



SANTOS GUERRA, M. A. (2001). *Una tarea contradictoria. Educar por los valores y preparar para la vida*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1ª Edición, 281 pp.

Julia Romeo

La autora de la reseña que a continuación se presenta desea explicitar una de las preocupaciones que se advierten continuamente en los últimos tiempos, incluyendo, naturalmente, al propio Miguel Ángel Santos Guerra: el poder de quien selecciona y organiza el conocimiento para efectos de transmisión. En consecuencia, se evidencia que, aunque no sea la intención de interferir en una hipotética lectura de la obra que se anuncia, es inevitable expresar, desde el punto de vista de la significatividad recepcionada, el texto en estudio.

El eje conductor de las reflexiones que se exponen se genera a partir del análisis de las conexiones que desde la teoría crítica permiten dar una interpretación a los Proyectos Educativos de los Centros, sobre la base del paradigma de una gestión colegiada que se precisa a través de toda la obra y que, según el autor, posibilita superar al otro que se vincula a un individualismo en la planificación, la acción y la innovación educativas.

Los planteamientos que subyacen en la postura de Santos Guerra, consonantes con la adscripción teórica por él asumida, pretenden favorecer la toma de conciencia acerca de la realidad social, facilitando una comprensión, desde ese prisma, mediante el reconocimiento de las motivaciones profundas que son posibles de identificar como concepciones que avalan las decisiones educacionales, considerando los mecanismos de instalación de las ideologías que fundamentan las redes tejidas.

La primera parte, *La escuela como entramado de valores*, justamente, interroga sobre el papel que la escuela desempeña en el desarrollo social y las exigencias que se derivan de la cosmovisión que orienta los discursos, las políticas y las prácticas de aquellos que constituyen sus actores, sean éstos docentes, padres y/o apoderados, sin marginar a otros que participan de la comunidad educativa de un modo inmediato como, también, de uno mediato.

Así se propicia, insistentemente, en

“la necesidad de que, en la escuela y desde la escuela, se impulse un profundo análisis de la realidad y de que, desde ese análisis, surja un compromiso que busque la supresión de todas las discriminaciones y de todas las relaciones de opresión y de subordinación..., /definiéndose como un absurdo, para una razón íntegramente humana, que la injusticia sea la última palabra, debiéndose agregar *solidaridad* / (p.27).

Se acota, al mismo tiempo, que la aparente neutralidad de la técnica, el engañoso pragmatismo de la eficacia, exigen, especialmente en el ámbito de la escuela una profunda reflexión. Hace suyas las palabras de Postman y Weingartner (citados sin referencia bibliográfica) al afirmar que la finalidad de la educación consiste en ayudar a todos los estudiantes a desarrollar detectores de mentira. El concebir que las decisiones que se adoptan son neutrales; que no responden a intenciones apoyadas en ideologías, ha constituido la gran falacia de la educación.

Lo anterior es posible de identificar, entre otros aspectos, al reafirmar que la escuela está llena de contradicciones. Se destacan entre éstas las siguientes:

- se obliga a los estudiantes a acudir a la escuela; sin embargo, se pretende educarlos para la libertad;
- se dice que se pretende desarrollar la creatividad, pero... se imponen contenidos epistemológicos;
- se pretende educar para la democracia, mas... se articula jerárquicamente la institución y;
- se quiere educar para los valores, ignorándose si esos valores se practican en la institución.

De allí la insistencia del autor en la necesidad urgente, impostergable, de descifrar el sentido y el significado profundo de la escuela, y de superar aquellas contradicciones que dejan sin razón de ser al discurso teórico; más aún, sus finalidades y, también, su misión.

Contribuye, indudablemente, a lo anterior, la coexistencia de una multiplicidad de subculturas que son identificables dentro de la escuela; con el agravante que son percibidas desde distintos puntos de vista, según sea quién asuma el papel de lector, en un momento determinado. De este modo, frente a un mismo conjunto de significantes, se reconocen significados diversos, sea desde la lectura de los docentes, como desde la de los padres y apoderados y, naturalmente, desde la óptica de los escolares. Incluso, las visiones de unos y de otros están influidas por perspectivas diversas, dentro de los propios roles ya especificados, sea por la edad, las experiencias de vida, el sexo, los conocimientos disciplinares acumulados, entre otros.

Santos Guerra privilegia a la evaluación, entre los aspectos que merecen mención al cierre de la primera parte de su obra, destacándola como un espacio muy significativo de controversias, en el que se revelan distintas particularidades de las subculturas que son posibles de descubrir en la vida cotidiana de la escuela. Éstas, no cabe duda, involucran patrones de ideas, modos de establecerse y procedimientos de uso recurrente que constituyen, en sí, la gran paradoja de la pretendida y sostenida concepción de democracia escolar. Se precisan las siguientes:

- | | |
|--------------------------------|----------------------------|
| * Cultura del sometimiento | * Cultura del éxito |
| * Cultura de la competitividad | * Cultura de lo palmario |
| * Cultura del resultado | * Cultura de la inmediatez |

- * Cultura de la seguridad
- * Cultura de la objetividad
- * Cultura del individualismo
- * Cultura de la trampa
- * Cultura de la homogeneidad

La segunda parte, *Una tarea compleja y contradictoria*, insiste en la postura que se argumenta en toda la obra al reafirmar que la educación en valores encierra una profunda contradicción que es de simple apreciación: una es la forma de vivir en sociedad y otro, el discurso teórico que se esgrime sobre la moral.

Santos Guerra es enfático al precisar: “construimos una sociedad dominada por contravalores y, por otra, pretendemos hacer una invitación a vivir en justicia, libertad, solidaridad, tolerancia, paz...” (p. 83).

El riesgo de esta situación provoca una alarma a la que debemos atender: la educación en valores puede convertirse en un ejemplo de inmoralidad institucionalizada de no mejorar el sistema educativo. Se requiere, entonces, de un compromiso tal que permita el desarrollo de un conjunto de acciones orgánicas que potencien el existir éticamente, en una sociedad regida por patrones morales consecuentes.

A modo de ejemplo, el autor plantea dos interrogantes destinadas a los sistemas escolares que han puesto en marcha una reforma sustentada en el fomento de actitudes, como intención sistemática traducible en propósitos curriculares: ¿Cómo se puede legitimar, en esos espacios educativos, un organismo destinado sólo a la medición de los resultados en matemáticas y en lenguaje? ¿Qué pasa, entonces, con los valores?

De allí que concluya con afirmaciones tales como:

“No es posible educar para la democracia en una institución autoritaria, no es posible educar para el respeto en una institución opresora, no es posible educar para la diversidad en una institución homogeneizadora, no es posible educar para la igualdad en una institución que acentúa las desigualdades.” (p. 84).

La tercer parte, *Aprender a vivir en la escuela*, se centra en la pretensión de la unidad educativa de educar para los valores democráticos y para la vida. Se explicitan muy a menudo los propósitos de formar para la solidaridad, la paz, la autenticidad, la igualdad, etc. y, al mismo tiempo, “preparar para la vida”. Sin embargo, estamos inmersos en una cultura de la insolidaridad, en una cultura belicista, en una cultura de la indiscriminación.

Parece oportuno vincular estas reflexiones de Santos Guerra con aquéllas que esta reseñadora, de *Una tarea contradictoria*, emite en *Estudios Pedagógicos N° 27*, 2001 (Publicación de la Universidad Austral de Chile), al señalar que: “Educar significa crear conciencia y, por consiguiente, desarrollar criterios de discernimiento; favorecer la reflexión del sentido profundo de la existencia humana.” (p. 121).

Desde el mismo refrendamiento especificado, se acota que el currículo escolar es responsable de incluir en la cultura que selecciona y organiza para su instalación, ideales compartidos. Se señala, en esa oportunidad, que estas concepciones deben implicar un concordar con las aspiraciones sentidas como propias de la comunidad educativa de pertenencia, traducidas en acciones que se caracterizan por un afán de perfectibilidad y, naturalmente, por un proceso en que se manifieste el respeto por la dignidad humana.

Según lo ya expresado, en la revista citada de *Estudios Pedagógicos*, se reitera que las reflexiones acerca de la transmisión y la generatividad de los consensos comunitarios o, mejor dicho, de las similitudes de cosmovisiones que identifican a la comunidad educativa son estimadas imprescindibles para el desarrollo de las acciones deliberativas, que se favorezcan. Sólo un análisis con argumentación podría permitir sostener una postura con propiedad; más aún, cuando ésta supone la aceptación o rechazo de las directrices que orientan las acciones en un contexto educativo determinado. Puig Rovira apoya, también, estos planteamientos al señalar, en la *Revista Iberoamericana de Educación* N° 8, Barcelona, 1995, que es posible encontrar entre las visiones coexistentes, aspectos comunes, como es el de coincidir en que: “la educación moral es una tarea de enseñar a vivir, en relación a personas que tienen necesidades, deseos, puntos de vista y ansias de felicidad diversas.” (p. 103).

Consecuentemente, la educación moral, desde las perspectivas anteriormente expresadas, precisa la postura de Santos Guerra, en términos de exigir de ella un desarrollo de análisis individual y comunitario, a la vez, traducidos en la deseabilidad de comportamientos y prácticas de vida, de acuerdo con principios y normas *racionalmente* compartidas.

La cuarta parte, *La participación en la escuela*, entrega una serie de considerandos que hacen posible dilucidar con mayor claridad la línea del autor en análisis. Hasta se vale él mismo de Bates (1985), parafraseándolo:

“La vida de la escuela se explica por una doble metáfora. La escuela como comunidad, en la que son fundamentales los principios de igualdad y de democracia. La escuela como fábrica, en la que son fundamentales la jerarquía y la dominación. Si concebimos la escuela como cuartel, habría una forma dañina de utilizar la participación con fines domesticadores o legitimadores. Una acepción tecnocrática de la participación nos situaría ante la estrategia de utilizar la participación para mantener los intereses del poder establecido” (p. 169).

Agrega, además, con el mismo propósito de manejar el metalenguaje, con los significados que él desea impregnar, algunas precisiones de Paterman (1970) y de Macbeth (1984) en torno a los calificativos que son posibles de reconocer en el término “participar”:

- *participación plena [decidir]*: se comparte el poder real e individualmente;
- *participación parcial [controlar]*: se puede influir en las decisiones, pero no tomarlas o compartirlas;
- *pseudoparticipación [comunicar]*: las cuestiones en las que se participa ya han sido decididas previamente, real o formalmente.

Concluye la Cuarta Parte, subrayando algunos de los tópicos reiterados previamente. Se destaca, entre otros, unos factores referentes a las dificultades de la instalación de la democracia en la escuela: individualismo, rutinización, tiempo, desinterés, impaciencia. Finaliza esta exposición, llamando a un aunar fuerzas de apoyo a favor de una escuela que pueda convertirse en un fomento de participación democrática en la sociedad, puesto que, la propia unidad educativa la practica, la explora y la perfecciona.

La quinta parte y último capítulo de la obra, *Perspectiva de género en la escuela*, sintetiza sus puntos de vista acerca de la formación moral, desde este eje, ataca, también, la postura discriminatoria que se observa con respecto a ello. Invoca a Stephen Ball (1989) para la clarificación de los contextos que se denominan educativos, puesto que en ellos se observan algunas dimensiones que suelen confundirse, en un afán de "irrealidad". Hay que distinguir entre poder (no confundir con autoridad); diversidad de metas (no es lo mismo que coherencia de metas); disputa ideológica (distinto a neutralidad); conflicto (no hacerlo sinónimo de no consenso); interés (no es igual a motivación); actividad política (no referida a toma de decisiones) y, finalmente, control (no entendido como no consentimiento).

En efecto, la cosmovisión acerca del género constituye una presencia dentro del currículo oculto de la escuela, ya sea a través de los contenidos, las rutinas, las interacciones, las normas, las creencias, los modos de relacionarse, etc. Todos ellos contienen algún rasgo que permite apreciar la discriminación entre varones y mujeres, desde distintos ángulos y grados. Naturalmente toda postura responde al patrón patristico de la cultura occidental, el que se reproduce de generación en generación hasta nuestros días. Su instalación subrepticia, su influencia continua, su carácter omnímodo hacen de esta pauta generalizada un modo de vida, una identidad de sociedad decimonónica.

De allí que se concluye la obra ofreciendo una propuesta educativa sustentada en una reformulación de la formación docente, un desarrollo de un análisis permanente sobre las prácticas sexistas, una instalación de procesos de investigación-acción que ahonden sobre el sexismo en el aula y en los espacios escolares extraaula, una presencia de discriminaciones positivas hacia la mujer, un fomento de la educación afectiva, y un funcionar bajo el alero del paradigma colegiado que integre con equidad a ambos sexos.

El cierre de esta reseña se establece en los términos de una invitación a la lectura de *Una tarea educativa. Educar para los valores y preparar para la vida* de Miguel Ángel Santos Guerra, en especial para aquellos que confían que es posible desarrollar una racionalidad que incluya la superación, desde todos los flancos, del sentido de la solidaridad y de la justicia.

Julia Romeo Cardone
Magister en Educación
Universidad de Chile
E-mail: jromeo@uchile.cl
