

**ENSEÑAR LA ETICA CON EL PARADIGMA RESPONDERO  
EN TIEMPOS DE POSTMODERNIDAD**

**Aceptado para publicación por la revista ENSAYO Y ERROR  
Universidad Central de Venezuela  
18-11-00**

El trabajo que presento a continuación se inscribe dentro de los resultados preliminares de un proyecto de investigación del CDCHT-ULA 1999 sobre ¿Cómo se transmite en un niño el valor responsabilidad considerando esta ruta: del hogar al salón de clases de primer grado de educación básica y de qué manera influye el maestro en la calidad de ese valor? El título del artículo obedece al aspecto siguiente: considero que cuando se enseñan valores, entre ellos la ética, entran en juegos de palabra y actos de habla distintos paradigmas dentro de una formación discursiva general que aspira prepararlo para una sociedad tecnologizada. De allí que sea conveniente singularizar esos paradigmas en actividades específicas que informen de su utilidad. En el problema que me ocupa, una formación dentro de Respondero (base latina del término responsabilidad y que significa recíprocamente) es importante dentro del contexto de las postmodernidades (en plural) marcadas por la diversidad cultural, el sincretismo teórico y el eclecticismo filosófico fijar un término como punto de partida. Palabras claves: ética, postmodernidades, respondero, responsabilidad, valores, enseñanza.

**PALABRAS CLAVES: Responsabilidad, educación, escuela, formación, valores, bioética en educación, etnografía.**

**El escenario.**

El punto de partida del trabajo admite que la ética va pasando de moda como lugar de reflexión y en su lugar va quedando el plural éticas, sobre todo aquellas vinculadas con la búsqueda de un equilibrio entre las distintas imágenes de las morales y los valores inaugurados por el desarrollo de la tecnociencia. A esto se le ha denominado bioética y ya no es tan importante, en tiempos de mutación social y de modelos teóricos agotados, solamente reflexionar asuntos de ética, de moral, de lo jurídico y de lo legal. Hoy constatamos que la tradición filosófica de los discursos oscuros y casi con el objetivo de ser incomprensibles de hecho los filósofos viene quedando para grandes bostezos de aburrimiento en aulas de clase y con programas donde se decreta la utilidad de la moral o la ética desde determinados autores. Se constata también que un mayor campo de reflexión con el término bioética, con datos empíricos y con modelos de pensamiento puntuales respecto a problemas e impactos sociales de la tecnociencia está invadido por reflexiones hechas por médicos, por bioquímicos y por científicos otrora cultores del método hipotético deductivo. Incluso, durante mucho tiempo el CONICIT en Venezuela tuvo entre sus archivos un conjunto de normativas para experimentos con animales y personas que ha comenzado a desempolvar para algunos laboratorios y proyectos de investigación de las Universidades venezolanas a petición de grupos ecológicos y ambientalistas. Desde el creador

