

El supuesto de la Educación: construcción desde los valores educativos

“...la mayor riqueza de un país no son los recursos naturales ni financieros,
el principal recurso es el cerebro de los ciudadanos”

(Facundo Manes)

Escuela de la Provincia de Buenos de escasos recursos. Se acerca una maestra a la directora preocupada por una situación problemática que se le presenta en el aula con un niño que no puede adaptarse al ritmo del curso. La pregunta obligada es ¿qué tipo de problema presenta? “Hablando con la psicopedagoga pudimos determinar que es un *irregular motriz* y no puede escribir y por lo tanto ejercitar a la par de sus compañeros”- fue la respuesta de la docente-.

Hay una propuesta que presento, y que nos quita un tanto de la pereza que induce el título de la ponencia, que es: ¿Qué tipo de *subjetividad*¹ conforma la educación actual? A partir de la respuesta que podamos “bordear”, entendiendo que es muy difícil dar en el blanco y dejar exhausto el tema, podremos ir vislumbrando una arista del problema del Desarrollo Humano que es justamente que aquello que llamamos *Desarrollo* tenga un componente *Humano* y de que manera se puede iniciar un trayecto para que esto sea posible desde la formación o educación formal.

La construcción de una teoría del desarrollo para que encuadre dentro de las perspectivas que la abordamos, esto es, para que sea humano, debe dar cuenta de la contribución a la construcción de libertades humanas. Estas libertades humanas no son ni más ni menos de aquello que damos a llamar, a veces con tanta soltura, como *subjetividades libres*. Si logramos sacar el concepto de los libros de educación o pedagogía entendemos que esto se trata de la conformación de subjetividades sociales que ven ampliadas sus libertades, ampliación que significa tener mas opciones. Opciones que son de

¹ La noción de subjetividad la utilizamos para evitar el término *sujeto*. Sin querer entrar en detalles sostenemos la dificultad del mismo y su crítica desde la concepción nietzscheana.

todo tipo: materiales e intelectuales. Es así que para ello debe haber una profunda interacción entre las políticas del sistema y la libre determinación de los individuos y su realización por las políticas públicas.

El concepto de desarrollo ha tenido una suerte de movimiento pendular generando una gama amplia de efectos de sentido donde se lo ha postulado como estandarte para sostener principios económicos, políticos, sociales, etc. Así es que se ha vinculado el término *desarrollo* a conceptos tales como *procedimientos/procesos*, *eficacia/eficiencia*, *sustentabilidad/sostenibilidad*, *ciencia/tecnología*, etc. Lo cual en muchos aspectos es acertado y hasta necesario, más no suficiente para agotar el tema o centrarlo en alguna de estas y otras perspectivas, sino que son lados convergentes de este “poliedro” de significados y connotaciones que es el *desarrollo*.

Un aspecto que es fundante y que debe ser uno de los puntos de partida para la reflexión sobre la Economía Humana, abarcando así a todas las disciplinas que convergen en la expresión, es el de una educación que contribuya para el desarrollo humano.

Los niños ingresan en nuestros jardines de infantes, hacen la escuela primaria y la secundaria para luego estudiar o trabajar o hacer las dos cosas a la vez. Y siempre el nivel inferior es preparatorio para el nivel superior. En el Jardín juegan para introducirlos en el mundo del orden y las reglas; en Primaria comienzan a obtener rutinas para poder desarrollar el pensamiento más abstracto que luego les será requerido en Secundaria, donde finalmente tendrán que aprender Derivadas e Integrales para el ingreso a la Facultad donde serán puestos a prueba una y otra vez para ser adiestrados en el difícil arte del autocontrol y la disciplina de manera tal de estar preparados, una vez graduados, para el mundo hostil y salvaje del trabajo. Entonces de la Facultad egresa una especie de gladiador corporativo.

Si desandamos un tanto este camino, y sin la caricatura del relato, nos encontramos con que a lo largo del trayecto formativo de los estudiantes vamos inculcando una serie de valores que luego atentan contra la construcción de cualquier cosa que queramos calificar como *humana*. Y esto es llamativo porque escuchamos por todos lados que hay que *educar en valores*, y será esto lo que nos saque adelante y vuelva a construir una sociedad más justa, responsable y dedicada al trabajo y a la dignidad de las personas. Discurso que arranca bastantes aplausos en las escuelas.

