

Esquivel Estrada, Noé Héctor

Reflexiones sobre el valor de la educación y educación en valores
La Lámpara de Diógenes, Vol. 10, Núm. 18-19, enero-diciembre, 2009, pp. 169-190
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
México

Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=84412860010>



La Lámpara de Diógenes
ISSN (Versión impresa): 1665-1448
lamparadediogenesbuap@yahoo.com.mx
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
México

¿Cómo citar?

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista

Reflexiones sobre el valor de la educación y educación en valores

Noé Héctor Esquivel Estrada

Introducción

Las ideas que a continuación compartiré con ustedes tienen como propósito suscitar la *reflexión* y el *diálogo* acerca de dos cuestiones fundamentales para la vida en general y, particularmente, para aquellos que hemos elegido dedicar la vida a la educación. Por lo tanto, el primer punto se orientará a pensar ¿qué es la educación?, ¿cómo la entendemos? y ¿cómo la vivimos? De la concepción que tengamos de ella se desprenderá consecuentemente el *valor* que le demos. Si tenemos un concepto pobre de la educación, entonces nuestra valoración será de la misma naturaleza. En este apartado acudiré al pensamiento de dos autores que reforzarán las ideas que expongo en este trabajo. Me refiero a Hans-Georg Gadamer y a Johann G. Fichte. Finalizaré este tema presentando, a manera de ejemplo, algunas reflexiones sobre la docencia como educación. El segundo punto se referirá específicamente a la educación en valores y a la crisis de los mismos. En este apartado, intentaré ser puntual y claro respecto al problema de la educación en valores.

1. Qué es la educación y valor de la educación

¿Qué es la educación? ¿Cómo la pensamos y cómo nos comportamos con ella? Pretender acceder a la educación conlleva un gran riesgo: darnos cuenta que no sabemos qué cosa sea y, consecuentemente, no saber qué cosa somos. Hablamos, oímos, escribimos sobre ella y sobre nosotros, pero saber qué es ella y qué somos nosotros es un reto. Es un reto para la vida. En esta primera idea claramente se perfila ya el sentido que le voy a dar a la educación. No se trata de una técnica, de un sistema, de un método, de un aprendizaje, de una transmisión o enseñanza. Se trata de un modo de ser. Por eso creo tener razón cuando digo que, si no sabemos qué es la educación, tampoco sabemos qué somos nosotros mismos. La educación es un constitutivo esencial de nuestro ser. No es un añadido ni tampoco un adorno. En este sentido educar y educarse solamente compete a los seres humanos.

Educación no es un término unívoco, rebasa ese concepto. Educar tiene una pluralidad de sentidos, mismos que tienen que ver con la vida, con el pensamiento, con la cultura, con el quehacer y, finalmente, con el ser. Educar y

ser son dos términos inherentes. Podríamos decir que se educa para ser y se es de acuerdo a la educación adquirida. Cuando descubramos qué significa educar entonces nos estaremos capacitando para pensar, sentir y actuar. Nos estaremos capacitando para ser (no se trata de una capacitación técnica, como ya dijimos; ni tampoco de la adopción de un arquetipo, como el que hoy se nos propone de “educar por competencias”). El término capacitación dentro de la educación significa reconstrucción, recreación, reinvención; por lo tanto, no se pretende reproducir un modelo (por bueno que éste sea, en el mejor de los casos). Involucrado en ese proceso, el hombre se vuelve observador y autocrítico, y obtiene un buen conocimiento de sí mismo, se relaciona de una manera adecuada con el otro, con la naturaleza y con las herramientas que él mismo produce. Esta nueva idea nos lleva a pensar que la educación no tiene un sentido individualista, sino eminentemente social y, más aún, cósmico (de relación con el universo). Según Gadamer, la educación no depende de un programa, de un plan preestablecido, de la imposición de un paradigma —lo cual viene impuesto desde fuera—, sino del desarrollo de un comportamiento natural y consciente en el que la interrelación juega un papel fundamental. En sus propias palabras: “la educación es así un proceso natural que, a mi parecer, cada cual acepta siempre cordialmente procurando entenderse con los demás”.¹

Como nos podemos dar cuenta, educar o educarse no es cosa fácil. Lo fácil es seguir un modelo o imponerlo. La dificultad para el sentido auténtico de educación viene acrecentada por la existencia de la interrogante, duda y sospecha respecto a los postulados básicos de la estructura educacional sostenidos por un sistema. Así, parece que nuestro proyecto de educación nacional, regional, institucional, se orienta por otros caminos. Se piensa más en prototipos, en medios, en disposiciones generales, en estructuras básicas, etcétera, que en lo que sustancialmente es la educación. Preguntémosnos, por ejemplo, ¿cuáles son estos elementos constitutivos de la educación dentro de la cultura mexicana?, es decir, ¿qué es para nosotros, como mexicanos, la educación? Porque si sabemos sobre ellos, sabremos hacia dónde orientamos el proyecto de nuestro ser. Parece que también carecemos de este proyecto.

Somos conscientes de que la educación nos remite necesariamente a nuestros orígenes culturales, familiares, religiosos, entre otros aspectos. No estamos hablando de la educación escolar en ninguno de sus niveles específicamente (de ello hablaremos en otro momento. Más adelante abordaré el tema de la *docencia como educación*). Nos estamos refiriendo a la educación como proceso integral que tiene por objetivo formar al hombre como hombre, lo que unas líneas antes llamé: educación para ser. Ahora agregó que de acuerdo a como sea nuestro ser, así será nuestro vivir. Viviremos de acuerdo a como somos. Educar, ser y vivir son, así, términos inseparables. Se educa para ser y se vive de acuerdo a como se es. Nuestro modo de ser no está desligado de nuestro modo de vivir. Por eso, vivimos como somos y somos tal y como nos

hemos educado (formado) (Un poco más adelante presentaré algunas ideas respecto al concepto de *formación* en Gadamer).

Sin embargo, el educar, ser y vivir no son cuestiones que puedan ser vistas, pensadas y analizadas al margen de las condiciones sociales, económicas y políticas propias de nuestras circunstancias históricas. Con Ortega y Gasset tendríamos que decir que el hombre es él y sus circunstancias, entendiendo por circunstancias todas las condiciones que conforman el ser del hombre. Dentro de esta perspectiva estamos plenamente seguros de que una verdadera educación nos lleva a transformar nuestras circunstancias familiares, sociales, políticas, religiosas, morales, de relación con nuestro planeta (hacia una ética planetaria, no individualista ni partidista o comunitarista). Se trata de una educación planetaria, universal, que acepta, asume y vive su realidad (valores, cultura, moralidad) y respeta la alteridad.

En razón de estas circunstancias es que descubrimos la necesidad de un enfoque totalmente nuevo con respecto a los postulados de la educación. Nuestra educación se fragua en la historia. Somos seres que nos educamos en la historia; y, con mayor precisión, tenemos que decir que somos esencialmente seres históricos. ¿Qué pretendo decir con esto? Que no tenemos una educación estática o absoluta, sino una educación que se mueve y transforma, al igual que cambia la historia.

No se pretende salvar o justificar un sistema educacional; lo que se intenta, lo que se busca, es salvar nuestro ser que se está perdiendo a falta de educación. Tarea ardua y difícil. Su objetivo es reconstruir nuestro ser y esto sólo es posible mediante un proceso absolutamente nuevo de educación. Educación que asuma todos los elementos antes mencionados. Caigamos en la cuenta de que con ello estamos arribando al concepto de educar para ser, para vivir y para convivir.

Pero, hemos de advertir que dicho proceso educativo no es posible construirlo mediante concepciones o mentalidades herméticas, antes bien se requiere de mentes abiertas y creativas, capaces de crearse y recrearse a sí mismas. En estos términos, el educar no se lleva con *el* o *los* modelos establecidos, estos han pasado como vestigios a la historia. Pueden ser objetos de referencia, de análisis, pero nunca con la idea de establecernos en ellos, producto de una mentalidad conformista. En lo referente a la educación no podemos ser repetitivos; la inteligencia humana es creadora y transformadora. No se pretende anular el pasado, lo que se busca es revitalizarlo anulando la mecanización, la repetición, la uniformidad.

1.1 A propósito de la educación: Gadamer

Hasta aquí, parece que todavía nos hemos referido al concepto de educación como si se tratase de un modo de educar al otro (tomando en consideración todos los elementos antes indicados). Ahora quiero que nos concentremos más en el pensamiento que nos comparte uno de los grandes pensadores del siglo

XX, Hans-Georg Gadamer², para quien *la educación es educarse* (título de su conferencia)³. Ya no se trata de educar al otro, sino de educarnos a nosotros mismos. El principio es: “educándome, educo”. Es decir, se trata de una coeducación recíproca: cuando el otro se educa, también me educa y viceversa.

Para Gadamer, el filósofo del diálogo, de la conversación, son éstos los verdaderos “medios” de relación y encuentro con el otro. La lectura de una conferencia se interpone en el auténtico diálogo. Leer no es dialogar. El diálogo no acepta interposición. La conferencia puede ser corta para dar mayor espacio al diálogo. Gadamer inicia su conferencia, en miras a provocar el diálogo, con dos preguntas que orientarán el tema: ¿quién es propiamente el que educa? Y ¿cuándo comienza estrictamente la educación? Dice: “Afirmo que la educación es educarse, que la formación es formarse”.⁴ En esta frase encuentran respuesta las dos preguntas anteriores. No se trata de pensar en educar al otro, sino de educarme a mí mismo. En este proceso tiene su origen la educación.

Después de hacer una breve presentación acerca de los diversos medios de educación que se le presentan al niño desde su nacimiento, refiriéndose al aprendizaje de las palabras, a manera de ejemplo, comenta que éste empieza por repetir las palabras que no entiende hasta decirlas bien y cuando lo logra se siente orgulloso de ello: “Así, debemos partir quizá de estos inicios para no olvidar jamás que nos educamos a nosotros mismos, que uno se educa y que el llamado educador participa sólo, por ejemplo como maestro o como madre, con una modesta contribución”.⁵ A primera vista este hecho no tiene mayor importancia; sin embargo, si lo observamos y analizamos con atención, nos daremos cuenta de las implicaciones que conlleva para la propia formación.

Si al niño le privamos de este recorrido, si no le permitimos que se equivoque y le imponemos nuestro punto de vista, al final también le estamos impidiendo que se sienta orgulloso de su propio logro. Le estamos ahorrando aquello que no se le puede ahorrar; le privamos de lo que es indispensable en su propia experiencia. Recorrer el propio camino es acceder a la morada en el mundo con el atrevimiento que esto conlleva. Es decir, se trata de correr el riesgo de vivir la propia vida. En el desarrollo del niño el brindarle las posibilidades de compartir sus experiencias con sus educadores cercanos hace de ellos, dice Gadamer, que el diálogo se convierta en el lugar privilegiado de toda educación y formación. La conversación cumple con el proceso de llegar a estar en casa. Esta expresión nos da la posibilidad de entender que se trata de la confianza y libertad para preguntar y aprender, para movernos en la conversación. Por eso el lenguaje encuentra su lugar de realización plena en la conversación. Sin ella el lenguaje perdería su sentido. Además el lenguaje expresa modos de ser y modos de ser educados. En este sentido podemos preguntarnos ¿Qué significa ser educado? Si el lenguaje tiene que ver con los modos de ser, entonces por él manifestamos nuestros modales. Al respecto señala Gadamer: “Que alguien que crece en condiciones modestas se muestre educado es algo que se nota en la manera de hablar, algo que le da un atractivo que percibimos enseguida con respeto”.⁶

La conversación no es mecánica, instrumental. Se requiere disposición. En ella los “conversantes” (dialogantes) se pueden mostrar el uno al otro. Sólo en esta mostración se lleva a cabo el entendimiento mutuo. Esta es la auténtica conversación. Entenderse significa mostrarse, es decir compartir lo que pensamos y vivimos con veracidad. Significa estar dispuesto a aceptar que el otro puede tener razón. Esto también es educarse.

La educación ha de iniciar por el reconocimiento de las propias carencias, por saber que no se sabe: “El educar-se debe consistir ante todo en potenciar sus fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles y en no dejarlos en manos de la escuela o, menos aún, confiárselo a las calificaciones que constan en los certificados o que, acaso, los padres recompensan”.⁷

En el campo de la Escuela, señala Gadamer, se ha considerado que lo más importante son los programas de estudio, que en general todos los países privilegian y consideran obligatorios, pero que afortunadamente no se llevan a la práctica de manera definitiva. Dice: “Tal como lo veo, lo más importante sería ser capaz de contestar cuando se nos pregunta y ser, a su vez, capaz de hacer preguntas y recibir respuestas”.⁸ Este breve fragmento conlleva implicaciones de suma importancia para la educación. Se trata de contestar, de preguntar y recibir respuestas. No es cuestión de técnicas, de memorizaciones, de aprendizajes, de repeticiones. Se trata de otra cosa totalmente distinta. Por eso estas cuestiones parecen ser prohibitivas dentro de los programas establecidos.

Quiero terminar estas reflexiones con tres consideraciones más. La primera es la convivencia humana como un aspecto más de nuestra propia educación. Comenta Gadamer al respecto: “Esta convivencia es, en efecto, la palabra clave con la cual la naturaleza nos ha elevado por encima del mundo animal, justamente por medio del lenguaje como capacidad de comunicación y éste es el punto al que quiero llegar”.⁹ Estamos conformados como seres humanos para la convivencia. La segunda se refiere a la ética del rendimiento que sustentada en el optimismo del progreso lo domina todo. Aquí el valor depende fundamentalmente de la utilidad. La tercera es volver nuevamente sobre el concepto de educación que no viene del exterior sino del propio ser. Dice Gadamer: “Pero me mantengo en que, si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata, y en que sólo si lo conseguimos sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina”.¹⁰

1.2 Johann Gottlieb Fichte

A continuación voy a retomar el pensamiento de otro autor alemán, del siglo XVIII-XIX, Johann Gottlieb Fichte (1762-1814) quien pronunció una conferencia en Berlín, en 1807-1808, titulada *Discurso a la nación alemana* y que tiene que ver directamente con la educación. Retomaré algunas cuestiones que son, para él, vitales y que se hacen presentes a lo largo de toda su obra; me refiero a la *reivindicación de la libertad y la educación nacional*. Veamos si tienen algún interés para nuestras ideas y preocupaciones acerca de la educación.

Su convicción de educar al pueblo en la verdad y en la libertad se convierte en baluarte de lucha para convencer a la nación alemana que éste es el único camino que hace posible la transformación de la sociedad y su evolución hacia un estadio más perfecto.

A pesar de que su filosofía puede ser conceptualizada como la doctrina del yo absoluto en proceso dialéctico con el no-yo hasta alcanzar su plena libertad, ésta no debe entenderse de manera individualista, puesto que él considera que sólo en la unión de las individualidades (yoes) se alcanza la perfección de la humanidad. Carácter social de la vida humana.

El fin de la humanidad es la vida moral como conquista de la libertad hacia una vida superior. En este contexto podemos ubicar su filosofía de la historia. La concientización y reconstrucción de la nación alemana, que por entonces se encontraba desintegrada por la ocupación napoleónica, es factible sólo mediante la puesta en práctica de un programa educativo. Pero, ¿en qué consiste este programa educativo? Fichte señala que fundamentalmente el programa *de la nueva educación* debe buscar la recuperación del espíritu y la cultura alemana. Aspecto que ha sido fuertemente cuestionado a través de la historia, pero en cuyo favor él trata siempre de argumentar. Teniendo este principio como base, su propuesta es sumamente interesante cuando dice que este programa educativo ha de ser eminentemente popular en el sentido estricto de la palabra; es decir, debe dirigirse y contemplar a todo el pueblo alemán y no sólo algunos sectores específicos, como lo proponía el pedagogo Pestalozzi. Así afirma: “Nosotros, por nuestra parte, hemos hablado no de educación del pueblo en contraposición a la de las clases superiores, ya que no deseamos tener por más tiempo pueblo en el sentido de plebe baja y común, ni su existencia puede ser permitida por más tiempo dentro de los asuntos nacionales alemanes, sino que hemos hablado de educación nacional”.¹¹ Con esta idea busca erradicar la concepción clasista de la raza alemana. Más bien hemos de pensar en una educación común para todos, que eleve el nivel cultural del pueblo y vaya eliminando las diferencias sociales, tarea y responsabilidad del Estado; por lo tanto, el carácter de esta educación ha de ser nacional (que no tiene nada que ver con el nacionalismo). Una educación orientada en este sentido hará de sus educandos verdaderos promotores de una sociedad nueva y distinta. Así se lo propone Fichte a la nación alemana.

Un ejemplo sencillo de esta transformación fue la actitud de los reformadores que enseñaron al pueblo alemán a leer (la plebe no sabía leer), para que de esta manera cobrase su fuerza la palabra escrita. Actitud que fue rápidamente imitada por otros pueblos, llevando consigo también la vigilancia (censura) de la literatura. No se trata de enseñar a leer por leer, sino del significado profundo que cobra la lectura para la vida de un pueblo. Un pueblo se transforma también por la lectura.

La búsqueda de una educación nueva, diferente, en muchos de los casos, se ha limitado a atribuirle calificativos de «buena», «eficiente», «adecuada», sin darse a la tarea de un análisis riguroso acerca de qué es verdaderamente

el arte de educar. Porque la educación es un arte, no un calificativo. Si *la educación es un proceso de vida* ¿qué elementos no han favorecido este proceso vital? El autor propone que la “... nueva educación tendría que añadir a la antigua la penetración en la raíz del impulso y movimientos vitales de que aquella careció, y del mismo modo que la antigua a lo sumo formó algo en el hombre, tendría la nueva que formar al hombre mismo y convertir la formación no en algo que se posee, como ha sido hasta ahora, sino más bien en una parte constitutiva personal del educando”.¹² Es decir, se pretende formar a hombres que encarnen en su vida los valores propios de su cultura, que sean capaces de transmitirlos como parte de su ser, sin distinción ni privilegios de clase.

Otro aspecto fundamental que Fichte señala como constitutivo de la educación es la *formación de la voluntad*, lo que Gadamer llama cuestión de “fuerzas humanas”. Si al educando se le forma en esta capacidad de decidir firmemente, sin vacilaciones, sobre las determinaciones que ha de asumir en su vida, ciertamente no vacilará en cada momento para saber qué es lo que debe hacer. Según el autor, formando la voluntad firme, ésta operará como un impulso natural, se inclinará por su propia naturaleza hacia aquello para lo cual fue educada. Se refiere al carácter natural de la educación. No es algo artificial, instrumental.

Sin embargo, en este punto nos enfrentamos al conflicto que Fichte presenta entre el libre albedrío y la formación de la voluntad. Según él, la antigua educación, so pretexto de respeto a la libertad, dejaba que el hombre decidiese, sin conocimiento y sin convicción, sobre los valores en que «había sido formado». En tal caso, dice, será necesario el sacrificio de la libertad en favor de la formación de la voluntad. “En consecuencia, el tipo de educación que yo he propuesto debe consistir en una habilidad segura y sensata a la hora de formar en el hombre una voluntad firme e infaliblemente buena; ello constituye su primera característica”.¹³ Por tal motivo, la educación debe orientar todas sus estrategias hacia la formación de la voluntad.

A este pensamiento le hemos de cuestionar fuertemente que una educación que oriente a la formación de la voluntad con el propósito de crear en el sujeto la conciencia de obligatoriedad en sentido absoluto y de negación a su libertad, sin brindarle la opción de renunciar y cambiar sus convicciones, provoca una dicotomía insalvable e injustificable. ¿Cómo conjugar la capacidad de decisión libre con esta forma de educación de la voluntad? Considero que la separación de ambos aspectos, hechos por el autor, ha provocado una paradoja inexplicable. Una educación plenamente humana exige la conciliación entre la formación de la voluntad y la decisión libre. No se puede sacrificar la libertad a costa de la voluntad.

Pero comenta Fichte que la voluntad, por su propia naturaleza, tiende a lo que ama, al bien; entonces lo único que hay que hacer es reafirmar este impulso natural para que cada vez que ella tenga que actuar lo haga naturalmente: “En consecuencia, lo que la nueva educación tendría que proporcionar

sería esta íntima complacencia como forma de ser firme e inmutable del educando; con ello establecería en él por sí misma las bases de una voluntad inquebrantablemente buena”.¹⁴ Según él, lo que se busca es no dar a la voluntad la oportunidad de desviarse de su fin natural. No obstante conviene advertir que tal orientación se encuentra signada por un cierto voluntarismo que pone en peligro la dimensión de la libertad.

El fin de esta nueva educación es la *formación de la voluntad pura, ética*. Es decir, no basta con formar a buenos científicos o profesionales, cosa que ya se ha hecho en el pasado, pues éstos no han contribuido a la transformación de la sociedad; se trata más bien de formar a hombres que sean capaces de crear “libremente la imagen de un orden moral de la vida” que lo incorporen a su propia experiencia vital y a la vida social.

Fichte propone también como aspecto caracterizante de esta nueva educación el *deleite por aprender*. Por aprender debemos entender no un cúmulo de conocimientos y de datos proporcionados mediante la enseñanza, sino, fundamentalmente, despertar esta capacidad creadora que todo individuo lleva consigo. Aprender es disfrutar del gusto natural por aprender. Es abrir el horizonte para no aniquilar este impulso vital originario que disfruta lo que hace, y esto es aprender. Al respecto, ya Aristóteles había dicho que todo hombre por naturaleza desea el saber (cfr. Aristóteles. *Metafísica*). ¿Qué pasa con este impulso natural y originario en el hombre?, ¿será que lo hemos matado? Porque parece que el hombre no tiene más deseo de aprender. Pensemos, ¿qué papel ha jugado la educación en este grave “homicidio”?

Si este deseo natural es cultivado, indudablemente que el hombre explorará caminos que le induzcan a la satisfacción plena de esta inclinación. No olvidemos que para nuestro autor (Fichte) este impulso es creador, espontáneo, inagotable. Dice: “La parte principal del arte de educar consiste ante todo en estimular esta capacidad propia del educando en cualquier aspecto que nosotros conozcamos. Una vez que esto se consigue, todo depende de mantenerla estimulada y viva, cosa que sólo es posible por medio de avances regulados en que se descubren inmediatamente los errores que ha cometido la educación al fracasar en lo que se había propuesto”.¹⁵

Entendamos que el conocimiento no es el fin de la educación, sino a la inversa, es la educación el fin, y el conocimiento se integra dentro de ella. En este sentido el conocimiento no es más que un medio para alcanzar el fin propuesto, que es la formación del hombre (educación). Los conocimientos, generalmente, son producto de un ejercicio memorístico-mecánico y, como tales, no son tan importantes. Los conocimientos deben ir acompañados de la actitud reflexiva y analítica que es lo que realmente permite que se asimilen y se transformen en parte de la vida. Dice Fichte: “Utilizar la memoria sin más y sin que sirva a otra finalidad espiritual, es más un sufrimiento que una actividad del espíritu, y se explica que el educando acepte ese sufrimiento con la mayor desgana”.¹⁶ Por tal razón, el conocimiento pierde su naturaleza de verdadero conocimiento.

Otro aspecto más que resalta Fichte dentro del nuevo concepto de educación es el de *formación moral*. Pero al abordar este tema tengamos cuidado, por una parte, de no caer en el uso moralizante de la formación, que no corresponde precisamente a la formación moral; y, por otra, pensemos que realmente se requiere del arrojo y la valentía, para poder decir justamente aquello que exige la formación moral. Ciertamente ésta no procede sin método ni al azar, sino según normas que le son perfectamente conocidas y que le aseguran su éxito. Éxito que no debe confundirse con la actitud triunfalista de quien consigue para su propio beneficio lo que persigue. Para Fichte, la moral tiene que ver directamente con el orden espiritual del ser humano. Según este orden espiritual-eterno la educación no culmina en la realización de la vida temporal, sino necesariamente establece nexos con la trascendencia. De este modo el hombre “aprenderá a considerar su vida y toda vida espiritual en general como un eslabón eterno en la cadena de la manifestación de la vida divina, y como tal a considerarla sagrada; y únicamente en el contacto inmediato con la divinidad y en la emanación directa de su vida llegará a encontrar vida, luz y felicidad; si se aleja de este contacto inmediato, en cambio, sólo encontrará muerte, tinieblas y aflicción”.¹⁷ Con el nexo que establece el autor entre moral, vida espiritual y divinidad, en sentido riguroso, se nos muestra su proyección panteísta. Lo que no debe impedirnos entresacar los aspectos que favorecen el desarrollo de la vida.

Unido al campo de la vida moral se encuentra también el de la religión. Surge la pregunta: ¿cuál es el papel que desempeña la religión en la educación? En primer lugar, dice, es necesario diferenciar entre la religión antigua y la nueva religión. La primera, so pretexto de una vida futura, “después de la tumba”, inserta los conceptos de temor y esperanza, pero en realidad no está fincada más allá de un interés netamente egoísta; en cambio, la segunda vincula directamente el concepto de eternidad con la vida presente; por eso “La educación en la verdadera religión es por tanto la última tarea de la educación”.¹⁸ Pero ¿qué significa para Fichte esta expresión? Posiblemente con esto quería decir que los contenidos de la religión no son algo inerte y superficial para la vida; ellos cobran sentido y significado en la vida de los educandos, de otra manera no tienen razón de ser. No se trata, por lo tanto, de un ejercicio puramente especulativo, teórico, de aprendizaje, sino de una proyección eminentemente práctica. Sin embargo, a este respecto, existe una clara ambigüedad en nuestro autor cuando, por una parte, piensa a la religión como un conocimiento que debe guiar la vida del hombre, fruto de un verdadero autoconocimiento y autenticidad, y, por otra, cuando indica que la religión no tiene nada que ver con la vida práctica, ubicándola por encima de todo comportamiento normal, ámbito al que debe responder la ética (dice). La religión se encuentra en un estadio superior: “Esta educación ya no aparece ahora, como al principio de nuestro discurso de hoy, solamente como el arte de formar al educando en pura ética, sino que se manifiesta más bien como el arte de formar al hombre en su totalidad, perfecta e íntegramente. Esto

implica dos aspectos fundamentales: en primer lugar, y en cuanto a la forma, que se modele al hombre auténtico y vital hasta las mismas raíces de su vida y no solamente la sombra y apariencia del hombre; luego, y por lo que al contenido se refiere, que todos los componentes del hombre sean formados por igual y sin excepción. Estos componentes son entendimiento y voluntad; la educación tiene que perseguir la claridad del primero y la pureza de la segunda”.¹⁹ La pregunta que ahora nos salta a la vista es ¿cómo puede la religión contribuir a la formación de la voluntad y del entendimiento humano?, ¿cuáles son los elementos de los que se vale para esta formación?

Para dar respuesta a esta pregunta, Fichte empieza haciendo una clasificación de dos tipos de hombres. Unos, que son los que se dejan llevar por la sensación vaga, donde impera el instinto de vivir y ser feliz; éstos aceptan el mundo en el que viven como lo dado y existente, sin posibilidad de mayores exigencias y transformaciones. Por eso su finalidad está determinada por una actitud egoísta. Su vida y felicidad se agota en este quehacer. Los otros son aquellos que alcanzan un conocimiento evidente; éste está regido por la ley del verdadero y auténtico amor. Es decir, el mundo para ellos debe construirse, debe inventarse continuamente. Es un mundo que eternamente se hace. En él el hombre da lugar a su imaginación creadora. Ahora bien, lo que nos interesa saber es si, para nuestro autor, estos destinos humanos están predeterminados o el hombre los forja con su acción y es responsable de su vida. En el caso primero, el hombre sería un sujeto sin decisión; en el segundo, el hombre compromete su acción y su vida, podemos decir que se juega su destino.

Fichte señala que es tiempo de que esta nueva educación empiece a construir una sociedad nueva y un mundo nuevo. El hombre goza de libertad para definir su destino. No puede el hombre quedarse arraigado en el pasado, es necesario reinventar la vida. Alguien tiene que empezar, porque ha llegado el momento oportuno. Por eso en este discurso el autor motiva a la raza alemana a iniciar esta empresa; ellos serán los precursores y se convertirán en modelo para los demás hombres. Si estas ideas no han frugado en la vida de los hombres es porque no tienen vida. Solamente lo que tiene vida actúa sobre los seres vivos. De no ser así, el proyecto podría ser considerado como el fracaso de las ideas; ellas han permanecido muertas. Cuando las ideas se encierran en un pequeño círculo y no alcanzan a todos los hombres, seguramente no llegarán a su culminación. Si se pretende que el hombre se transforme, las ideas no deben tener fronteras. Es el hombre (universal) el sujeto de esta nueva educación.

Como nos podemos percatar, este proceso nos exige una inversión de valores; al mundo de la sensación se debe anteponer el mundo de la razón; el ejercicio del pensamiento nos debe conducir a un ordenamiento nuevo: “Por lo que al contenido se refiere, el primer paso de la nueva educación que he descrito consiste en estimular la actividad espiritual del educando, su pensamiento en el que más adelante se abrirá para él el mundo del amor”.²⁰ Lo espiritual no tiene que ver sólo con lo intangible, sino con la realización de lo

que el hombre tiene por más sublime, que es el amor. Amor a la naturaleza, a la vida, a la cultura, a la patria. Amor a la transformación constante. Este amor, para Fichte, se vincula directamente con el conocimiento, con la conciencia del objeto conocido, de lo contrario se convertiría en un amor ciego. El amor a la vida, a la acción, a la transformación, nace del deseo y del afán de aprender siempre. “Este es el amor que une a cada individuo concreto con el mundo del pensamiento; es sin más el vínculo que une el mundo de los sentidos con el del espíritu. Por medio de este amor surge con esta educación un desarrollo fácil, seguro y calculado de la capacidad cognoscitiva y un cultivo próspero del campo de las ciencias, tal y como hasta ahora ha ocurrido casualmente en algunas mentes privilegiadas”.²¹ Es conveniente hacer notar, en este texto, que las cuestiones que aparentemente se excluyen, más bien se complementan. No son aspectos antagónicos.

Para concluir estas ideas solamente me resta anotar que, para Fichte, este proyecto de la nueva educación debe ir acompañado de la imagen del orden social deseado, de tal modo que el educando se vea totalmente involucrado en él. Sin embargo, no quisiera dejar pasar desapercibido que la propuesta fichteana adolece de una gran debilidad marcada por la imposición de la obligatoriedad en sentido absoluto. La no observancia de este proceso llevaría consigo el castigo que, como él dice, no puede ser percibido así por quien está formado, pues en tal caso no ha alcanzado el nivel deseado de formación.

Por lo tanto, podemos decir que, según Fichte, la educación no debe limitarse a la transmisión de conocimientos, *educar es un arte*. Arte que consiste en que el hombre aprenda a asimilar los valores de su cultura y sea capaz de comunicarlos. Arte que exige del hombre formación en la libertad y en la voluntad. Arte que despierta en el ser humano esa capacidad creadora y generadora de un nuevo orden natural y social. Arte del pensar y del vivir. Arte de formar al hombre moralmente. Educar es, en fin, el arte de un proyecto vital. Como nos podemos dar cuenta, la nueva educación es un concepto universal e integral que busca conjugar en el ser humano todos los elementos que conforman el ambiente natural, biológico, psíquico, moral, espiritual, sin marginaciones ni menosprecios.

Digamos finalmente que, a dos siglos de distancia, el pensamiento no muere; basta que nosotros queramos hacer de él objeto de nueva reflexión y análisis en miras a descubrir propuestas para nuestra vida.²²

1.3 La docencia como educación

He querido acercarme aquí al tema de la docencia como un ejemplo para ver si podemos aplicar prácticamente algunas ideas teóricas que hasta ahora he compartido con ustedes. Hablaremos de la *docencia*; pero la pregunta primera y fundamental que debemos plantearnos es sobre la *naturaleza misma de la docencia*; es decir, ¿qué es ella en sí misma?, y consecuentemente, ¿cuál es el papel o la función del profesor frente a esta naturaleza? Seguramente que todos los que nos vemos involucrados en esta tarea tenemos que hablar desde

nuestra propia experiencia. ¿Qué es o ha sido para nosotros la docencia?, ¿quiénes son nuestros alumnos?, ¿cómo los vemos?, ¿cómo nos desenvolvemos frente a ellos?, ¿cuál es nuestra vocación como profesores?, ¿cuál es nuestro interés en la relación con ellos? Pues de nuestra actitud frente a estas interrogantes depende esencialmente el ejercicio de la docencia. Y así como estas preguntas, tendríamos que plantearnos muchas otras cuestiones más.

Comúnmente, en los medios educativos, la docencia se entiende como la enseñanza o trasmisión de los contenidos diseñados en los programas de las diversas asignaturas. El maestro es quien enseña, quien se ocupa de transmitir los conocimientos; el alumno es quien aprende esos contenidos. Aspecto totalmente impropio para la docencia hoy. Por tal motivo, me parece apremiante, fundamental y necesario volver a reconsiderar y reconstruir este concepto.

Docencia viene del latín *docere*, que significa, en un sentido, enseñar o dar a conocer una cosa, pero también quiere decir educar, formar; de ahí que la docencia sea en primer término *el proceso* en el que se involucran recíprocamente tanto profesor como alumno. Enseñar es aprender. Aprende quien enseña y enseña quien aprende. Primer requisito que se debe cubrir en este proceso que, indudablemente, va más allá de la simple transmisión de conocimientos y el aprendizaje de los mismos. Se exige apertura de ambas partes. Paulo Freire, a este respecto, nos dice: "... la tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada, de amar".²³ Un segundo momento, de no menor importancia para la docencia, es aprender a pensar y "enseñar" a pensar, es decir, dejar pensar. El pensamiento ha de ser crítico y creativo. Con ello queremos decir que tanto el pensamiento del profesor, como del alumno, ha de ser cuestionante, argumentativo, fundamentado y original. Este tipo de pensamiento implica y exige crear todo un ambiente para que realmente se lleve a la práctica. Hay resistencia porque no se nos ha "enseñado" (dejado) a pensar; y hay resistencia porque tanto las estructuras sociales como las curriculares están orientadas a no pensar y a impedir pensar. Parece que ésta es su consigna. Sin embargo, el pensar no se agota en el pensar. De él hay que pasar al ser. Se piensa para ser, y para ser tal y como se quiere ser. De esta manera nos insertamos en el campo de las actitudes plenamente humanas y ligadas a los valores. En la tarea que ha de desempeñar el profesor como docente, se sostiene, según Freire, que: "la misión del profesor tiene que ver con educar, es decir, promover que el alumno capte conceptos sobre la profesión y la cultura, desarrolle ciertas habilidades y refuerce ciertas actitudes que le «empujen» a ejercer su vocación profesional y humana de cierta manera".²⁴ Desde esta perspectiva, se trasciende la relación enseñanza-aprendizaje y la

acción de educar se proyecta hacia la práctica vital. Se enseña, se aprende, se piensa, para ser en la vida como se decide ser.

Creatividad y docencia son dos términos íntimamente vinculados. En el campo de la educación podemos decir que la creatividad es el acento personal que caracteriza toda expresión. Educar en el conocimiento se opone a la repetición. La pregunta fundamental que ha de plantearse el docente, a este respecto, ha de ser “¿qué hago o dejo de hacer para despertar y estimular la creatividad de mis alumnos?”. Al igual que muchas otras actividades, la creatividad se alcanza siendo creativos. Es decir, como docentes se debe propiciar el ambiente para que los alumnos generen ideas novedosas. El esfuerzo de pensar por cuenta propia es el inicio de la creatividad. Pero la creatividad implica muchos riesgos, tales como la necesidad del cambio, la apertura a la novedad, el peligro de la constante equivocación, el malestar de no sentirse seguros, etc. La creatividad es un atentado contra la estaticidad y la seguridad del conocimiento y de las “buenas” respuestas. “Es sorprendente para un profesor —dice Rugarcía Torres— percatarse que los alumnos son capaces de dar mejores soluciones creativas que él mismo ante un problema, cuando se les da la oportunidad y se estimula un pensamiento diferente de la fórmula respectiva”.²⁵ El ejercicio de la buena docencia está condicionado por la creatividad.

Constantemente cuando se habla de cambio en la docencia o en la educación es porque se manifiesta la insatisfacción con el estado actual de la misma o el deseo de superación, o las dos cosas a la vez. Ambas pueden ser consideradas como auténticas justificaciones para llevar a cabo dicha transformación. Sin embargo, no hay que olvidar que el éxito de todo cambio educativo impone una reflexión sobre los fines y objetivos de la misma. Toda institución que inicia este cambio debe tener bien claro qué es lo que pretende alcanzar, por qué y cómo ha de lograrlo. Los medios podrán ser buenos, las necesidades pueden justificar el cambio, pero si no se tiene claridad en los fines, la transformación será incompleta. Además, un proceso de esta naturaleza en toda institución educativa le obliga a llevar sus propuestas a la arena de la discusión, del análisis, de la crítica, de la participación y de la propuesta como empresa común. Tampoco hay que confundir la cantidad, el más, con la cualidad, lo mejor. La transformación debe proyectarse hacia lo cualitativo que es lo que hace ser mejor al hombre, a las instituciones, a la sociedad y, finalmente, a la humanidad.

En el marco de una educación creativa el estudiante ha de ser también un verdadero productor de conocimientos. Mientras él no tome conciencia y participe activamente en esta transformación, las cosas, si no permanecen estáticas, cambiarán lentamente, y él seguirá siendo un receptor pasivo de conocimientos. En la dinámica del estudiante, como generador de conocimientos, el esquema *profesor que enseña, estudiante que aprende*, debe desaparecer. Ambos aprenden y enseñan. Aprender y enseñar deben verse de modo dialéctico y simultáneo. Dice Freire: “... enseñar ya no puede ser ese esfuerzo de

transmisión del llamado saber acumulado que se hace de una generación a otra, y el aprender no puede ser la pura recepción del objeto o el contenido transferido. Por el contrario, girando alrededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, de la exactitud científica, del sentido común, el enseñar y el aprender también giran alrededor de la producción de esa comprensión, tan social como la producción del lenguaje, que también es un conocimiento”.²⁶ Esta forma de entender la educación nos está hablando de una necesaria interrelación dialogal entre maestro y alumno; ambos, a través del discurso y de la comprensión, producen conocimiento, es decir, formas de ver el mundo, la realidad y su transformación. Así, el objetivo, dentro de este proceso de docencia, consiste en formarse como profesor o como alumno en interrelación mutua. El distanciamiento imposibilita la formación (recordemos el concepto de convivencia, según Gadamer).

El sentido que venimos manejando de la docencia, como educación, nos obliga necesariamente a concebir al hombre como un ser inacabado. En este sentido mismo podría valerme de las palabras de Jean-Paul Sartre, cuando se refiere al hombre como un proyecto inacabado. El hombre se hace en cada momento de su vida y de su historia. En esta trayectoria que ha de recorrer el hombre, la educación juega un papel fundamental. Por la educación el hombre se autoconstruye y se realiza como ser humano. Contribuir con la docencia en este proceso de ser-humano eleva esta tarea a un carácter de insustituible para la vida. A través de él, el hombre aprende, desarrolla y refuerza sus actitudes. Se hace ser humano.

2. Educación en valores

Las ideas que he puesto a la consideración de ustedes sobre la naturaleza de la educación y el valor de la misma me han permitido, en el desarrollo de ese tema, presentarles también algunos valores inherentes a la educación misma. Piensen, por ejemplo, en la recuperación de nuestro ser-humanos, en el concepto de formación, en la experiencia vivencial, en el diálogo, en la libertad, en la capacidad de relacionarnos con el otro y lo otro, en la recuperación del pensamiento crítico y creativo, etcétera. Hasta ahora no he enfocado la reflexión a los valores de los que tradicionalmente se hace mención en la educación. De ellos me ocuparé en seguida.

Este tema, al igual que cualquier otro, para su tratamiento adecuado debe partir de una primera conceptualización. Con ello no pretendo afirmar que todos debemos coincidir unívocamente en el concepto de valor, pero sí, en cierto sentido, saber que nos estamos refiriendo a lo mismo, de otro modo nuestro intercambio de ideas sería imposible, no nos entenderíamos. El principio de toda conversación es saber de qué vamos a hablar, no hacia dónde queremos llevar la conversación. Sin una idea común, sería imposible arribar a algún acuerdo. En el caso del *valor*, una idea muy general que nos podría servir de punto de partida es la siguiente: en primer lugar, damos el nombre de *valor* a un *bien* que satisface alguna de las necesidades humanas;

en segundo, es un *criterio* que nos permite evaluar la bondad de las acciones humanas. