
LA CONSTRUCCIÓN DE UN ETHOS INSTITUCIONAL. NUEVOS DESAFÍOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

AURORA ELIZONDO HUERTA / LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ MC KEON /
ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE

RESUMEN:

El objetivo que aglutina a las autoras de este trabajo remite a la reflexión en torno a las dificultades que enfrentan los actores del proceso escolar en el ámbito de la formación cívica, ética y para la ciudadanía. La confluencia de los propósitos y hallazgos de las investigaciones que aquí se exponen, se ubica en el reconocimiento de la existencia de una parcela de investigación escasamente trabajada, que refiere a la necesidad de profundizar en el conocimiento de lo que está sucediendo en las formas de organización de los vínculos construidos en el aula, bajo una mirada que trasciende el aspecto didáctico propiamente dicho, al tomar como referente la construcción de un ethos institucional que se muestra como una condición, sino suficiente, si necesaria para hacer posible la instrumentación pedagógico-didáctica de los nuevos programas de formación cívica-ética.

Se exponen aquí las reflexiones y preguntas derivadas de la interlocución suscitada por la puesta en común de los resultados de un análisis de contenido de textos escritos por docentes de primaria y de dos investigaciones de corte cualitativo en escuelas secundarias, que recuperan las voces de maestros y alumnos para dar cuenta de los desencuentros que parecen hacer imposible la tarea de formar al ciudadano.

PALABRAS CLAVE: Formación Cívica, maestros, alumnos, ethos.

INTRODUCCIÓN

En México, los recientes planteamientos para la educación cívica y ética en la escuela primaria se proponen como un programa integral que se propone:

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.

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.

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 la 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.

A partir de los resultados de tres investigaciones que aquí se exponen, 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 parecen centrarse las angustias de los docentes y los reclamos de los estudiantes.

LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE EN PRIMARIA

La primera investigación se propuso un acercamiento a las atribuciones que los maestros de primaria de distintos Estados de la República hacen al sentido de la Educación Cívica, mediante un análisis de contenido de 110 trabajos recepcionales de docentes en servicio que se ocupan de ese tema.

Desde la noción de Imaginario Social de Castoriadis (1989), asumida como una dimensión íntimamente vinculada con nuestra forma de aprehensión de la realidad, se partió del supuesto de que los propios deseos, preocupaciones, concepciones, ideales y atribuciones que hacen los maestros a la tarea de educar al ciudadano, configuran buena parte del propósito de su trabajo en el aula.

En 6 de cada 10 textos analizados prevalece un claro tono de condena tanto a los alumnos como a los maestros quienes son señalados como los principales responsables de la imposibilidad de contar con ciudadanos virtuosos y patriotas.

Los alumnos son caracterizados en los textos mediante una larga lista de faltas como el hecho de *que no reflexionan, no entienden; son agresivos, deshonestos; abusan del más débil; no se respetan a sí mismos ni a sus padres* y un largo etcétera que coloca al estudiante como el depositario de todo aquello que se opone al idea que el maestro tiene del buen ciudadano.

En estos mismos textos, el docente es dibujado a partir de otra larga lista de imperfecciones que lo colocan como el segundo gran acusado en virtud de su trato *arrogante, prepotente, autoritario hacia los alumnos que se contradice con todos los valores que tendría que promover.*

Desde este clima de condena, que hace muy difícil encontrar una vía de constitución de identidades que permitan cada sujeto reconocer a los otros como iguales en una necesaria dialéctica de la alteridad (Filloux, 1996), los textos expresan dos grandes preocupaciones de los maestros. En el 58% de los casos se hace una clara alusión a la falta de identidad nacional. Muy enlazado al empeño en la veneración a los símbolos patrios aparece un sentimiento de pérdida y nostalgia por un país en el que, al decir de muchos maestros, *alguna vez hubo valores, buenas costumbres y reglas de urbanidad.*

Más de la cuarta parte de los trabajos recepcionales se ocupan de la elaboración de propuestas pedagógicas que pretenden devolver a las ceremonias patrias su carácter sagrado, mientras que sólo un 4% se interesa por la enseñanza de los derechos y un 7% por los temas vinculados con la convivencia. El valor del

respeto a la autoridad aparece en estos textos como preocupación en un 26% contra el valor de la libertad que sólo merece un 4% de menciones.

En los textos abundan testimonios de las severas condiciones de vida de los niños, aunadas a la vehemencia con que se plantea la necesidad de venerar a los símbolos patrios, particularmente en zonas rurales con altos índices de analfabetismo y delincuencia. Ello remite al uso de lo que Ana María Fernández (1993) llama la dimensión ilusional, entendida como la producción positiva de creencias en donde estas operan como desmentidas de una realidad insoportable.

La veneración a los símbolos patrios se ofrece así como el único asidero capaz de rehacer los deteriorados lazos sociales y de lograr una especie de disciplinamiento social. Este tipo de cristalizaciones de sentido constituyen una pieza clave en el sostenimiento de lo instituido. En el caso de los nacionalismos esto es muy claro pues Anderson (1993) apunta que es precisamente es ahí donde hay olvidos, que emergen las narraciones sobre el origen y la grandeza de las naciones. Los mitos se instituyen como universos de significaciones de una manera totalizadora y esencialista que operan como violencia simbólica pues hacen invisibles las diferencias de sentido, la diversidad de prácticas y posicionamientos subjetivos y que deja sin lugar a la singularidad. El mito, encarnado en el anhelo del maestro por la fervorosa veneración a la bandera, se ofrece así como la opción pedagógica y redentora más viable frente al analfabetismo, la prostitución y la drogadicción.

MAESTROS Y ALUMNOS DE SECUNDARIA

Una segunda investigación de tipo cualitativo, da cuenta del proceso de configuración de la formación de ciudadanía en la escuela secundaria al proponerse el análisis de los significados que dan sentido a las prácticas de la formación de ciudadanía que se desarrollan al interior de la escuela, examinando en qué aspectos y de qué manera influye el discurso pedagógico local en la delimitación de los márgenes a partir de los cuales esta formación

puede ser pensada como experiencia al interior del espacio escolar. Tomando como referente la categoría de discurso pedagógico, construida por Basil Bernstein (1994, 1998), se partió del supuesto de que las prácticas de la formación de ciudadanía que se desarrollan en la escuela, se producen y reproducen articuladas a ciertos modos de razonar dicha formación. Apoyada en estas herramientas teórico analíticas, la reconstrucción realizada permitió identificar un profundo desencuentro marcado por el malentendido que opera entre docentes y alumnos.

Se advierte en el discurso de los docentes 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:

“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”.

“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 si 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”

Se viven así, 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.

De manera paralela en el discurso de los niños y jóvenes se expresa una total incomprensión por parte de los maestros de lo que son como estudiantes y de su lugar en la institución:

“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, regaño, estás mal, cállate, no sé, trabajo, trabajo y más trabajo, intransigencia* y para algunos *el dar las gracias, conocimiento y estudio*.

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.

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”:

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 desplazan al juego de las identidades múltiples.

Una última investigación, realizada también en el nivel de educación secundaria y apoyada en herramientas de corte cualitativo, parte del supuesto de que la formación escolar no puede circunscribirse a un conjunto de prescripciones y estrategias definidas alrededor de una asignatura específica, sino que debe también caracterizarse como una práctica de interacción y construcción de vínculos, en una relación asimétrica de poder, que implica la dimensión ética.

EL DESAFÍO DE CONSTRUIR EL LAZO SOCIAL

A partir de resultados similares a los de las investigaciones ya referidas aparece de nuevo la pregunta de los docentes : ¿Cómo forjar ese carácter 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?; ¿Qué 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 hacer posible la idea de libertad?

En el análisis de los datos se destaca la necesidad de reflexionar desde un marco conceptual que responda a la necesidad de asumir una posición ética, frente a una sociedad en la que las formas de construcción de la subjetividad y el ordenamiento simbólico se encuentran en transformación, lo que obliga a tomar una postura que, sin oponerse a los cambios prevalecientes, coadyuve a la construcción de un nosotros que, al mismo tiempo, descansa en la noción de libertad. Desde la noción de ética elaborada por Paul Ricoeur en el texto Amor y Justicia (2000) se identifican las tensiones que se manifiestan en las formas de organización de la vida escolar en el aula en torno a la formación ética para analizar el modo en que la organización de la vida escolar, pensada como ethos institucional, condiciona la formación cívica y ética en la escuela.

¿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 preferencias y apostado a determinados valores, es decir que la libertad del sujeto se realiza en una situación que no es éticamente neutra. Este tercero, 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”.

DISCUSIÓN

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 la 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 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 que la formación propuesta tenga condiciones de posibilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas, reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México, FCE.
- Castoriadis, C., (1989). *La institución Imaginaria de la Sociedad*, Barcelona, Tusquets editores.
- Elizondo, A. (2000). “El discurso cívico en la escuela”, en: *Perfiles educativos*, tercera época, vol. XXII, núm. 89-90, pp. 115-129.

-
- Fernández, A. (1993). "De lo imaginario social a lo imaginario grupal". En: Fernández, Ana María y Juan Carlos de Brasi (comps.). *Tiempo histórico y campo grupal*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Fernández, C. (2001), "La vida escolar y el derecho a la inclusión como condición para la formación ciudadana", en *Revista del Instituto Electoral del Estado de México* (Toluca), año 1, núm. 3, diciembre 2000- febrero 2001.
- Filloux, J. (1996). *Intersubjetividad y Formación*, Buenos Aires, Novedades educativas.
- Foucault, M. (1996). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1996). *El sí mismo como otro*, España, Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (2001). *Amor y justicia*, España, Caparrós Editores.
- Rodríguez, L. (2008). *La configuración de la formación de ciudadanía en la escuela: análisis de un caso en educación secundaria*, tesis doctoral en Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Instituto de Ciencias de la Educación.