punto de vista del respeto a uno u otro dios. Si consideramos las religiones como fuente de juicio moral es una falacia, lo es más el pretender que haya una religión que exprese mejor la posibilidad de alcanzarlo. Las religiones sin distinción alguna, son maneras de entender

el mundo y quienes las asumen se comprometen en el cumplimiento de determinadas normas y prescripciones que pueden o no pautear su vida y sus relaciones, pero de ninguna manera producir juicio crítico para la toma de decisiones autónomas.

En todo caso, las decisiones que se toman desde una perspectiva religiosa son igualmente heterónomas e impuestas por la amenaza del más allá, pero de la que te puedes sentir «liberado» por el arrepentimiento. No importan las causas y mucho menos las consecuencias. Lo que importa es «tu liberación». El juicio moral se convierte así en una actitud unilateral que sitúa al enjuiciador en el más allá y no en el sujeto mismo, haciendo que importen nada la realidad y los demás; es decir, el propio juicio moral.

D. Ejemplo y realidad

El ejemplo es considerado como una de las mejores vías para la educación moral. Pero si el ejemplo es asumido desde una realidad externa al alumno, se convierte en una falacia. Poner como ejemplo a alguien que personifica lo que queremos inducir, es un recurso fácil pero al mismo tiempo equivocado. Traslada la posibilidad del juicio crítico a las «virtudes» de esa persona y la toma de decisiones deja de implicar autonomía.

Pensar en el ejemplo externo como posibilidad válida para llegar al juicio moral y a la toma de decisiones autónomas, significa convertir al ejemplo en el sujeto portador de los valores y de su práctica, cuando de lo que se trata es de que sea el propio alumno quien los asuma desde una posición reflexiva y crítica.

Esta suerte de transposición que se suele hacer entre el ejemplo a seguir y el sujeto que se quiere educar, es lo que obligaría a replantear el concepto de ejemplo, como algo externo a los alumnos que se tiene que imitar, para situarlo en la perspectiva del quehacer proactivo de los propios alumnos.

D. Educación en valores y buenas intenciones

La educación en valores no es una cuestión de buenas intenciones. Las buenas intenciones son construcciones aleatorias que expresan lo que los sujetos vinculados con la educación desearían hacer pero que no siempre tiene que ver con la realidad ni con las demandas del mercado.

Las buenas intenciones suelen expresarse en listas de enunciados sin referencia empírica o en valores deseables que el tiempo y las circunstancias históricas en nuestro país han convertido en entelequias que nadie cree ni practica porque contradicen lo que son las relaciones sociales al interior del centro educativo y fuera de éste.

La educación en valores busca evidenciar la realidad, hacerla visible, antes que encubrirla.

Se concreta en la práctica y en el quehacer diario y conjunto de maestros y alumnos por hacer de la escuela un espacio distinto para el diálogo, la reflexión y el análisis; para el juicio crítico y la toma de decisiones autónomas. Se ve reflejada en el cambio antes que en el enunciado o el slogan.

La educación en valores va muchas veces en contra de las buenas intenciones y pone en evidencia su engaño. Quizás por esto las autoridades, para el caso de la educación pública, y los promotores para el caso de la educación privada, comparten la misma preocupación de enunciar lo que se tiene que enseñar e inculcar para asegurarse que nada cambie y que todo permanezca en el limbo de las directivas, los currículos, los textos, los afiches, los encartes, los spots televisivos y radiales, las páginas web.