

Democracia y justicia social: reto o ilusiones

García Peña V., Carlos

1993

<https://hdl.handle.net/20.500.11777/4484>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

DEMOCRACIA Y JUSTICIA SOCIAL: RETO O ILUSIONES

CARLOS GARCÍA-PEÑA V., S.J.
PLANTEL LAGUNA

I. Introducción

Desde hace algunos años escuchamos expresiones como ¡Ya no existen los valores!, ¡asistimos al derrumbe de los valores tradicionales!, ¡esta juventud sin valores!, ¡debemos insistir en la formación de valores! Entre una cosa y otra, ha cundido una preocupación en el medio educativo: los valores se han puesto de moda. Esto es muy bueno, porque son muy importantes y porque la contribución de muchos, desde distintas perspectivas, puede significar un avance en algo que pretendemos: encontrar caminos de crecimiento y realización de la persona.

Sin embargo, dada la complejidad del ser humano, debemos confesar que nos encontramos ante algo igualmente muy complejo: en la prosa diaria aparecen fácilmente confundidos los valores, las actitudes, las decisiones, el comportamiento: Y por esta misma confusión, se pretenden remediar unos como si fueran otros; explicar unos como dependientes de otros.

No es extraño en el ambiente escolar, por ejemplo, que se pretenda ayudar a una persona a cambiar de actitud; que se piense que no tiene o ha perdido ciertos valores, y en lo que realmente se insista sea en que cambie su conducta. Así, un alumno que sistemáticamente no entrega las tareas, es calificado de actitud indolente y se le señala como carente del valor superación personal o cumplimiento del deber.

En la práctica, cuando el alumno entrega las tareas, el problema termina: puede haber existido verbalizaciones muy claras que presentaban causas, justificaciones, motivaciones, pero lo que hace desaparecer el problema, ante educadores y papás, es que la conducta haya sido modificada. Los ejemplos se pueden multiplicar, ya sea que se trate de conductas

agresivas, desobediencias persistentes, rebeldías inexplicables, etcétera. Lo que fácilmente se puede generalizar es que el problema termina cuando se logra el cambio en la conducta.

Con esto, es lógico que se planteen ciertas preguntas en el terreno educativo: ¿Cómo se debe entender la *formación* de una persona, en el ambiente escolar y en los distintos niveles académicos? ¿Se pretende *cambiar* a la persona o sólo prepararla para una tarea específica? ¿Se puede influir en sus valores? ¿Es posible cambiarlos, modificarlos, sustituirlos? ¿Hay alguna etapa de la vida en la que se *fijen* los valores? Actualmente se habla mucho de la clarificación de los valores, ¿es esto lo único posible en la educación?

Son muchas las preguntas que pueden surgir en torno a este tema, y lo que desde luego se impone es ordenarlas y seleccionar aquellas a las que, dentro de la intención de este trabajo, se puede dar respuesta.

Quede asentado, en primer lugar, un punto de partida común afirmado en nuestra *Filosofía Educativa*:

"Educar es fomentar, por un proceso social, la actuación por la que el hombre como agente de su propio desarrollo tiende a lograr la más cabal realización de sus potencialidades...

... Esta formación sin embargo no se reduce a la capacitación propia de cada profesión o disciplina, sino se dirige a la formación integral de hombres que sean capaces de ejercitar con excelencia actividades profesionales... ¹

No nos interesa únicamente la formación del profesionalista, sino la del hombre integral, que enriquecido con valores inspirados en el Evangelio pone al servicio de los demás sus capacidades.

Por otra parte, es conveniente explicitar que no pretendemos cambiar a la persona, es decir, convertirnos en agentes transformadores, modificadores de conductas, pensamiento, decisiones, valores, etcétera.