del término Bioética: Rensselaer Van Potter (ver Bioethics, Science of Survival. Perspe. Biol. Med. 1970) su sentido discursivo aceptado es la imagen de un puente equilibrante entre límites de problemas de moral y los de una ética práctica en el lugar de los experimentos. De tal manera que parece mucho más viable en eso de aclarar conflictos de valores y sus respectivos impactos sociales el constituir grupos bioéticos para la investigación de dilemas ocupados de ambos términos que decretar grupos éticos-morales para repensar los valores en un contexto cultural postmoderno donde éstos se han derrumbado estrepitosamente y los viejos paradigmas que los explicaban se han pulverizado. El trabajo que realizo en el Grupo Escolar Edo. Carabobo en Trujillo está en esa línea de pensamiento de la bioética. En virtud de este detalle, que mete el acento en el cómo se desarrolla, cómo se controla o cómo circula el valor responsabilidad en la formación enseñante\* de un niño; tendría que informar acerca de su base operativa donde se despliega su discurso acción. Algunos resultados son de observaciones etnográficas a cuatro grupos mixtos de primer grado de aproximadamente 35 niños en el salón. Hasta ahora, en ellos, no se percibe una enseñanza primordial del aspecto responsabilidad ni por parte de la familia (entendida en su sentido más amplio), ni de los maestros, ni del plan de estudio nacional. Por supuesto leyendo responsabilidad se como algo que va más allá de hacer la fila para entrar al salón de clases o de responder la lista con la palabra presente. Allí una ética específica vinculada con el término responsabilidad está totalmente aislada de la acción educativa y del proceso escolarizante con miras a sembrar una responsabilidad global como práctica en el niño. Aclaremos que estos dos aspectos muchas veces están indiferenciados hasta en el discurso del maestro quien debería estar suficientemente formado en diferenciar cuándo se educa y cuándo se escolariza. En efecto y para este proyecto, educar es una acción basada en los verbos siguientes: enseñar, criar, levantar, instruir, aprender y formar. Mientras que en el acto escolarizante circula mayormente en todos sus niveles el de formar para tal cosa. Más allá de las tareas del currículo o plan de estudios en eso que se denomina eufemísticamente: dar clase y que el alumno preste atención, no existe una preocupación donde estos verbos se combinen con una finalidad específica para identificar calidad de valores. Otra limitación viene de la muestra de los diccionarios relacionando el término responsabilidad igual a un sinónimo de culpa, de cumplimiento o de moral. Culpa es un término bien útil para el discurso cristiano, pero limitado en eso de explicar ciertas anomalías a explicar por el discurso jurídico. Pienso que es necesario averiguar desde el lugar de la responsabilidad sus efectos u omisiones en una práctica social tan específica como la educativa. Curiosamente los redactores de la nueva Constitución Bolivariana de 1999, presupuestos nuevos actores sociales, ignoraron la jerarquía de ese principio para darle cuerpo a cierto equilibrio de las acciones sociales que obligatoriamente una nueva Constitución en el contexto postmoderno tendría que dar. Sin ningún tipo de debate se ha puesto en circulación con disciplina casi militar\*, sobre todo por aquello investigado por Foucault (1987) sobre el sujeto del poder y su discurso, el término corresponsabilidad. Esto complica más el aprendizaje del término, pues uno no sabría si corresponsabilidad es como reciprocarse varias veces y ello suena a contra sentido epistemológico, aparte de la estética fea de ese término. Hubiera sido deseable indagar el viejo Código Civil que si bien responde a la Constitución de 1961 es bien puntual cuando da referencias sobre responsabilidad civil, responsabilidad

---

\* Digo enseñante al lado de formar porque pienso que no siempre al formar para algo, aún dentro del aparato escolar, a su vez se enseña. Enseñar es un verbo preciso en eso de vincular educación con cambio de actitudes cotidianas.

\* Para Foucault la composición de fuerzas exige un mando preciso y disciplinado. El mando y la disciplina controlan cuerpos e individualidades. De ello nacen palabras coercitivas que nadie discute. Corresponsabilidad ha seguido ese camino como similar a responsabilidad en el terreno político emergente para construir la V República.

contractual y responsabilidad moral. Aclaro que en la legislación venezolana identificar cuándo un asunto es moral y cuándo es ético con sus respectivas sanciones ejemplarizantes no ha sido fácil. Sin embargo, en los orígenes con aplicación jurídica de ese término son los romanos quienes lo trataron en función del daño causado por una acción concreta dada. Lamentablemente las Escuelas de Derecho de nuestras Universidades no le dan en el Plan de Estudios un lugar importante a esta reflexión. Igual ocurre con la ética que no pasa de ser una materia electiva y que los estudiantes consideran insignificante o “paja” como le dicen. En el ámbito de la enseñanza de este término la mayoría de nosotros lo aprendimos similar a obligación y así entró en los programas del Aparato Escolar en todos sus niveles y modalidades. Ahora bien, enseñar hoy valores y éticas en el contexto de la postmodernidad y entre sus bases el principio de responsabilidad tendría que hacerse como una ética aplicada a situaciones puntuales y con sanciones específicas. Específicas incluye a animales y humanos y al lugar o al hecho donde el dilema entró en un acto de palabra de responsabilidad en tanto base de una ética. En el caso que me ocupa, la relación escuela-comunidad es el lugar de ese dilema y el inicio de la investigación pretende averiguar la presunción de sí el niño que viene del pre-escolar para asistir al salón de clase del primer grado (Escuela básica, pues todavía algunos hablan de primaria) trae una noción de responsabilidad, y si el docente del aula está preparado para darle forma a esa noción. Bueno es afirmar aquí que la categoría discursiva presunción (ver Ducrot, O y T. Todorov.-1972- Dictionnaire encyclopédique des Sciences humaines du langage. Paris. Seuil.) es una de las de mayor uso en investigaciones vinculadas al contexto cultural de la postmodernidad. Así, el proyecto presupone que el hogar del niño y el salón de clases son espacios comunicados por la presunción del valor responsabilidad. Esto convierte al término en un desafío para interpretar cualquier tipo de acción escolar conducente a obtener un nuevo individuo con calidad ética para la sociedad. Las implicaciones aquí asomadas van desde averiguar la legitimación de esa identidad criolla del venezolano que lo predefine como el portador de una “viveza caribe”, un ser que se las sabe todas y por ello para él <todo vale>; hasta poner en duda todo el equipamiento formativo que nos da el Aparato Escolar para obtener una ventaja comparativa desde el lado de la responsabilidad en un mundo económico dominado por la ausencia de reglas fijas. Siendo la regla que ésta no existe.

### **¿Qué se ha observado hasta el momento?**

1.- Ausencia de ayuda sistemática de los representantes para las tareas escolares impuestas por el docente en su lectura del plan de estudios oficial al niño. El niño se envía a la escuela y que sea el maestro quien responda por él. Como puede observarse la responsabilidad se presupone en el maestro y hoy con nuevos escenarios con algo que tendría que discutirse a profundidad: la LOPNA.

2.- Alto número de alumnos en el aula: máximo de 34 estudiantes, para un maestro que tiene un producto recién terminado por el preescolar, con una cultura del juego en grupo y del dejar hacer. En las primeras reuniones se observa un choque entre lo que tiene que enseñar el maestro del primer grado como objetivos específicos del plan para darle resultados a los funcionarios del aparato escolar y la disposición del niño para atender y responsabilizarse por sus acciones. Muchas veces observé niños no pendientes de lo que dice el maestro o de lo que éste escribe en la pizarra.

3.- Consideración de los alumnos, por parte del maestro del primer grado, como individuos que deben avanzar de acuerdo con sus posibilidades y la posibilidad de ese maestro de tener control y disciplina sobre un grupo acostumbrado a una dinámica de andar de pupitre en pupitre.

4.- En el acto de llenar un cuaderno con detalles pedagógicos dichos por el maestro se notó inseguridad y deficiente cumplimiento a las directivas, sobre todo en las primeras reuniones lo mismo que para concentrarse en lo que deberían estar haciendo. También mostraron dificultades en cuanto sacar punta y a su vez colocar los desechos en la papelera. El tirar basura en el piso del salón de clases es un acto que en miniatura pudiera explicar la cultura de no asumir el aseo de su entorno como un acto responsable a futuro.

5.- Siempre que el maestro intente corregir algún detalle que generalmente afecte su ritual de colocar en la pizarra unos objetivos, de mantener el orden y la disciplina, o de dejar a alguien encargado en el salón de clases mientras va al baño, por ejemplo, tiene por parte de los niños un discurso casi común: “son los otros, los que hacen desorden, no yo”. Vale decir que uno pudiera concluir que desde este nivel de escolarización se le va dando forma a la excusa para evitar cualquier sanción educativa a futuro. Digo sanción como algo que le es posible al maestro y no castigo o represión para diferenciar los contenidos de cualquier acto correccional con represión. En efecto, castigo y sanción son diferentes, se sanciona con algo estratégico y ejemplarizante, mientras que castigo se vincula más a coerción. En tal sentido, el acto educativo de combinar los verbos descritos anteriormente (enseñar y formar) pudiera ser sancionado hasta desde una perspectiva gestual del maestro.

6.- El llamado recreo o receso funciona con múltiples signos cuyo sentido va desde el acuerdo al libre albedrío del maestro en cierto horario dispuesto por los directivos, una gratificación, un castigo o una sanción para aquellos que “no se portaron bien o no hicieron sus deberes en el tiempo estipulado por el maestro”. El maestro da signos de no estar preparado para diferenciar el vigilar y castigar. Ambos términos son en él un recurso que utiliza indistintamente para el grupo o para individuos si por alguna circunstancia, orden, disciplina y control se le escapa en una acción escolar específica: escribir lo que está en la pizarra, mantener el lugar del pupitre, no molestar a los compañeros, evitar correr dentro del salón, no gritar dentro del salón de clase y otros no siempre se sancionan dentro de cierta práctica conducente a dar calidad ética. Si tal tarea no se hace o si el orden del maestro se interrumpe, es casi seguro que el recreo funciona como una prescripción. En otros casos el libre hacer es la práctica en el salón de clases.