Lo curioso es que el sistema de valores que se inculca no son los adecuados para hacer más humano algo, aún cuando se los postula como los necesarios para generar eso que se llama “calidad educativa”, siendo una de las grandes incógnitas del sistema educativo: contenidos, sistemas, pedagogías, niveles de intervención, valores, competencias, regímenes académicos, evaluaciones, notas. ¿Qué de todo esto define la calidad en educación?

Según Zilberstein (2000) “la calidad responde a un momento histórico concreto, en un proceso social, político, económico dado y se corresponde con la cultura acumulada de un país”.

Desde el encuadre filosófico podemos ir vislumbrando que la conformación de la subjetividad en la educación se da en base a la trasmisión de ciertos valores tácitamente inscriptos en las prácticas, probablemente en muchas ocasiones sin que estos sean manifiestamente deliberados, consensuados y/o pensados. En este sentido es que resulta necesaria la reflexión sobre el sistema axiológico educativo: ¿Para quién? ¿Por qué? ¿Para qué? Puesto que *“toda pedagogía es, previamente, ciencia profunda del hombre”* (Mantovani, 1983: 25). De allí que para comenzar el acto educativo lo primero a tener en claro es qué tipo de hombre tengo frente y quiero formar. Cosa que en educación no está siempre claro: *“Cuando una educación adolece de firmes convicciones acerca de la idea de ser humano, corre el riesgo, como lo hecho hasta ahora por la educación occidental contemporánea, de refugiarse en los falsos brillos de la innovación metodológica, avanzando con creces en la técnica y el dato estadístico, pero abandonando al ser humano a su suerte, pero lo podemos vislumbrar en la carga de valores que se transmite a diario en las aulas.”* (Gabriel Cimaomo, *¿Para qué filosofía de la educación?*)

El sistema de valores que se asume dentro del aula nos deja entrever por método reductivo al menos que tipo de subjetividad es el de la educación. Repasemos algunos de ellos.

El reconocimiento al mérito: en algunos casos donde se reconoce sólo los casos de éxito y en otros simplemente es un “no llegaste pero te premio el esfuerzo”, en definitiva es perpetuar el sistema;

El elogio al autocontrol: siendo la mejor manera de hacer perder la motivación interior a la realización de la tarea;

Los refuerzos positivos: como una práctica encubierta de mostrar que el estudiante debe hacer y querer lo que nos parece a nosotros que está bien y no lo que él pueda crear;

La recompensa al sacrificio: en desmedro de poder desarrollar las áreas donde mejor se siente, donde mejor piensa y se desenvuelve;

Desarrollo de competencias: sin demasiadas evaluaciones de qué competencias, para qué, orientadas a donde. Sin poner en cuestión que estas resultarán una guía forzosa en actuaciones futuras.

¿Qué es lo que generan estos tipos de mecanismos para inculcar “valores”?

Una subjetividad que sabe que se tiene que comportar de una determinada manera y que tiene que tener una conducta estoica si en algún momento siente que se está desviando de lo esperado para él.

Esto sirve simplemente para graficar algunos aspectos que tiñen nuestra educación y que moldean un tipo de subjetividad que no es necesariamente la que logre hacer *humana* alguna disciplina. Mucho menos la economía pues bastaría con repasar contenidos y metodologías de Secundaria, y hacer una mirada crítica sobre las orientaciones que sustentan los programas en las Universidades de Económicas. El famoso *Homo Aeconomicus* es reforzado allí y constantemente puesto de relieve desde una perspectiva mecanicista y materialista en muchos casos acérrima. Pero elevando la puntería para no atacar sólo los síntomas y volviendo a nuestro punto central veamos cómo estos valores que se inculcan en las prácticas de todo el sistema educativo pueden ser subvertidos en pos de la generación de subjetividades que sean capaces de crear valores nuevos y tengan el espíritu necesario para “jugar” y destruir-construir encuadres humanos, mas humanos (Nietzsche).

Si pudiéramos abordar cada práctica e intervención docente desde las preguntas fundamentales que todo educador debería responder, estaríamos frente a un nuevo paradigma seguramente. ¿Qué preguntas?