"Captamos claramente que toda persona humana, todo hombre real concreto tiene *dignidad inalienable*. Esta dignidad exige precisamente que no se coaccione y no se le limite en el ejercicio de (sus) dinamismos fundamentales".²

Se trata de una invitación a compatir modos de concebir la realidad, estructuras de pensamiento y de valores, conocimientos, incluso compromisos con el entorno social y físico. Todo esto realizado en el desempeño cuidadoso de los papeles propios de formador y formando.

Asentado nuestro punto de arranque, en las siguientes partes de esta exposición trataremos, primero, los valores y las actitudes, buscando principalmente claridad en la inteligencia de los términos y los mecanismos de apropiación de unos y otras.

En seguida intentaremos la descripción de una construcción de valores: la democracia y la justicia social. Con base en estos dos mismos valores, exploraremos la dimensión universitaria, como encuentro con la teoría y descubrimiento de nuevas perspectivas. Finalmente, trataremos de recoger en una sección conclusiva las principales aportaciones y reflexiones.

II. Los Valores y las Actitudes

Es importante señalar los límites del significado dado en este contexto al término valor: queda circunscrito al campo psicosocial y en este sentido lo entenderemos como una *creencia prescriptiva*. Por otra parte, consideramos necesario distinguir el valor de la actitud. Esta última la entendemos como: *la predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado*.³

A. Lo preferible

Consideramos primero el concepto de valor: una creencia prescriptiva. Tomemos como base lo que Escámez y Ortega (1988) dicen acerca de la creencia:

"Es la categoría que subsume toda la información que el sujeto tiene sobre el objeto. En ella quedarían englobados conceptos como idea, opinión, información, estereotipo y todo aquello que esté relacionado con el ámbito del conocimiento. Una creencia, por lo tanto, aparece cuando a un objeto se le asigna un atributo considerado como un aspecto discriminable del mundo del individuo".⁴

Así por ejemplo, puedo tomar como objeto un grupo: las sociedades de caridad y asignarles un atributo: son un mal necesario. Aparece aquí la categoría de creencia: mi opinión según la información que tengo, y además una subcategoría: el tipo de creencia que en este caso es evaluativa. Esto lo empleamos para indicar que el objeto lo conocemos como bueno o como malo.

Siguiendo a Rokeach, Escámez y Ortega (1988) distinguen cuatro tipos de creencias: existenciales, evaluativas, prescriptivas y causales⁵. Son

las prescriptivas las que nos interesan: cuando algún significado o fin de la acción es considerado como deseable o no deseable.

"...el valor es un modo de preferencia, una preferencia específica que incluye la cualidad de obligatoriedad, que es aprendida dentro del sistema social, es decir; por la influencia social hacia modos de conducta o estados finales que son considerados buenos para el grupo.

Lo que constituye un valor es el ser una concepción de lo preferible para el sujeto, aunque esa preferencia respecto a algo... se fundamenta en creencias evaluativas... del sujeto en su relación con el contexto social." ⁶

Es importante subrayar la nota de *preferencia obligatoria*, porque indica algo clave en la inteligencia del concepto. El grupo social, a través de sus instituciones: familia, iglesia, escuela, etc., es quien conserva y transmite los valores, pero son únicamente las personas, a nivel individual, quienes establecen la relación preferencial con un objeto determinado. La obligatoriedad surge porque entra en juego la satisfacción o insatisfacción del autoconcepto que la persona ha formado de sí misma: una organización de todas las convicciones diferenciadas, positivas o negativas y las connotaciones afectivas de esas convicciones que tendrían que ser expuestas para responder a la pregunta ¿quién soy yo?

Los elementos clave, además, para evaluar la satisfacción o insatisfacción con la competencia y la moralidad.

Efectivamente, respecto a la primera, lo que está en juego es el grado de destreza o habilidad, inteligencia o capacidad con que se manejan situaciones concretas, y respecto a la segunda, la repercusión que las acciones o decisiones tienen en la misma persona o en los demás: daño o beneficio. Estos dos elementos nos llevan a una relación con los dos ejes fundamentales de la estructura de la personalidad que presenta Parsons (1960)⁷ : el instrumental y el expresivo, a los que se hará referencia más adelante.

Podríamos dejar asentado con palabras de Escámez (1988) que:

"Los valores, en definitiva, son convicciones de lo preferible, obligatorias en cuanto producen satisfacción; y producen satisfacción porque llevan al sujeto a considerarse como competente y moral ya que ello exalta el autoconcepto que de sí mismo, por la influencia de la sociedad y de sus distintas agencias, se ha formado". ⁸

Retomando ahora la expresión inicial *el valor es una creencia prescriptiva*, sólo tendríamos que añadir un adjetivo más, *perdurable*, y una delimitación: *respecto a un modo de conducta o a un estado final de existencia*.

Por una parte, todo lo que se refiere a los valores nos habla de duración en el tiempo. Efectivamente, cuando en el proceso de socialización se empiezan a adquirir, se aprende cada valor como un todo, aislado de los demás valores. Sólo cuando la persona se enfrenta a situaciones más complejas, en el mismo proceso, al convalidar o comparar sus valores con los de los demás se establece una relación entre ellos, y sobre todo, una organización o jerarquía de valores. Así, a lo largo de la vida hay siempre un sustrato que permanece constante, aunque no inflexible: el aprendizaje de nuevos valores, la confrontación con sistemas axiológicos diversos, las modificaciones en el autoconcepto deben dar necesariamente una dimensión dinámica a este aspecto del crecimiento de la persona.

Por otra parte, lo *preferible* para el sujeto, el valor, estará referido a un modo de conducta o a un estado final de existencia. Estos últimos se consideran *terminales*, como por ejemplo el que haya una sociedad justa, y aquéllos, *instrumentales*, porque son el medio para obtenerlo, por ejemplo, el respeto a los derechos de las personas. Para evitar confusiones, baste señalar que no se da una relación de uno a uno entre valores instrumentales y valores terminales. Las combinaciones son múltiples: un instrumental que incide en varios terminales o varios instrumentales que se relacionan con un terminal.

En un grupo social determinado podrá haber un máximo de 60-70 valores instrumentales, y difícilmente se superará el número de 18 en valores terminales.

B. La preferencia

Definimos actitud como la predisposición aprendida para responder constantemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado. Lo expuesto anteriormente y esta definición, dejan ver claramente que hay diferencia entre valor y actitud. Sin embargo, es conveniente explicitarlo, ya que en el medio educativo, e incluso algunos autores, llegan a usar ambos términos como sinónimos.

Nos dice Escámez:

"La principal y más radical distinción está en que los valores pertenecen a lo que hemos denominado ámbito de las creencias, mientras que la característica central de la actitud es la consistencia

afectiva o evaluativa. Mientras que el valor es el concepto de lo preferible, la actitud es la preferencia, la favorabilidad o desfavorabilidad de un sujeto hacia un objeto dado".⁹

El valor es un ideal que va más allá de las situaciones concretas y en cambio la actitud tiene que ver con ellas: objeto, tiempo, contexto, acción. En esta forma, una persona podrá tener tantas actitudes cuantas relaciones directas o indirectas tenga con objetos o situaciones específicas. Pero sólo tendrá tantos valores cuantos *modos de conducta o estados de existencia idealizados* haya aprendido.

C. Adquisición de valores

Señalábamos más arriba que la adquisición de valores se da en el proceso de socialización, que comienza con el nacimiento del niño. Pasando progresivamente por situaciones y relaciones de mayor complejidad, el niño va conociendo la realidad y va formando la estructura de su personalidad, *en la interacción* con las personas que lo rodean, principalmente la mamá y el papá. Es iluminador el análisis que a este respecto hace Parsons (1960) y la doble propuesta que hace:

"No hemos todavía intentado decir nada muy específico acerca del desarrollo de la personalidad, o sus relaciones específicas con la estructura social. Haríamos bien en comenzar la siguiente fase de nuestra exposición expresando lo que para nosotros son los dos principales teoremas de nuestro tema general.

El primero de ellos es que esta estructura primaria de la personalidad humana como sistema de acción está organizado en torno a los sistemas de objetos sociales que tuvieron su origen en los roles unitarios de las series sucesivas de sistemas sociales en los que el individuo ha sido integrado en el curso de la historia de su vida: Entonces, su estructura de personalidad es en cierto sentido una especie de imagen de espejo, de las estructuras sociales que ha experimentado... El ha percibido series completas, organizadas en profundidad. Estas, entonces son organizadas en torno a centros funcionales independientes de cualquier sistema social particular, es decir, las necesidades y problemas funcionales primero del organismo y más adelante de la personalidad en desarrollo, en cuanto sistema. El segundo teorema es que esta estructura de personalidad se desarrolla en primer lugar... por un proceso de diferenciación progresiva de un muy simple sistema objeto interiorizado... hasta sistemas más

complejos".¹⁰

Parece perfectamente legítimo asociar el proceso de adquisición de los valores con el aspecto dinámico de la persona: sistema de acción, ya que no sólo están orientados hacia la acción, sino que además surgen en la relación -esto mismo como acción- de la persona con la realidad.

Tomemos el ejemplo básico inicial, el primer paso en la socialización, por el que el niño rompe la unión simbiótica con la mamá y forma la primera sociedad: él y ella. Los diversos sistemas de acción que se relacionan en él los presenta la mamá, en diversos aspectos: mamá que alimenta, mamá que protege, mamá que acaricia, mamá que regaña, etc., y también mamá que pide y espera una respuesta. En esta interacción se pueden aprender conductas, pero sobre todo se aprenden significados. Las acciones desempeñadas por la mamá tienen un sentido: alimentar, asear, tranquilizar, y una connotación efectiva sea ésta positiva o negativa.

Asociábamos el valor con la categoría creencia, de aquí la importancia de subrayar el aprendizaje de significados, no sólo de conductas, ya que del hombre adulto no sólo esperamos la habilidad para repetir acciones, sino principalmente la capacidad de optar por las que sean preferibles.

Volviendo al ejemplo anterior, el niño -sujeto- aprende los significados de las acciones realizadas por la mamá -objeto social-, los va interiorizando y organizando en función de sus propias necesidades y poco a poco va aprendiendo a responder, de acuerdo con lo que se le pide en reciprocidad. Esta respuesta, además, estará más o menos de acuerdo con lo que se espera de él. En este momento empieza a funcionar el *autoconcepto*, como punto de referencia que reviste de obligatoriedad la posible opción. Es claro que el autoconcepto existe no por la complejidad que lo constituye, sino porque es punto de referencia, de satisfacción o insatisfacción aunque en un principio sean mínimos los elementos que lo forman. Desde luego mucho menos tiene que ver el grado de conciencia refleja que se tenga de él. En resumen, cuando en el proceso de socialización en relación con el objeto (sistema de acción) se interioriza el objeto, se aprenden significados y surge el principio del autoconcepto, entonces comienza el aprendizaje de valores.

No podemos profundizar más en la *interiorización del objeto*, pero baste señalar que, de acuerdo con Parsons:

"...el objeto interiorizado debe incluir un esquema organizado de los significados que el objeto externo ha adquirido. El acento se pone tanto en *esquema*, es decir, *generalización* referente a cualquier percepción específica del objeto, y en la *organización*, es decir, la

estructura de una pluralidad de esquemas diferentes que tienen una relación ordenada entre sí".¹¹

La base para el proceso de idealización está puesta al poder referirnos a esta doble característica: *esquema organizado*.

Todo lo que a lo largo de su vida la persona pueda adquirir como valores, estará relacionado con estos comienzos y principios: las estructuras sencillas darán lugar sucesivamente a otras más complejas, de acuerdo con el principio fundamental de la psicología genética de Piaget.

"...para definir génesis, no diré simplemente que es el paso de una estructura o otra, sino más bien... Diremos que la génesis es un sistema relativamente determinado de transformaciones que comportan una historia, y conducen por tanto de manera continuada, de un estado A a un estado B, siendo el estado B más estable que el estado inicial, sin dejar por ello de constituir su prolongación".¹²

Pasemos ahora a la aplicación concreta.

III. *Democracia y Justicia Social: Construcción de Valores*

Tomando ambos términos -democracia y justicia social- en su significado básico como el poder que emana del pueblo, y la distribución adecuada de los bienes en la sociedad, respectivamente, podemos formular varias preguntas:

¿Se aprenden estos valores dentro del núcleo familiar? ¿Son los esquemas organizativos escolares los que proporcionan elementos para este aprendizaje? ¿Es la vida en las aulas? ¿Es la relación con los demás compañeros, con los maestros? ¿Tiene que venir esa influencia de otros agentes: movimientos sindicales, iglesia, agrupaciones sociales?

A. *La captación y apropiación del mundo democrático*

Un análisis somero de la estructura de nuestra familia mexicana basta para convencernos de que no es ahí donde se va a dar el aprendizaje de la democracia. En el mejor de los casos, se aprenderán bases buenas que la harán posible más adelante: respeto a sí mismo y a los demás reconocimientos de los derechos y capacidades de las otras personas, sentido de grupo, etc. La razón es muy sencilla: nuestra familia no se organiza en un esquema democrático. Aceptando que hay una cuasi infinidad de matices, resuena siempre el estribillo de la canción: *¡Pero sigo siendo el Rey!*

Alguna influencia podrá venir de fuera de la familia, según sean los ambientes en los que los padres desempeñan su trabajo. Un medio que se esfuerce por lograr la democracia hará llegar alguna influencia al núcleo familiar, a través de sus miembros, aunque sólo sean elementos que preparan o predisponen para la adquisición de ese valor.

Por otra parte, conviene tener presente que no todo esfuerzo o movimiento democrático parte del valor democracia. Primero porque el valor así sin más no existe; lo existente son las personas para quienes la democracia es un valor, y en este sentido al alcanzarla se realizan. No sucede lo mismo cuando la democracia es una simple etiqueta que oculta otros fines o necesidades.

B. Una dimensión especial: yo y los demás

La justicia social tiene una mayor oportunidad de ser aprendida como valor dentro del núcleo familiar.

Tomemos como punto de referencia los dos grandes ejes en que se apoya el crecimiento de la persona dentro de la familia: el instrumental y el expresivo, como los presenta Parsons (1960).

El instrumental, característico principalmente del padre por su trabajo fuera de la familia, busca como gran objetivo la adecuación en y con la realidad. El expresivo, característico principalmente de la madre por su desempeño dentro de la familia, busca como gran objetivo la integración en y con la realidad. Ambos objetivos son complementarios en el crecimiento de la persona pues lo toman como individuo y como parte de un grupo, el familiar y el social.

Los padres, de hecho, pueden vivir el valor justicia social tanto en el medio familiar como en el social, respondiendo en la dimensión en que les corresponda. Quizá la principal pudiera ser la facilitación igualitaria del acceso a bienes y oportunidades. No hay que resolver todos los problemas para convertirse en transmisor de valores. Lo importante es la relación concreta que establezco con las realidades que constituyen mi mundo.

IV. Democracia y Justicia Social: Dimensión Universitaria

A. El conocimiento de modelos teóricos

Uno de los elementos más valiosos del quehacer universitario es el abrir la posibilidad de conocer nuevas perspectivas, nuevas realidades, a través de modelos teóricos. Se puede prolongar, en una forma maravillosa, la

actividad que debe ocupar una parte importante de la vida del hombre: jugar. Jugar, en su sentido más profundo, como actividad profundamente humana, llena de imaginación, creatividad, espontaneidad, inteligencia, afecto. Es el momento de lanzarse a la aventura y riesgo del conocimiento, al disfrute del descubrimiento, a la emoción del encuentro con nuevas realidades, cuando el precio del error es simplemente intentar de nuevo, con algo más aprendido.

Esto, es claro, no va a constituir una formación de valores, pero sí aumenta la probabilidad de que se dé, porque abre espacios y suelta las ataduras que ordinariamente constriñen el ideal de la "formación profesional". Con la idea de preparar tareas cada vez más específicas, se sacrifica el desarrollo de lo que al fin de cuentas daría al estudiante una mayor capacidad de responder como persona, con decisión, conocimiento y compromiso.

Con todo, como en el núcleo familiar, el estudiante no está solo, ni debe estarlo. Con toda razón puede esperar mucho de la universidad.

B. El influjo de otros y la renovación de valores

El mejor descubrimiento por medio de modelos teóricos puede quedar sólo en eso, si no se da alguna forma de cotejar con la realidad. Mucho más si se trata de valores, en donde hasta es posible que lo contrario sea lo que se afirme.

Tanto la democracia como la justicia social, en cuanto valores, proporcionan un ejemplo por demás claro. Hay muchos documentos, mucha información, que permiten elaborar con cierta facilidad modelos teóricos de ambos, que incluso ya han sido elaborados. Surge entonces una pregunta clave: ¿Qué instancias concretas existen que puedan convalidarlos?

Si al menos una parte importante de los maestros, dentro del aula, si algunas de las estructuras organizativas de la universidad, si la mayor parte de las decisiones se movieran a partir de estos valores, los alumnos tendrían mayor oportunidad de reforzarlos, o incluso de adquirirlos. Y esto tanto más cuanto que lo que teóricamente se enseña en algunas carreras, y se confirma con la práctica, corre paralelo -cuando no en contra- de lo que se pretendería con la justicia social.

V. Conclusión

Es claro que la Universidad pretende aportar elementos para la formación de valores de sus alumnos, dentro de los límites presentados al principio de este trabajo: una invitación a compartir, habida cuenta de la

dignidad inalienable de la persona.

Sin embargo, este deseo se ve entorpecido porque no se encuentran modelos claros que convaliden los valores pretendidos.

¿No sería posible, por ejemplo, un cambio de criterios en la selección tanto de alumnos como de profesores, de tal modo que sea una realidad el compartirlos? En otro aspecto, ¿la elaboración de programas de formación continua no debería incluir el aprendizaje y desarrollo de instrumentos aptos para favorecer la formación y clarificación de valores?

De estas dos preguntas pueden surgir, sin duda, muchas más y será necesario darles respuesta, si se acepta el reto. De lo contrario, lo que quedará serán las ilusiones.

Referencias

1. Universidad Iberoamericana. *Filosofía Educativa*. México, 1985, pp. 9-10.
2. *Ibid*, p. 9
3. Escámez, Juan y Pedro Ortega. *La enseñanza de valores y actitudes*, Valencia, Edit. Nau Libres, 2a. Ed. 1988, p. 37, cfr. p. 114.
4. *Ibid*, p. 40.
5. *Ibid*, p. 114.
6. *Ibid*, p. 115.
7. Parsons, T. y R.F. Bales. *Family, socialization and interaction process*, Glencoe, Ill., The Free Press, 1960.
8. Escámez *et al.*, *op. cit.*, p. 115.
9. *Ibid*, p. 121.
10. Parsons *et al.*, *op. cit.*, p. 54
11. *Ibid*, p. 56.
12. Piaget, Jean. *Seis estudios de Psicología*. México, Ed. Seix Barral, 1975. p. 206.