7.- El uso de recursos como el sanitario, agua potable y filtrada, cantina o lugar de estado no tiene ninguna vinculación con el acto de educar para tener un tipo de individuo dentro de un ambiente de responsabilidad. Todo es aleatorio, desde la indiferencia ante el hecho de tener una sala de sanitarios para hembras y varones, una iluminación deficiente en períodos del año donde llueve, deficiente aislamiento de los ruidos de la calle. La imagen que mejor explicaría ese recreo es la de un becerro que al salir de un corral o encierro comienza a dar carreras en un amplio potrero con las consecuencias que eso implica a futuro cuando quien lo hace es un niño.

8.- El libro de vida, hoja similar a la que maneja un médico para la sintomatología de un problema, generalmente se llena como un discurso socio-cultural del alumno, como algo estático donde se asienta cualquier acto de indisciplina para recordar a futuro en casos de disciplina orden

y expulsiones, pero donde el docente ignora su utilidad para obtener herramientas que le definen un producto a ser moldeado para la responsabilidad. En efecto, no es lo mismo quien dice venir de un hogar constituido donde padre y madre son responsables del niño, donde hay biblioteca y hasta recursos tecnológicos (TV, reproductor, video y otros) que quien viene de un sitio donde a duras penas se maneja mal la lengua materna. Este aspecto es importante que sea manejado por el maestro del aula si estuviese preparado para contribuir en una enseñanza de calidad ética.

Estas ocho observaciones intentan evidenciar a la responsabilidad dentro de una competencia a lograrse en los alumnos de la Escuela Básica donde el alumno debe ser visto como un vector de difusión. Vector quiere decir que puede estar infiltrado de indiferencia por los actos responsables y éticos o nutrido de valores que le transmite su ambiente familiar. Por competencia responsable entiendo, en un sentido largo, una capacidad para asumir las consecuencias tanto de las acciones positivas como de las acciones negativas. En ello entra tanto el éxito como el error. Yo respondo de un error y allí la reflexión llega para no reproducir la excusa como coartada para que otros sean sancionados de lo hecho por mí. Y yo respondo por mi éxito porque eso es un punto de referencia para estimularme en la búsqueda de la excelencia que me convierte en un sujeto diferente, pero solidario.

### **Deconstrucción de la información.**

Un niño y un maestro que se implican en asumir sus propias situaciones y donde la excusa disminuye para dar paso a la prevención o al argumento termina siendo una acción educativa que intenta conocer soluciones para problemas que muchas veces pensamos son inútiles. De allí que los datos de vida específicos del niño y de su entorno ayuden mucho para poder averiguar cuál es la calidad de base para iniciar los aspectos propios de una formación responsable. En una oportunidad y en conversaciones esporádicas con los representantes de esos alumnos pude observar que tanto el espacio escolar y el maestro están idealizados. Todo para los representantes se presupone que está bien si el maestro lo dice, la duda y la última palabra siempre la tienen el maestro o el director del plantel. Si un alumno tiene caries, no ve bien lo escrito en la pizarra, no tiene un aseo personal aceptable, carece de una disciplina para anotar sus deberes o en su bolso tiene útiles insuficientes para las tareas, es un asunto que el docente informa si se acuerda de ello o el niño lo manifiesta. No existe, más allá del voluntarismo del maestro, una política de lograr que los niños tengan sus útiles completos y que ese niño tenga control en una agenda de lo que tiene para su trabajo escolar. Generalmente no todos hacen observaciones puntuales en este aspecto. También existe en ellos la excusa. Es común escuchar sus debilidades respecto a ¿cómo enseñar una nueva ética para obtener niños responsables? Si bien uno de los objetivos del proyecto es trabajar exclusivamente con los niños, no obstante gira como preocupación esa pregunta en un profesional de la docencia que viene de las Escuela de Educación de alguna Universidad con una formación híbrida, es decir auxiliar de todo y especialista en nada e ignorante de la importancia de las acciones de los verbos enseñar, criar, levantar, formar, aprender e instruir. Estos son los seis verbos con los cuales el proyecto de la modernidad intentó darle sentido al humanismo, pero por alguna razón en las escuelas de educación se ha pretendido encerrarlos todos dentro de las condiciones del verbo formar. Formar para algo devino objetivo específico. Allí está una anomalía, pues se ha pensado que formar para el trabajo y para el desarrollo es igual que formar para los valores y entre ellos buscando la responsabilidad. Los funcionarios gubernamentales, de antes y de ahora, tienen en este sentido la misma confusión y de allí que piensen que para enseñar la ética, la moral o cualquier otro valor basta con hacer