- ¿Qué tipo de ser humano deseo formar? – *Antropológica*

- *¿Con cuáles valores y contenidos? – Axiológica*
- *¿Para qué? – Teleológica*
(Gabriel Cimaomo, *¿Para qué filosofía de la educación?*)

En un intento por ser consecuentes con la crítica expuesta una vez que, de manera sintética, exponemos algunos de los rasgos que colaboran a la formación de un determinado tipo de subjetividad, debemos plantear un intento de propuesta. De lo contrario solo nos quedaríamos en el plano de la denuncia superflua al estilo: “esto está muy mal, pero no tengo idea de que estaría mejor que ello” y sería esto lo más parecido a las charlas que tenemos acerca de fútbol y sistemas tácticos o convocatorias a los seleccionados.

Entiendo que la mejor propuesta es referirnos a estas preguntas fundamentales de la Educación de manera tal que pongan en cuestión nuestras prácticas habituales. De esta manera podremos tener en cada una de las intervenciones docentes un mapa de fundamentos y criterios desde el cual abordar contenidos y didácticas orientadas a conseguir lo que se proponen de manera eficaz y certera. A ningún docente se le ocurriría contestar a estas preguntas aduciendo: *“quiero formar una subjetividad egocéntrica, despreocupada de su contexto socio-económico-familiar-educativo-etc., que haga caso omiso de sus emociones y reprima todo tipo de impulsos; que sepa muchos contenidos aunque sea sin saber para qué, que comprenda que vivir aislado es mejor y que debe perseguir a toda costa el bienestar económico por sobre todo para tener una posición dominante en la sociedad y poder acceder a los mejores servicios”*. Realmente aunque alguno lo entienda de esta manera sería más que raro que lo exprese... pero de todas maneras estas preguntas no tienen una única respuesta sino una variedad muy amplia de aquello que llamaríamos “buenas respuestas” en contraposición con la ficticia expresada.

La centralidad del tema reside en la direccionalidad de las preguntas fundamentales respecto de nuestro tema: mucha bibliografía referida a la pregunta teleológica de la educación, pero muy pocas veces nos detenemos a pensar en el aspecto antropológico y axiológico. Mejorar las expectativas de empleo; para una vida con sentido y participación comunitaria; para la evolución de la economía; la reducción de la pobreza; etc. Y esto se entiende que así sea en un contexto cambiante y en la interpretación de la realidad actual:

mundo globalizado, características regionales, necesidades diversas, tecnologías, mercados, etc. ¿Dónde poner el foco?

Si la mejor manera de salir de un laberinto es por arriba, siguiendo a Marechal, entonces tendremos que elevarnos un tanto (aunque últimamente vemos que la mejor manera de escapar parece ser cavando túneles...) y apuntar las preguntas hacia un fin que pueda permanecer más o menos estable aún en realidades cambiantes. ¿Es posible? Está claro que esto nos arrojaría una serie de proposiciones formales que intentarían dar cuenta de la problemática, pero para ahorrar esfuerzos y no seguir dando vueltas sobre las mismas conexiones neuronales que ya están hechas, vamos a citar lo que consideramos la mejor formulación de qué cosa sea lo que tenemos que hacer para dar en el blanco y lograr educar para verdadero desarrollo, y es “... *buscar el nuevo humanismo que permita al hombre hallarse a sí mismo, (...) Así es como podrá cumplirse en toda su plenitud el verdadero desarrollo, que es el paso, para todos y cada uno, de unas condiciones de vida menos humanas a condiciones más humanas.*” (PP, 20)

De donde surge entonces la necesidad de inculcar los valores necesarios para que esto pueda efectivamente hacerse realidad. Los valores de una educación que apuntan a la famosa calidad educativa, y que son los que tienden a perpetuar la reproducción del sistema, los tenemos que tamizar desde esta perspectiva superadora, entendiendo su origen y orientando su transcurrir para conseguir la “humanización educativa”.

Ahora bien, si para algo nos va a servir la filosofía es para preguntarnos y re-preguntarnos, con lo cual vamos a poner de relieve y en cuestión los valores que transmitimos y clarificar conceptos para intentar vislumbrar un camino. Y las preguntas de la filosofía entiendo que deben ser siempre: *¿Qué quiere decir esto? ¿Por qué?* Es la actitud del niño que siempre pregunta. Entonces apliquemos estas preguntas a eso de la “humanización educativa” o la “educación humana”.

Economía, política, medicina, cultura y todas las actividades, como así también la educación, deben ser la premisa que se contiene en la expresión “Economía Humana”. ¿Qué quiere decir esto?: que ningún aspecto de la actividad humana debe estar descentrada de la problemática de hombres y mujeres, en y de Instituciones, en y de Organizaciones, en y de estructuras, etc., concretos y palpables y que tienen condicionamientos y horizontes de

expectativas. Es decir, y con más simpleza imposible, que son humanos. Son concretos. Y deben ser dignos.

¿Y qué es dignidad? *“Decir vida, es decir vida humana concreta: trabajo, tierra, casa, alimentación, salud, educación, familia, participación, cultura, medio ambiente, fiesta. Todas estas «necesidades básicas» son realidades corporales esenciales y en cada una de ellas se juegan todas las dimensiones antes mencionadas: económica, política, ética, espiritual, etc. Ninguna realidad de vida es sólo económica o sólo espiritual.”* (Teología en la Teología de la Liberación, Pablo Richard. *Mysterium Libertionis*).

¿Y por qué? Porque justamente lo que buscamos es formar subjetividades libres. Lo que quiere decir que buscamos formar personas capaces de poseer esa libertad necesaria como para comprender que nuestros países, nuestra región y que el mundo necesita que nos despojemos de las lógicas del materialismo mecanicista que nos conduce a lugares con cada vez menos “condiciones más humanas”.

Perfecto, pero... ¿qué hacemos entonces? Pensar, reflexionar y construir interdisciplinariamente una propuesta de trabajo. De esta manera daremos lugar al compartir, debatir y pensar en los distintos lugares donde actuamos más y mejores variantes con el fin de promover un cambio en la formación de nuestros docentes y estudiantes. Esto hace que necesariamente pongamos en cuestión el sistema de valores actual para la construcción y desarrollo de nuevas maneras de intervención proponiendo un cambio “desde abajo” y no reclamando por nuevas políticas o planes de estudio o contenidos curriculares. Este repensar el sistema de valores y por ende volver a preguntarnos por la subjetividad de nuestra educación tiene el propósito de formar, ahora sí dicho expresamente, subjetividades capaces de intervenir en la realidad siendo actores activos del desarrollo.

Lo educativo en este sentido desborda los límites de la educación formal y los contenidos curriculares, de manera tal que no continúe reproduciendo un sistema mecánico y exclusivo. Entonces toma relieve y sentido la consigna de educar en valores pensando en formar una subjetividad desde una argumentación humanística integral. Inmersos en la tarea de atiborrar con contenidos y más contenidos, los docentes podemos perder de vista el horizonte y se desdibujan las preguntas fundamentales para dar paso al temario.

Educar y formar. Esta es la propuesta. Generación de espacios **dentro** del currículum institucional; es decir dentro de la vida de la institución, donde se fomente la creatividad y la capacidad de innovación de los estudiantes puestos de frente ante situaciones concretas de necesidad. Si preguntamos a cualquier docente que exprese el proceso de aprendizaje significativo sin duda nos recitará varias frases de Ausubel y compañía, pero muy pocas veces las respuestas van orientadas al intento de poner al estudiante a pensar con sus conocimientos, sus motivaciones, intereses, miedos, historias, de qué manera se puede romper la lógica de la desigualdad y la no inclusión. El cambio tiene que ser epistemológico.

Enseñamos contenidos. No qué hacer con ellos. Un ejemplo: recreo de un profesorado y charla con una docente de Matemática. Entro en la conversación luego de escuchar que “los chicos de 6to año no tienen posibilidad de comprender derivadas e integrales”. Pregunto entonces si se trata de un problema ambiental o madurativo, o sea, si es que no los preparamos antes para ello o si es que el chico no está desarrollado para comprenderlo como mi hijo de 2 años no está desarrollado para comprender que 2×2 es 4. La respuesta fue un triste “nunca lo había pensado, no sé. Yo sé que no lo entienden”. Pero resulta que nadie les dijo para que servían, que con ella pueden calcular cuántas repeticiones de flexiones de brazos pueden hacer en educación física o calcular un sistema de cuotas de una tarjeta de crédito.

Y si encima a esto le sumamos y nos proponemos enseñarles que no sólo se trata de conocimientos sino de qué hacer con ellos y que ese hacer puede transformar realidades, entonces tenemos una base un tanto más asequible para generar conciencias de cambio. Un trabajo que realizamos en un Colegio integra varias materias de manera tal que los contenidos curriculares que se “entrecruzan” se trabajan transversalmente a través de distintos proyectos. Estos proyectos están basados en la innovación porque se trata de productos o servicios necesarios en la industria o el mercado que no están desarrollados y que añadirían un valor agregado a varias economías regionales a la vez que serían generadores de más fuentes de trabajo y más calificadas. A la vez que integran necesariamente conocimientos provenientes de distintas áreas deben aplicarlo para la solución de problemas reales, siendo la condición que el proyecto alcance de alguna manera

una propuesta de mejora de las condiciones actuales y sea además instrumento de promoción.

Para esto fue necesaria una discusión donde directivos y docentes pensarán de qué manera abordar y conducir los contenidos para vincularlos con otras materias y que de esta forma los estudiantes sean movilizados a plantear los proyectos. Esto a su vez conlleva la discusión acerca de qué tipo de estudiante queremos formar y para qué. Entonces generamos la conciencia de que vamos a implementar las estrategias necesarias para que los valores a transmitir sean acordes con esta propuesta: la creatividad, la innovación, grupos de interés, saberes orientados a resolución de problemas reales, sentido comunitario, el saber recibido y aprendido como fuente de cambio social, que la apropiación de saberes tiene que tener una “vuelta” a la sociedad, trabajo comunitario, etc. De esta manera el eje temático no gira ya sólo en torno a contenidos sino con vistas a la consecución de un proyecto que tiene que ver con la comunidad.

No es la idea exponer aquí determinados proyectos ni casos de éxito en algunos lugares, dado que no sólo es muy probable que no tengan los mismos resultados en otras instituciones sino que se trata simplemente de mostrar que la propuesta siempre debe partir de las preguntas fundamentales: no puede ser que la pregunta surja porque el resultado no es el esperado. Siempre al inicio tenemos que preguntar qué tipo de persona tengo enfrente, como quiero formarla, qué sistema de valores debo transmitir y fomentar en ella, para qué, por qué. Dentro de **esta** Institución: ¿Qué personas **hay**? ¿Cómo las **quiero** formar? ¿Cómo las **puedo** formar?

Insistimos una y otra vez en que la educación es un vector importantísimo para la gestación del cambio, sabiendo que no es el único ámbito donde debe darse, pero teniendo en cuenta que el horizonte de expectativas debe ser la formación de actores transformadores de la realidad en base a la trasmisión de valores y saberes que “desde abajo” logren impulsar un nuevo modelo de desarrollo a través de una nueva conciencia colectiva que ponga en relieve este nuevo rumbo: conocimientos y sistema de valores orientados al desarrollo de las personas, generando espacios, ideas, proyectos, acciones que hagan más humanos los espacios, ideas, proyectos y acciones que aporten a la construcción de países integralmente desarrollados.

Vuelvo a la anécdota inicial sobre el diagnóstico de “es un *irregular motriz...*” que retuerce el corazón. Es donde la pregunta Antropológica se hace añicos, puesto que preguntarse por el tipo de ser humano que quiero formar supone necesariamente que tengo un ser humano. Y si tengo un **ser humano nunca** tengo frente a mí un “**algo**”. **Nunca** tengo frente a mí determinadas capacidades. **Nunca** es una cosa. **Siempre** es un Humano. Que *tiene* capacidades, *tiene* cosas que trae, que *tiene* algo para darme o decirme. No era un *irregular motriz*, era un *niño* que *tenía* una inestabilidad motriz mayor a la del resto. Calculen las diferencias en los tipos de intervención desde una u otra mirada.

La propuesta abierta es esta: el primer componente de la humanización educativa es darnos cuenta que educamos humanos. Docentes y estudiantes. Es la propuesta Antropológica la que va a guiar el proceso de conformar un sistema axiológico, la que nos dirá hacia dónde dirigimos y la que nos posicionará frente al saber y determinará una epistemología.

Así fue que la directora entonces consultó con una kinesióloga para saber más sobre la inestabilidad motriz y ensayar posibles soluciones. Y era la más simple de todas: “póngale un palo de escoba cortado donde coloca la mano con la que no escribe y que se agarre de él”. Así pudo escribir casi a la par de sus compañeros. Simplemente por comprender que se trataba de un *niño* y no de un *irregular motriz*.