

LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA. CONVIVENCIA, VIOLENCIA Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Autor: Dr. Manuel Segura Morales¹

Revista CADUP, en Biblioteca Digital, UNED CA Tortosa, 2013.

RESUMEN

El autor del artículo afirma que para enseñar a convivir hace falta un entrenamiento eficaz en tres campos: el cognitivo, el emocional y el moral. En lo cognitivo, hay que enseñar a los alumnos a definir objetivamente los problemas, a imaginar soluciones alternativas, a prever consecuencias y a ponerse en el lugar del otro. En lo emocional, los alumnos deben conocer las principales emociones humanas y cómo utilizarlas para una convivencia eficaz y justa. En lo moral, se debe ayudar a los alumnos a descubrir los grandes valores morales y a dejarse orientar por ellos en su conducta. El autor, después de una larga experiencia con el profesorado y con niños y adolescentes, tanto normales como delincuentes, indica métodos concretos para conseguir eficazmente esa educación social.

PALABRAS CLAVE

Aprender a pensar, enseñar a pensar, educación en valores, emociones, alegría, esperanza, miedo, vergüenza, deseo, envidia, celos, ira, rencor, orgullo, amor, métodos para enseñar valores.

SOCIAL EDUCATION. HOW TO AVOID VIOLENCE AND CONFLICTS AT SCHOOL

ABSTRACT

The paper explains how to train school children to live with each others without violence. The author maintains that this kind of education necessarily involves three different fields: cognitive training, that is learning how to think efficiently; emotional training, that is getting to know the main human emotions and how to handle them; and moral training, that is learning to appreciate moral values. The paper shows practical ways and methods to train school children in these three fields, methods successfully tested by the author and school teachers for years.

KEYWORDS

Learning to think, learning to think, education in values, emotions, joy, hope, fear, shame, desire, envy, jealousy, anger, resentment, pride, love, ways to teach values.

¹ Doctor en Filosofía y CC. de la Educación. Profesor jubilado en el Departamento de Psicología Educativa y Evolutiva, Universidad de La Laguna.

Introducción.

Siendo yo profesor de Psicología Educativa en la Universidad de La Laguna, solía ir con frecuencia tanto a la cárcel como al centro de Menores. Un día propuse al grupo de Menores, quince muchachos entre los 14 y los 18 años, un problema concreto, para comprobar su capacidad de diagnosticar con pensamiento alternativo. Les dije: “Vais en coche, con un adulto que tiene carné, y veis que un coche se ha salido de la carretera y ha volcado. Os detenéis, os acercáis y veis al conductor cabeza abajo, sujetado por el cinturón de seguridad y aparentemente muerto, ¿qué puede haberle pasado?” Yo quería que me dijeran que se había dormido, que iba drogado, que se le reventó una rueda o se le partió la dirección, que le dio un infarto y estaba muerto, que resbaló con lluvia o con gravilla, que se distrajo con el teléfono móvil... Al menos, que me dijeran algunas de esas posibilidades. El líder del grupo (siempre hay un líder) levanta la mano y dice: “Que el tío iba borracho”. Yo lo felicito, porque era una explicación posible y pregunto al grupo qué otra cosa podía haber pasado. El líder toma de nuevo la palabra y dice: “No pregunte usted más, que es que iba borracho”. Yo le replico sin enfadarme: “¿Tú sabes lo que es la alcoholemia? Es el alcohol que uno tiene en la sangre después de haber bebido y se mide con un aparato especial o analizando la sangre. Al señor del coche le analizaron la sangre y tenía de alcoholemia 0,0; no había bebido alcohol en tres días: así que no digas que iba borracho”. Y termina el líder: “Pues yo digo que iba borracho y que el análisis está mal hecho.”

No es él solo quien se aferra a una opinión preconcebida; hay muchos adultos que no saben distinguir entre hechos y opiniones y juzgan de todo, incluidas las intenciones de los otros, sin tener datos para ello. Usan un pensamiento emocional y muy cerrado. Y una vez equivocados, actúan en consecuencia.

LO PRIMERO, APRENDER A PENSAR

Usar el cerebro

Decía don Antonio Machado que “De diez cabezas, nueve / embisten y una piensa” (MACHADO, A., 1990). Tanto Fernando Savater (SAVATER, F., 1994) y Howard Gardner (GARDNER, H., 1995), como Daniel Goleman (GOLEMAN, D., 1997) explican que nuestro cerebro humano tiene dos partes bien diferenciadas: la posterior y más antigua, que tenemos en común con los animales mamíferos, a la que llaman paleo-encéfalo o paleo-córtex, y la anterior, los lóbulos frontales, la frente, la parte más reciente en el proceso de evolución, a la que llaman neo-encéfalo o neo-córtex. Pues bien, hay muchos jóvenes que solo usan el paleo-córtex, el cerebro animal, no el humano. Ese cerebro animal, enfrentado a cualquier dificultad, no tiene más que dos salidas: ataque o huida. Un animal, si encuentra a otro que le impide sus propósitos, en situaciones de hambre o de celo, ataca al otro si es más débil, o huye si el otro es más fuerte. No hay diálogo ni negociación posible. Y un joven que conoce y utiliza exclusivamente el paleo-córtex da por supuesto, como un dogma indiscutible, que lo único que se puede hacer es huir o atacar. Pero como la huida es cobardía y fracaso, únicamente queda el ataque, si se quiere triunfar en esta selva terrible del mundo actual. Por eso los más agresivos se consideran triunfadores y se hacen líderes, por eso graban en sus teléfonos móviles las palizas que les dan a otros, para luego enseñar esas grabaciones y que todos les admiren y les teman. Así, muchas veces, en nuestros colegios e institutos, en nuestros barrios y nuestras calles, se hacen líderes los que están más atrasados en la evolución, los que solo usan el cerebro animal, los que están más cerca de los primates. Es un caso curioso, que tiene su explicación en que, también sus compañeros, desconocen el neo-córtex y dan por supuesto que solo son posibles la

timidez o la agresividad. Y no ocurre exclusivamente entre los jóvenes, sino que también es la actitud de los adultos que cada día ponen bombas en Palestina o Irak, o de los políticos que no dialogan, sino que se enfrentan.

La solución no es ponernos nosotros más violentos que los violentos, sino enseñarles a usar el neo-córtex, la frente, para pensar y no para embestir. Enseñarles a dialogar y a resolver los problemas con eficacia y con justicia. Estas dos palabras, EFICACIA y JUSTICIA, son ideas-clave para todo lo que queremos conseguir con una educación recta. Eficacia y justicia son lo contrario de huida o cobardía y son también lo contrario de agresividad o violencia. Pero, ¿cómo conseguirlas?

Enseñar a pensar

Según Howard Gardner (1995, o.c.), la “inteligencia interpersonal” es la capacidad de relacionarse bien con los otros, de entenderlos y de hacernos entender. Dentro de las ocho inteligencias que Gardner enumera, esta, la interpersonal, es la que nos interesa desarrollar si queremos educar socialmente, que es de lo que hablamos en este artículo. Tanto la Psicología como la Sociología han conseguido concretar los elementos cognitivos que forman esa inteligencia interpersonal: son la habilidad cognitiva de saber *definir* una situación humana interpersonal (problemática o no), la habilidad cognitiva de imaginar el mayor número de decisiones *alternativas* que puedan solucionar un problema, la habilidad cognitiva de *prever las consecuencias* de lo que se piensa hacer o decir y la habilidad cognitiva de ver las cosas desde la *perspectiva* del otro, es decir, ponerse en el lugar del otro. Desde hace mucho tiempo (ver, por ejemplo, ROSS, R. y FABIANO, E., 1985) se sabe que esas cuatro habilidades faltan, totalmente o en buena parte, a los delincuentes. Ni definen sus problemas, ni encuentran más soluciones que las violentas, ni piensan en las consecuencias de sus actos, ni se ponen

en el lugar de las víctimas. Pero la buena noticia, es que esas cuatro habilidades cognitivas se pueden enseñar. El profesor De Bono inició esa enseñanza con su famoso curso CORT (ver DE BONO, E., 1991) y yo mismo he publicado unos materiales para enseñar esas habilidades cognitivas a los alumnos de Primaria, a los de Secundaria y a los delincuentes. Se trata de dialogar con el grupo de alumnos sobre cómo *no olvidar ningún factor importante* de un problema o de una noticia; de buscar entre todos el mayor número posible de *soluciones alternativas* para elegir la mejor; de jugar al juego de “¿qué pasaría si...?” para *prever las consecuencias*; de ponerse *en el lugar de los otros*, para intentar entender por qué hacen o dicen una cosa determinada. Además de esos materiales, se pueden usar también, de forma muy divertida, historietas cómicas o películas para enseñar las cuatro habilidades cognitivas de las que venimos hablando. Lo explico. Casi todas, por no decir todas, las historietas y películas plantean muy al principio su problema central. Puede ser que a Zipi y Zape les pida una señora que le vendan un perrito que está jugando con ellos, pero que no es suyo. Puede ser que en un barco de vela, que navega por los mares del Sur, los marineros empiecen a tramar un motín contra el capitán. Puede ser que un hombre se enamore de una mujer casada, que también se siente atraída por él, pero que quiere ser, por encima de todo, fiel a su marido. En un “culebrón” televisivo puede ser que unos novios estén muy enamorados, pero que una chica, más rica que la protagonista, trate de conquistar al novio y este empiece a dudar, atraído por el dinero. Y así hasta el infinito: siempre hay un problema. El método para utilizar estos materiales es sencillo: se enseñan a los alumnos, en papel o en la pantalla, solamente las primeras escenas, hasta que esté claramente planteado el problema principal (puede haber sub-problemas, que se pueden ignorar o se pueden discutir por separado, si hay tiempo). Se les pide que definan bien el problema, según los datos que da el dibujante de la historieta o el director de la película. Una vez se ha

conseguido el acuerdo unánime en cuál es el problema y quién o quiénes lo tienen, se les pregunta qué soluciones alternativas se les ocurren, qué podría hacer el protagonista. A continuación, sin enseñar todavía nuevas viñetas o nuevas escenas de la película, se les pide que concreten las consecuencias, favorables y desfavorables, de cada una de las alternativas que se nos han ocurrido. De este modo, con unas pocas viñetas o unas pocas escenas, hemos ejercitado el llamado pensamiento *causal* (definir una situación, qué problema hay aquí), el pensamiento *alternativo* (cuántas salidas distintas hay) y el pensamiento *consecuencial* (qué pasaría si elegimos la salida A, qué si elegimos la B, o la C). En este momento se entregan a los alumnos fotocopias del resto de la historieta o se proyecta el resto de la película. Y se pide a dos o tres (no más, para evitar el cansancio) que cuenten a todos la historia, pero en primera persona, como si ellos fueran uno de los personajes. Así se ejercita el llamado pensamiento de *perspectiva*, reflejando cada uno de los narradores lo que “su personaje” siente y solo la parte de la historia que ese personaje sabe. El material para este trabajo, en cómics y en películas, es prácticamente inagotable. Basta con prepararlo un poco.

EL MUNDO DE LAS EMOCIONES

Solo un hombre bueno y además optimista, como Sócrates, puede creer que para ser bueno, para ser persona, basta con saber pensar rectamente. Y hoy día sigue habiendo gente buena y noble que, como Sócrates, piensan que cuando alguien procede mal es solo por ignorancia. Pero esa afirmación sería aceptable si en el término “ignorancia” incluimos, además de los aspectos cognitivos, los emocionales. Porque todos experimentamos con frecuencia que muchas veces sabemos con toda claridad lo que deberíamos hacer y, sin embargo, hacemos lo contrario. Sencillamente porque nos

ciega la ira, o nos ofusca el odio, o nos retrae el miedo, o nos frena la pereza, o nos desalienta la tristeza. Por eso, conocer las emociones es indispensable.

¿Qué deben saber nuestros alumnos acerca de las emociones? Cuanto más, mejor. Porque es un mundo maravilloso, complejísimo, que no tiene fin, como enseñó magistralmente Goleman en su libro de tanto éxito (GOLEMAN, D., 1996). Deben ir conociendo esas emociones, desde pequeños, desde los años de Educación Primaria, por medio de dibujos y fotos que muestren la diferencia entre una cara alegre, una enfadada, una triste, una asustada, una sorprendida, una avergonzada, una interesada, una aburrida. A continuación se les puede pedir que ellos representen sin palabras, es decir, con gestos y con algún sonido, esas ocho emociones mencionadas. Luego se puede discutir con ellos qué situaciones son las que pueden producir en nosotros esas ocho emociones.

Los alumnos de Secundaria y Bachillerato tienen, en la buena literatura y en las buenas películas, el mejor arsenal para aprender a conocer las emociones. Pero, además, pueden progresar mucho en poco tiempo, si ponemos en práctica con ellos alguno de los buenos programas surgidos últimamente para desarrollar la inteligencia emocional. Las actividades prácticas que se pueden hacer en esos programas, se podrían resumir, más o menos como vamos a indicar a continuación, basándonos en la división en ocho familias que Goleman hace dentro del mundo de las emociones. Recordamos esas ocho familias y proponemos los ejercicios más útiles en cada una de ellas.

1. Alegría: Los alumnos deberán saber definir con sus propias palabras, pero con claridad, qué es la *alegría*, la *felicidad*, la *satisfacción*, el *júbilo*, el *sentido del humor*.

Y sus contrarias: la *tristeza*, la *melancolía*, la *nostalgia*, la *depresión*.

Igualmente, deberán ser capaces de determinar, con ejemplos de la vida diaria, qué acontecimientos y qué pensamientos son los que provocan esos sentimientos.

Respecto a la *depresión*, que se está convirtiendo en una verdadera plaga entre nosotros (el suicidio es la segunda causa más frecuente de muerte entre los jóvenes, en España, después de los accidentes de carretera, y en seis Comunidades Autónomas ya es la primera), los alumnos deben aprender a distinguir entre depresión biológica (producida por un defecto genético que afecta a algún neurotransmisor, o impide la asimilación del litio), la fisiológica (no de nacimiento, sino derivada del consumo de drogas), la depresión producida por un problema antiguo no resuelto (esta es la que preocupó a Freud), y la depresión producida por un problema actual (enfermedad grave, separación matrimonial, ruina económica, pérdida de un ser querido).

Naturalmente, en casos de depresión grave, se debe acudir a un profesional. Pero hay casos más benignos o unos inicios de hundimiento donde la intervención de un buen amigo puede obrar maravillas. Por eso, para la depresión que no sea biológica ni fisiológica, es bueno que los alumnos conozcan, por ejemplo, la terapia cognitiva de Beck (BECK, A., 2007), con sus tres momentos: 1) identificar el pensamiento que desencadena la depresión; 2) rechazar ese pensamiento sin discutirlo, durante al menos una semana; 3) cambiar ese pensamiento negativo (nadie me quiere, todo lo hago mal, los demás triunfan y yo no), cada vez que se presenta, por el pensamiento positivo contrario (mis padres y mi novio o novia me quieren, hago muy bien la paella o nado muy bien o saqué buenas notas en los estudios, tengo éxito con las chicas o en el fútbol o en el dibujo o en que todos me consideran responsable). Al final, se crea un automatismo eficaz, por el cual todos los pensamientos que empezaron mal terminan convertidos en pensamientos estimulantes.

2. Esperanza: Los alumnos deberán saber definir, con sus propias palabras y con toda claridad, en qué consiste la *esperanza*; qué es la *ilusión*; que el *optimismo* no es ver la botella medio llena, sino interpretar las dificultades y fracasos como señal de que hay que esforzarse más (SELIGMAN, M., 1998), y que sepan que la *sorpres*a puede ser tanto por un acontecimiento agradable como por uno desagradable.

Que definan igualmente sus contrarios: la *decepción*, la *desesperación*, el *desengaño*, el *pesimismo* (que es tirar la toalla ante dificultades vencibles, SELIGMAN, M., 1998).

3. Miedo y vergüenza: Los alumnos deberán ser capaces de definir bien el *miedo*, la *vergüenza*, el *temor*, el *terror*, el *pánico*, las *fobias*, la *culpabilidad*, la *ansiedad* y la *angustia*.

Y sus contrarios: la *valentía*, la *audacia*, la *temeridad*, el *descaro*.

Después se puede discutir con ellos si el miedo y la vergüenza pueden ser útiles, o si es mejor no tenerlos nunca.

También hay que hacerles comprender que la culpabilidad, como proceso íntimo de autodestrucción, siempre es dañina y debe ser siempre reemplazada por la responsabilidad.

4. Deseo: Los alumnos deberán aprender a definir bien el *deseo*, la *motivación* (tan importante, no solo para los estudios y para cualquier trabajo, sino también para el juego y los deportes), así como el *interés* y el *capricho*.

Y sus contrarios: la *desgana*, el *aburrimiento* y el *asco*.

Sería bueno plantearse con los alumnos esta pregunta clásica: ¿Por qué los niños nacen motivados y se desmotivan en la escuela? Cuando son pequeños quieren saber el

“porqué” de todo y poco a poco, en el sistema escolar, se aburren y “pasan” de todo. Hay dos teorías fundamentales para explicar esto: la primera dice que lo que desmotiva son los exámenes; tener que examinarse de determinada materia le quita el atractivo, aunque sea la obra de teatro o la novela más interesante. La segunda teoría dice que lo que desmotiva es que damos las respuestas antes de que ellos se hagan las preguntas; usan el ejemplo de un turista que nos preguntara por el número del autobús y el lugar de sus paradas, para ir a un lugar concreto; ese turista no quiere que le demos información acerca de todos los autobuses que van a todas partes, porque se desconcierta. Eso, dicen, pasa en el sistema escolar. Discutir las dos teorías con los alumnos puede ser muy útil.

5. Envidia y celos: Los alumnos deben saber definirlos y comprender por qué son considerados como negativos y ambos son generalmente despreciados.

Deben comprender igualmente que hay una envidia sana, que consiste en desear algo que tienen otros, pero sin querer que ellos lo pierdan, y una *envidia* maligna, que desea que los otros pierdan ese dinero, ese amor o esa salud que tienen.

Sobre los *celos*, que no únicamente se dan en la pareja, sino también entre hermanos y amigos y en el trabajo, será muy útil una discusión sobre si son simplemente un amor exagerado o un complejo de inferioridad posesivo.

6. Ira y rencor: Hay que saber definir bien la *ira*, el *enfado*, el *rencor*, la *rabia* y la *impaciencia*.

Sobre la ira, una de las emociones más violentas y más peligrosas, conviene discutir con los alumnos la efectividad de las técnicas caseras para controlarla: contar hasta diez, alejarse de la persona o situación que nos produce la ira, ejercicio físico

moderado (una buena caminata, nadar con calma), no dejar que la ira llegue a su cumbre, sino desactivarla lo antes posible.

También es necesario que los alumnos reflexionen juntos sobre qué hacer cuando es otro el que está airado contra nosotros, cómo calmarlo.

7. Orgullo: No todo orgullo es malo, despectivo, altanero. Puede haber un *orgullo* sano (por las buenas notas en los exámenes, por lo guapos que son los hijos, por un éxito deportivo o musical) y uno maligno, con desprecio hacia quienes se considera inferiores.

También hay que saber bien qué es la *soberbia* y la *arrogancia*.

Y sus contrarios: la *humildad* y la *sencillez*.

8. “Amor que mueve el sol y las estrellas” (la frase está tomada de Dante, no de Goleman). El amor es seguramente la emoción más profunda, más noble, más indefinible, más manoseada en canciones y cine, más atractiva para los adolescentes.

Hay que enseñarles a distinguir los tres prototipos de amor: el de familia, el enamoramiento de pareja y la amistad entre amigos.

Según Ortega (ORTEGA Y GASSET, J., 1940) y según Erich Fromm (FROMM, E., 1997) los elementos indispensables del amor, aunque no sean los únicos, son: un interés especial por la otra persona, buscar un conocimiento creciente de ella, sentir claramente responsabilidad respecto a ella (deseo de hacerla cada vez mejor) y respeto. Sus contrarios son: la indiferencia, la ignorancia, la irresponsabilidad, la manipulación.

Será muy útil discutir con los alumnos si el amor, en sus tres tipos, desemboca normalmente en un compromiso definitivo.