talleres, dictar seminarios o realizar conferencias. Eso muchas veces copiando discursos contruidos en otros contextos del imaginario social y desconectados de nuestros propios entornos y fatalidades cotidianas. Agotada la razón moderna, tal como lo dice el discurso postmoderno, en cuanto a facultad humana presente e igual en todos los hombres, no es posible enseñar valores modernos, entre ellos una moral funcionando como base de todos los discursos éticos. Dentro del discurso que pone en circulación el principio de responsabilidad presuponemos que la noción de moral, tal y cual es enseñada por los filósofos: una acción para prevenir nuestras acciones y buscando los caminos del bien, está agotada.

### **¿Qué deben reformar los saberes pedagógicos de hoy para obtener un ser con mejor calidad ética desde el lado de la responsabilidad?**

He allí lo circular del mundo postmoderno respondiendo, mostrando los límites de lo que no logró la modernidad y preguntando muchas veces con ironía. El trabajo en curso no tiene una teoría elaborada, apenas está presentando ciertos síntomas de algo inexistente en el ambiente escolar respecto a la lectura del término responsabilidad en un sentido similar a reciprocidad y medida (si ello es posible) por el daño causado por su ausencia o presencia. El punto de partida para esa pregunta viene de esas observaciones empíricas y hasta ahora aparecen zonas de daños producidas por ausencia del conocimiento del principio responsabilidad entre padres y maestros. En este sentido, admito que el objetivo central de toda enseñanza ética, leída como disciplina de ayuda a la familia y al niño, tendría que favorecer en su acción la autonomía y la responsabilización del niño, del maestro y de los representantes. Todo ello con el objetivo de obtener la ciudadanización en actos puntuales de la cotidianidad: no tirar basura en el piso, no rayar las paredes, no producir ruidos molestos, respetar los animales y las personas, entre niñas y niños deberían existir valores diferentes a esos donde el objetivo transmitido por los juegos es la maternidad por sobre los otros valores de autonomía y decisión. Una respuesta por adelantado podría comprender la formulación de objetivos específicos operando de varias maneras: a) Promocionar la responsabilidad y la responsabilización como identidad cultural para un venezolano a quien estos términos le son ajenos. En efecto, a la Constitución de 1961 si usted le pregunta ¿cuántas veces aparece el término responsabilidad en sus artículos? le dirá que no más de seis. Mientras que si le hace la misma pregunta a la Bolivariana de 1999, no va más allá de ocho. Es como si le sacáramos el cuerpo al término o si ignoráramos su importancia como identidad cultural. b) Vincular responsabilidad como lo recíproco a ser escogido libremente a partir de varias opciones dentro de una cultura democrática educando para la autonomía y la constitución de individuos responsables. Esto sería practicar libremente los ejercicios democráticos donde ser democrático implicaría darle cuerpo a todos los significados de responsabilidad. Así, los programas escolares no serían genéricos en eso de producir un nuevo sujeto social. c) Identificar la aclaración de valores, las reflexiones valorativas y los debates bioéticos como actividades que tendrían que comenzar desde el primer año de educación básica. Es posible que todo esto suene a escándalo para llevarlo al primer grado, pero ¿por qué Lyotard recomendó en una oportunidad enseñarle postmodernidad a los niños? Todo lo que pensamos definía una ética para el bien se construyó desde todos los discursos de la ciencia social: en el estructuralismo, en el marxismo o bien desde el funcionalismo con el término conciencia o como le gusta mucho a los psicólogos consciencia. Tener una o la otra sería la facultad para hacer cosas buenas o vinculadas al bien. El término ha pasado desapercibido tanto en discursos incendiarios como en los conservadores. En el trabajo de investigación que realizo me he preguntado: En el momento cuando un niño tira basura en el piso del salón de clase, ¿por qué lo

hace?, ¿es que eso nos dice algo sobre su carencia de conciencia? o ¿hasta donde sus padres y maestros carecieron de conciencia cuando le enseñaron algunos deberes? El asunto es bien complicado porque si bien los cirujanos del cerebro en la exploración del mismo nos informan sobre algunos procesos físico químicos o electromagnéticos que explican algunas funciones del mismo a lo largo del cuerpo humano, tienen serias dudas sobre el lugar preciso donde los humanos procesan acciones para el bien o para el mal. Sería interesante despojar a la ética tradicional del bien o del mal y analizarla respecto a ciertas acciones sociales del ser humano en su cotidianidad. Mientras eso llega es válido preguntar: ¿Cuáles serán los contenidos apropiados para enseñar una nueva ética con miras a obtener seres responsables y de mejor calidad ciudadana?

### **¿Cómo no recordar a Nietzsche en aquello de los errores?**

Admitido el hecho empírico de tener una sociedad marcada por el pluralismo étnico y la diversidad cultural, pareciera no-tener sentido construir un solo argumento dentro de un concepto único para la responsabilidad. Ciertamente que tendría sentido nombrar el producto escolar final como un ser social con autonomía, individualidad crítica y responsabilizado por sus aciertos y errores. Algo así como aprender de sus errores y equivocaciones para devenir responsable. Hasta este momento la escuela y el hogar, como lugares de la educación, son implacables en eso de condenar en el niño los errores cometidos. Antes que buscar el lado positivo de los errores se le enseña a ser astuto como el zorro, a vivir de la excusa, de la maniobra, del desdoblarse, del “yo no fui.” Un programa escolar de primer grado donde las operaciones básicas: leer y escribir están desconectadas del dato familiar del niño no son de mucha ayuda para responder esa pregunta. Aún cuando el discurso de la postmodernidad habla del fin de la Filosofía, no se descarta la ayuda de darle al niño un aprendizaje que lo enseñe a filosofar en un cierto sentido para leer la vida de otra manera. Que argumente y construya nociones de utilidad sobre valores problematizados desde los siete años no es un contrasentido. El comportamiento del niño en el aula y medio escolar no tiene por qué ser un acto limitado a cumplir con los objetivos de un programa. Tampoco el niño tiene que ser un depósito de sus padres o representantes, quienes por tener que trabajar lo dejan a la buena acción de sus maestros. Un aspecto destacado por las observaciones hechas en la investigación es el de la responsabilidad con sus significados y sentidos diferentes para el maestro, el representante y el niño. En el verbo cumplir y las consecuencias de la acción respectiva de ese verbo se encuentran la observación de esos signos diferentes. El maestro cumple con el programa, el niño con atender y el representante con mandarlo a clase. Todo lo que ocurre al niño cuando va al salón de clases y de éste en retorno a la casa no tiene espacios de corrección o de registro con miras a provocar un cambio de conducta o actitudes. Si algo es hoy sabido es que ninguna ética, de las tantas que puso en circulación la postmodernidad, no tiene solamente al salón de clases como lugar para ser enseñada. Ella es global a toda acción humana. El nudo de ella pasa por el cuello de las formaciones discursivas y por eso importa averiguar los contenidos del principio de responsabilidad. En este sentido, una estrategia válida es implicar a los padres y representantes en las acciones que conlleven a un cambio de actitud referente a ciertos valores reales y no impuestos. Valores que son dispositivos involucrando al maestro, al niño y a los padres o representantes más allá de la imagen de depósito que tiene el ambiente escolar. ¿Qué sentido tiene decretar acciones de la comunidad educativa o de la escuela cuando ni siquiera el niño es ayudado en sus tareas y en su comportamiento cotidiano? El proyecto aquí descrito ve a los padres o representantes como un micro mundo donde lo que menos parece es una comunidad. La idea es que es un micro mundo con sus

propios vicios reproductores del ambiente social que le es legítimo y por eso la amistad, la solidaridad, la libertad, el respeto y el asumir acciones más allá de lo que sea para el niño aprender a leer y escribir no es de su incumbencia directa. Poca cosa importa la calidad ética cuando esos padres o representantes no saben qué es eso. Mucho menos el asunto de autonomía y responsabilidad. Alguien pudiera decir que eso es exigir demasiado. En una exploración negociada con el maestro cuando hubo una reunión de padres y representantes indagué sobre esta pregunta: ¿Los padres y representantes le exigen demasiado al niño? Las respuestas deambulan por estas frases: <dejar hacer al niño>, <si haces la tarea verás TV>, <o haces la tarea que te mandó el maestro o no sales a jugar>, <yo confío en lo que ellos hacen. Además, yo no puedo ayudarlos mucho> Contrastando esa información con algunos cuadernos de ejercicios de los niños se observa que son pocos los representantes que ayudan en las tareas, que no revisan lo que el niño hace en clase. Indagando sobre la hora en que los niños se acuestan se constata que ven TV junto a los padres y en general programas de adultos.

### **¿Qué hacer con esta información a los fines de aplicar algunos correctivos posibles?**

Ciertamente que no pretendo descubrir lo que otras investigaciones en el campo de la sociología urbana han evidenciado. A lo único que aspiro es a sugerir una experiencia posible. Ella se apoya en mostrar que si es pertinente la existencia de parteras ayudando a mujeres en el acto del parto; ¿por qué no preparar a los padres y representantes como enseñantes entrenadores del niño? En efecto, si la escuela le abre a los padres y representantes seminarios, talleres, charlas, cátedras libres, conferencias donde el objetivo sea vincular las limitaciones del aula y el maestro en el acto de educar su responsabilidad y valores aleatorios. Averiguando sobre cómo se comunican el maestro y los padres o representantes la investigación muestra un aislamiento injustificado. Todo el tejido social con sus contradicciones, con sus bondades y con sus positividad para poner en circulación el verbo aprender de la acción educativa se oculta por no haber diálogo buscando una mejor calidad ética del educando. Sacando los rituales de la fiesta escolar o de cualquier tipo organizada en el medio escolar no se aprende una cultura diferente para esa calidad. Que tal o cual padre o representante lleve algo y participe de la reunión festiva es a lo sumo que se llegó a observar. Ese momento donde los implicados: niño-maestro-representante se reúnen en nombre de algo por celebrar, bien pudiera tener un momento para intercambiar ideas sobre lo que muestra el cuaderno escolar. En esta investigación el cuaderno es el negativo de una fotografía que puede ser leída desde varios lugares. Yo la leí desde el lado del principio de responsabilidad. Allí está lo deseable y lo posible a lograr en el niño. De nada importa formular objetivos donde el niño oye en un dictado que la pera se come si ese niño no conoce esa fruta. Los dibujos y colores en las páginas de esos cuadernos dicen mucho sobre ayuda al niño, atención a las clases, manejo de la ortografía y temas escolares. Todos los revisados para esta investigación dejaron pistas sobre orden, sistematicidad, aseo personal, cuidado y cariño o rechazo por lo escrito. Sin embargo, ¿todos los representantes saben de la importancia de esos cuadernos? Salvo algunos no creo en un sí grande. A partir de estas afirmaciones es válido preguntar: ¿qué tipo de representante tenemos en estos momentos en esa escuela? Algunos van a las reuniones luego de varias citas dadas por el maestro, otros no se implican ni con su representado, mucho menos con la acción educativa. También es posible encontrar alguien que quisiera estar allí con su representado para ayudarlo en todo. Ahora bien, más allá de inscribir al niño en la escuela, de ser citado por algo hecho por su representado o de la fiesta de fin de curso o navideña, la observación dice que no hay vínculo para hacer crecer con

calidad ética al niño. El venga para que vea cómo va su niño o niña dicho por el maestro es visto como algo no deseado por los representantes observados. El poder del maestro siempre se impone para salvar precisamente lo que él piensa es su responsabilidad en la acción educativa. Sin embargo, por no existir el vínculo con otros objetivos de la educación ese representante nunca sabrá ciertos aspectos conductuales que solamente el maestro y el niño conocen. Si un valor es ante todo algo cotidiano a ser estimado por los individuos. Por eso no son fijos y dependen del contexto cultural de base. Los paradigmas implicados en la enseñanza de los valores, de cualquier tipo, van del afecto, lo íntimo, lo económico, lo religioso, la alegría, el dolor hasta el error. Los dilemas implicados en ellos por efecto de las acciones humanas muestran problemas y caminos. El asunto es que mientras no se discuta eso siempre dominará lo oculto. Sin problemas de la cotidianidad es imposible saber de riesgos y dilemas y cómo disminuirlos con fines específicos. Cuando el padre o representante se encuentra con el maestro expresa gestos de un lenguaje implicando su carga valorativa, legitimando sus aciertos o errores, sus afinidades y sus excusas. El maestro es su líder, así aquel no lo asuma, es algo grande, ejemplar. Es su guía y su sostén. Ellos saben cómo es el niño en la casa y aspiran que la escuela y el maestro les otorgue mucho. Por supuesto, si el maestro grita al niño, si lo pellizca o lo reprime quizás ese representante piense que eso es disciplina con miras a corregir lo que éste no ha logrado. Siempre existe esa posibilidad y lo mejor para corregirlo es que el diálogo y la implicación de la llamada comunidad educativa tengan lugar y registros correctivos.

## **NOTAS**

1.-El principio de responsabilidad en la era tecnológica fue investigada por el filósofo alemán Hans Jonas en su libro (1990), *Le principe responsabilité*. Les éditions du Cerf., Paris. Allí él hace un collage de discursos bíblicos con ideas aristotélicas con la finalidad de seguir los trazos de ese término. Bien que no participó del debate postmoderno porque la muerte lo sacó del mismo es interesante como punto de partida en estos tiempos de derrumbe de valores.

2.-La investigación en curso privilegia ese principio de Jonas y, aún cuando existen trabajos sobre una supuesta base biológica de la moral; tal como el de Legadec, C. (1996), *Les fundements biologiques de la morale*. Éditions les Herbes. Montreal, ambas ideas deben ser tomadas en cuenta en investigaciones de este tipo.

3.-Doy por sabido, al menos una leve idea del discurso postmoderno como un discurso filosófico que critica los fundamentos de la razón de la modernidad y de una universalidad de la moral. A esto agrego el hecho de que hoy ya se habla del plural postmodernidades, ver Bayar, C. (1994) <Postmodernités européennes. Ethos et polis de fin de siècle> en *Études littéraires*. Les presses de l'Université Laval. Vol.27, No. 1 p.89-112. En esta publicación aparecen Lyotard y Habermas como clásicos superados en los estudios de postmodernidad. En Venezuela es el profesor Rigoberto Lanz uno de los pioneros mejor documentados sobre tal temática. Pienso que su libro: (1993) *El discurso postmoderno/Crítica de la razón escéptica*. Caracas-UCV., es una referencia importante.

4.-Existe en la obra de F. Nietzsche una interesante intuición filosófica para leer en otro sentido (deconstrucción) el término conciencia vinculado a la moral con una presupuesta capacidad de explicación del futuro de nuestras acciones cotidianas. Ver su *Généalogie de la morale* (1971) Gallimard. Paris. De allí derivó la idea crítica de cierta tradición intelectual para darle cualidades revolucionarias o reaccionarias a ese término cuando de valores para el bien o el mal se trata en

las ciencias humanas. Hoy, dentro de los actos de habla y el análisis del discurso sería interesante reflexionar sobre la inutilidad de ese término en cuanto a explicar la calidad ética del individuo. Solamente el discurso cristiano ha sabido sacarle provecho a las bondades de ese término. Por lo demás, la duda de su consistencia sigue.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GVIRTZ, S. Y NARODOWSKI, M. (1998) “Acerca del fin de la escuela moderna” En revista RELEA No.5 Caracas, CIPOST-FACES-UCV.

HEGEL, F. W. G. (1980) “Doctrina del derecho, de los deberes y de la religión” En Eduardo Vásquez: Propedéutica filosófica. Caracas, Universidad Simón Bolívar.

MARCUS, E. GEORGE y CUSHMAN, E. DICK (1991) “Las etnografías como textos” En C. GEERTZ y J. CLIFFORD: El surgimiento de la antropología postmoderna. Barcelona, Gedisa.

PARIS, C. y BASTARACHE, Y. (1992) Initiation à la pensée critique. Éditions C. C., Québec.

RORTY, R. (1992) “La prioridad de la democracia sobre la filosofía” En G. VATTIMO: La secularización de la filosofía., Barcelona, Gedisa.