Igualmente se puede discutir con los alumnos si hay diferencias claras entre amor y atracción sexual o el primero se reduce solo a la segunda, como enseña el cine.

EDUCACIÓN EN VALORES MORALES

Hemos hablado de enseñar a pensar y de cómo conocer, controlar y utilizar con eficacia las emociones. Parece que estos dos factores, lo cognitivo y lo emocional, serían suficientes para educar plenamente a una persona. Pero no lo son. Hemos dicho que si uno piensa bien, pero no controla sus emociones, puede ser violento, cruel o cobarde. Pero ahora añadimos que alguien que piensa bien y conoce y maneja sus emociones y las ajenas, puede ser un gran delincuente, astuto, refinado. Porque le falta la tercera y última parte que es imprescindible si queremos educar “personas”: los valores morales. Si estos tres factores se trabajan con constancia y eficacia, tendremos personas; si falta alguno de ellos, podemos estar formando seres inteligentes, pero descontrolados o peligrosos. Vamos, pues, a la última parte de nuestro trabajo como educadores: la educación en valores morales.

Primera parte: descubrir los valores

Busquemos la mayor claridad en este tema tan hermoso, y a veces tan difícil.

Definición:

Valor es “lo que vale”. Viene de la palabra latina “valere”, que significa tener fuerzas, ser poderoso, vigoroso. Vale lo que tiene fuerza, poder de atracción. Por eso dice Nicolai Hartmann en su *Ética* que lo que es percibido como valor, se convierte en objetivo. Dicho con palabras sencillas: cuando una cosa es valiosa para nosotros, nos esforzamos por conseguirla.

En el fondo, lo que todos queremos es ser felices. Y los valores nos prometen felicidad. Pero la felicidad se puede definir en dos direcciones (a lo largo de la historia unos han insistido más en una dirección y otros en la otra):

1° la felicidad consiste en estados afectivos agradables, como la tranquilidad, la relajación, el contento, la serenidad;

2° la felicidad consiste en la realización personal, que surge precisamente de vivir según los propios valores, aunque vivir así pueda ser costoso.

Si una persona buscara solamente lo primero, los estados agradables, podría caer en la drogadicción, en la pereza, en preocuparse exclusivamente por los placeres físicos. Si una persona buscara solo lo segundo, vivir según sus valores continuamente, sería un héroe, y no todos podemos ser héroes. Lo sensato es encontrar un equilibrio entre los dos: saber disfrutar de una copa, de una buena comida, de momentos de ternura, de la playa, pero sin que nada de ello vaya en contra de los propios valores, de los propios ideales. Elegir solo uno de los dos caminos, es salirse de la realidad.

Lo objetivo y lo subjetivo en los valores:

Algunos piensan que los valores son realidades aparte, como las ideas platónicas o como las joyas o el dinero, que hacen que una persona que los lleve encima sea más valiosa. Otros piensan que los valores son puramente subjetivos y por eso uno puede ver como valiosos un cuadro o un libro que otro desprecia.

Pero la mejor explicación es que los valores existen en la realidad, aunque no aparte (las joyas sí son una realidad aparte de la persona que las lleva, los valores no), sino que están en las cosas y en las personas. Son objetivos. Pero al mismo tiempo, tienen una parte subjetiva: necesitan un eco, una resonancia en quien los percibe. Unas veces, la parte objetiva es la más importante, como pasa con una joya magnífica o con una persona muy bella o muy buena. Otras veces, lo más importante es la parte subjetiva:

una foto vieja y amarillenta puede ser muy valiosa para alguien, por la carga afectiva que lleva. Es que ese eco que los valores despiertan en nosotros tiene mucho de emocional, no es pura razón. Ortega y Gasset decía que para percibir los valores hace falta *una antena especial*. Quienes no tienen esa antena para los valores estéticos pueden apreciar más un cuadro cursi que un cuadro de Velázquez, o una música bacalao más que un concierto de Mozart. Y a quienes no tienen esa antena para los valores morales, que son de los que hablamos en este artículo, les puede dar lo mismo decir la verdad que mentir y lo mismo ganar dinero trabajando que estafando.

Al ser los valores algo fundamentalmente emocional, no pueden ser transmitidos por un razonamiento frío, ni pueden ser impuestos. Si la transmisión se hace en forma autoritaria, esos valores, o se rechazan, o se hacen rígidos y terminan en fanatismo.

Clasificación de los valores:

El más famoso filósofo de los valores, Max Scheler, (SCHELER, M., 1960) clasifica los valores en cuatro categorías: 1ª los que proporcionan placer; 2ª los vitales, que son la nobleza de ánimo y la rectitud; 3ª los valores del espíritu, que son la belleza y la justicia, y 4ª los valores religiosos, que consisten en lo sagrado como opuesto a lo profano.

En cambio, Ortega y Gasset (ORTEGA Y GASSET, J., 1981) prefiere ordenar los valores en seis categorías: en la 1ª están los *económicos*, como la calidad, el buen precio, la utilidad, la eficacia; en la 2ª pone los valores *vitales*, que son la salud, la energía, la vitalidad, la decisión; en la 3ª cita los valores *intelectuales*, como la verdad, lo exacto, lo evidente, lo probable; en la 4ª categoría están los valores *estéticos*, que son la belleza, la elegancia, la armonía y la gracia; en la 5ª coloca los valores *religiosos*, que para él son lo sagrado, lo divino, lo sobrehumano, lo milagroso; y por último, en la 6ª menciona los valores *morales*, que son la bondad, la justicia, la generosidad, el amor, la

autenticidad, la fidelidad o lealtad, la solidaridad, el agradecimiento, la responsabilidad, la libertad y la paz.

En estos últimos, en los valores morales, es donde centramos nuestra reflexión en este artículo. Todos son importantes en la educación, pero los valores morales son los que determinan cómo es una persona: la gama es muy amplia y puede ir desde una persona egoísta o asesina, hasta una persona admirable y ejemplar para todos.

De qué valores hablamos en concreto:

Hablamos de los valores morales que han sido más apreciados en todos los tiempos de la historia humana y en todos los lugares, es decir en todas las culturas. Ese resultado de un paciente trabajo de depuración por parte de la humanidad entera tiene que ser siempre nuestro referente, para no caer en el relativismo de la moda o del capricho individual. Esos valores universales y permanentes son:

La *libertad*, contra toda forma de esclavitud y de manipulación. No debemos ser esclavos de nadie, ni dejarnos manipular por la propaganda, comercial o política. Ahora teóricamente no hay esclavitud, pero ¿no somos todos esclavos del consumismo? Para muchos sí, aunque Séneca decía que lo más valioso es aquello que no se puede comprar: el aire, la vida, el amor. La libertad es un gran valor, pero muchas veces le tenemos miedo, porque preferimos estar dentro del grupo, aunque este sea un rebaño (FROMM, E., 1981).

El *amor* y su forma más noble, la *amistad*, consisten en comunicación, enriquecimiento mutuo, encuentro. Si en la pareja solo hay atracción física y no hay amistad, esa pareja no es estable. El amor es lo contrario al odio, a la envidia y, sobre todo, a la indiferencia.

La *solidaridad*, que es amor al débil que está amenazado en sus derechos o en su dignidad. Está relacionada con la *generosidad* y con la *compasión*. Es contraria al egoísmo y a la despreocupación.

El *perdón* está relacionado con la generosidad y es la capacidad de comprender a quienes nos hayan ofendido y olvidar la ofensa. Puede tener un mérito sobrehumano. Se opone al rencor y al odio.

La *fidelidad* o *lealtad*, en la pareja, entre amigos, en el grupo, es lo opuesto a la traición y al olvido.

La *responsabilidad* es saber cumplir los compromisos que uno ha aceptado. Sin ella no puede haber verdadera libertad, ni se merecen ser libres quienes no sean responsables.

La *paz*, en la familia, entre grupos, entre naciones. No es únicamente la ausencia de conflicto armado, sino respeto mutuo y capacidad de convivir y cooperar con quienes piensan de otro modo. Es lo contrario a la guerra, a las peleas, al conflicto.

La *coherencia* o *autenticidad* es la coincidencia entre lo que vivimos y lo que decimos y lo que pensamos. Es lo contrario a la hipocresía o fariseísmo

Por último, la *justicia*, que consiste en dar a cada uno lo que le pertenece y es anterior a la compasión. Por su importancia, en todos los países y desde el comienzo de la historia humana, hay organismos encargados de impartir justicia, pero muchas veces han sido y son injustos. La justicia es la base de todos los otros valores morales: sin ella ningún valor tiene sentido.

Jerarquía de valores:

No todos esos valores tienen la misma importancia, el mismo peso; por ejemplo, la fidelidad a una persona o a un colectivo no se puede poner por encima de la justicia. O el perdón a los opresores no nos puede llevar a olvidar la solidaridad con los oprimidos.

Tampoco puede uno adherirse fanáticamente a un valor, sin tener en cuenta los demás, como han hecho algunos nacionalistas, que por fidelidad a su tierra y a su cultura, han llegado al asesinato. O como aquellos que están tan obsesionados por la justicia, que son incapaces de perdonar. Decía Nicolai Hartmann en su *Ética* que la moralidad no consiste solo en tener en cuenta un valor al actuar, sino en preferir el valor superior al inferior; obra moralmente quien decide siempre lo mejor.

Por tanto, lo maduro, lo auténticamente humano (en el buen sentido de esta palabra), es hacer una síntesis sensata de valores en nuestra vida, una síntesis jerarquizada. Lo vamos a explicar en la segunda parte de este artículo.

Segunda Parte. Cómo ayudar a los alumnos a descubrir los valores.

Antes de hablar del mundo de la escuela, hay que aludir necesariamente a la familia. En ella comprobamos que hay quienes tienen hijos sanos moralmente, que van asimilando desde pequeños, sin problemas, los valores que sus padres les muestran con su ejemplo. Y hay quienes tienen hijos difíciles, que no asumen los valores de los padres, porque los hijos son rebeldes o porque los padres no aciertan a transmitirles esos valores. También hay hijos que no han podido aprender de sus padres, porque esos padres no viven los valores que hemos enumerado antes.

Pero, además, antes de llegar a la escuela, tanto los hijos buenos como los rebeldes están sometidos no exclusivamente a los valores familiares, sino también a los que inculca la televisión. Por supuesto que en la pequeña pantalla aparecen de vez en cuando valores positivos (de los que hemos hablado antes), en las retransmisiones deportivas, en los concursos, en las películas. Pero, por desgracia, parecen abundar más los que podríamos llamar “valores desmesurados” o “disvalores”: el dinero como valor

supremo que hay que buscar de forma insaciable, el consumo desaforado como única fuente de felicidad, la búsqueda del placer inmediato, la belleza física como superior a la interior, el éxito sin esfuerzo.

Una vez llegados los niños a la escuela, nuestra meta en la educación de valores debería ser ayudarlos a descubrir que, si viven los grandes valores citados antes (amor, libertad, generosidad, paz, lealtad, responsabilidad, justicia, compasión, perdón), los hayan conocido o no por la educación familiar, serán más felices, más profundamente felices, más durablemente felices, que si tuvieran dinero para comprar todo “El Corte Inglés” y para satisfacer todos los caprichos.

En la asimilación de valores, en el crecimiento de la conciencia moral, el gran maestro de nuestro tiempo ha sido Lawrence Kohlberg (ver KOHLBERG, L., 1981; también, KOHLBERG, L., 1984; igualmente, HERSH, R., 1998).

Dice Kohlberg que todos los seres humanos, independientemente de su sexo, su raza, su cultura o su religión, crecen en el desarrollo de su conciencia moral a través de seis estadios. Estos estadios, bien conocidos, son:

1. *Heteronomía*: Suele durar los cinco o seis primeros años de vida. No hay conciencia moral, el bien y el mal lo determinan otros. Si no hay quien eduque, se da un período de *anomía*. Los adultos delincuentes no pasan de este nivel. La actitud educativa básica en este período debe ser mucho cariño y normas claras.

2. *Egoísmo mutuo (Individualismo)*: Empieza cuando el niño descubre las reglas del juego y también la primera norma moral, la Ley del Talión: “te trato como tú me tratas” (para no hablar de ojos y dientes). Hay egoísmo, no delincuencia. Suele durar entre los siete años y el comienzo de la adolescencia, pero muchos adultos se estancan en este estadio y se glorían de estar en él.

3. *Expectativas interpersonales*: En la adolescencia surge con fuerza el deseo de agradar para ser aceptado. Deseo de entrar en nuevos círculos, de encontrar amor fuera de la familia. Es el tiempo de posibles conflictos entre expectativas de padres (y profesores) y las del grupo de amigos. Suele durar hasta los 17-20 años. No pocos adultos se quedan en él. Se intenta que los otros sean felices, pero queda el egoísmo de ser aceptado.

4. *Responsabilidad y compromiso (Sistema social y conciencia)*: El adulto moral se siente responsable de aquello a lo que se ha comprometido. Comienza la autonomía. Es un estadio de gran nivel, pero la limitación que tiene es que, si no hay compromiso, no hay responsabilidad, con lo que esa responsabilidad se limita a familia, trabajo, amigos.

5. *Todos tienen derecho (Contrato Social)*: Se reconocen de manera práctica, eficaz, los dos grandes derechos humanos, que son la vida y la libertad: se lucha para que todos puedan ejercerlos. Se supera el propio círculo. Es un paso crucial en el desarrollo moral: reconocer la injusticia de la organización actual del mundo, no conformarse con ella, no aceptarla como inevitable.

6. *Todos somos iguales o hermanos (Principios éticos universales)*: Se reconoce en la práctica la igualdad y dignidad de todos. La regla que rige este estadio es la Regla de Oro: hacer por el otro lo que quiero que hagan por mí. Kohlberg pone como ejemplos a M. L. King, a Gandhi, a la madre Teresa, pero dice que hay muchas personas, en todas partes del mundo, en todas las familias, que viven esto de verdad.

Métodos para enseñar valores

Ya que queremos dar un enfoque práctico a este artículo, vamos a detenernos un momento sobre los métodos que pueden servirnos para educar en valores.

El primero es, naturalmente *la vida*: el ejemplo de padres, profesores y personas admiradas. Y el diálogo con iguales sobre temas morales. Y el conocimiento de las grandes religiones y del pensamiento de los grandes hombres.

Kohlberg propone la discusión de *dilemas morales*, de modo que en la discusión los iguales se ayuden mutuamente a crecer en los estadios morales señalados.

También puede ser muy útil la *dramatización de una película o novela*: un grupo prepara la dramatización del final de esa película o novela, tal como la presenta el autor. Otro grupo prepara la dramatización con un final distinto, desde una perspectiva moral distinta. Cuando todos han visto las dos representaciones breves, se discute entre todos: 1) si había otras soluciones posibles, 2) cuál sería la mejor moralmente, 3) qué sentimientos tuvieron durante las representaciones.

El método de *clarificación de valores* (PASCUAL, A., 1995) pide a los alumnos que descubran cuáles son sus valores reales, los que les mueven en la vida. Luego se confrontan esos valores suyos con la experiencia humana de siglos, concretada en los valores que mencionamos más arriba. A continuación, se clarifica cuál es su jerarquía de valores.

De entre otras técnicas posibles recomendamos la de dar a los alumnos *frases inacabadas*, en las que se plantea un problema moral, para que las completen de forma anónima: Por ejemplo: “veo un accidente en la carretera y yo...”, “veo a un amigo mío robando y yo...”, “si pudiera vender una fruta averiada a una señora que tiene mala vista, yo...”, “me dan de más al darme la vuelta de una compra y yo...”, etc. Luego se leen todas las respuestas anónimas y se discuten entre todos.

Reflexiones finales

Con lo expuesto hasta ahora, debe quedar claro que para una relación humana, asertiva, son indispensables los tres factores educativos mencionados: lo cognitivo, lo emocional, lo moral. Enseñar a pensar, enseñar a conocer y a utilizar las emociones, ayudarles a descubrir los valores morales. Si uno de los factores falta, toda la educación falla. Solo si han asimilado esos tres factores serán personas asertivas, es decir EFICACES y JUSTAS, como dijimos al principio de este artículo.

¿Por qué no han dado los resultados esperados muchos programas escolares de convivencia, de solución de conflictos, de mediación, de educación para la paz? Son programas creativos, inteligentes, bien diseñados. Pero el profesorado, las autoridades escolares, los padres y el público están constatando, con desconcierto, que los resultados de esos programas quedan muy lejos de lo que prometían.

Antes de dar un dictamen definitivo sobre la validez o la inutilidad de esos programas, habría que hacer una evaluación rigurosa de cómo se aplicaron: si el responsable de impartir el programa estaba cualificado, si se dieron todas las horas programadas, si el alumnado fue estable a lo largo de las sesiones, si esos alumnos fueron participativos, si se realizaron las actividades programadas o se improvisaron otras distintas. Pero incluso antes de que se haga esa evaluación, me atrevo a presentar una hipótesis radical: *los programas no dieron resultado porque los alumnos no estaban capacitados para recibirlos.*

Si una institución pública o privada promoviera unos cursos sobre “Cómo aterrizar en medio de una niebla densa”, o “Cómo despegar de una pista cubierta de hielo”, todos entenderían, aunque no se dijese en el anuncio, que esos cursos eran para pilotos. No se inscribirían un panadero, un futbolista o un profesor de Filosofía. Para quien no fuera piloto, el curso sería una actividad inútil y, además, casi incomprensible.

Pues bien, sugiero que eso es lo que está pasando con los cursos de convivencia, de mediación, de paz. Para saber convivir en paz, para resolver conflictos con la ayuda de un mediador, lo primero que se necesita es que quienes conviven **sepan relacionarse como personas**. O dicho más breve y más brutalmente: es necesario que quienes conviven **sean personas**. Si no lo son, estamos dando cursos de pilotos a panaderos.

Porque tanto la Filosofía como la Psicología, insisten en que, para que un individuo merezca el importante título de “persona”, necesita esos tres requisitos: saber pensar, conocer y controlar las emociones, tener asimilados los valores morales básicos. Si una sola de esas condiciones falta, no tenemos una persona, sino un aprendiz de persona, una persona en construcción.

BIBLIOGRAFÍA

- BECK, A. (2007). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- BECK, RUSH, SHAW y EMERY (1996). *Aprenda a tratar con personas conflictivas*. Barcelona: Plaza y Janés.
- DE BONO, E. (1991). *Abre tu mente*. Barcelona: Plaza y Janés.
- FROMM, E. (1981). *El miedo a la libertad*. Barcelona: Paidós.
- FROMM, E. (1997). *El arte de amar*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
- GOLEMAN, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós, 10ª edición.
- HERSH, R. (1998). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea, 2ª edición.
- KOHLBERG, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice*. New York: Harper and Row.
- KOHLBERG, L. (1984). *Psicología del Desarrollo Moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- MACHADO, A. (1990) *Poesías completas, Proverbios y Cantares XXXIV*. Madrid: Espasa Calpe.
- ORTEGA Y GASSET. J. (1940). *Escritos sobre el amor humano*. Madrid: Revista de Occidente.
- ORTEGA Y GASSET. J. (1981). *El tema de nuestro tiempo*. Madrid: Revista de Occidente.
- PASCUAL, A. (1995). *Clarificación de valores y desarrollo humano*. Madrid: Narcea.
- ROSS, R. y FABIANO, E. (1985). *Time to Think: A Cognitive Model of Delinquency Prevention and Offender Rehabilitation*. Jonson City: Institute of Social Science and Arts.
- SAVATER, F. (1994). *Sobre vivir*. Barcelona: Ariel.
- SCHELER, M. (1960). *El puesto del hombre en el mundo*.

SEGURA, M. (2007). *Ser persona y relacionarse*. Madrid: Narcea, 5ª edición (para Secundaria).

SEGURA, M. (2008). *Enseñar a convivir no es tan difícil*. Bilbao: Desclée, 9ª edición (para padres y profesores).

SEGURA, M. y ARCAS, M. (2007). *Educación de las emociones y los sentimientos*. Madrid: Narcea, 3ª edición.

SEGURA, M. y ARCAS, M. (2008). *Relacionarnos bien*. Madrid: Narcea, 6ª edición (para Primaria).

SELIGMAN, M. (1998). *Aprenda optimismo*. Barcelona: Grijalbo.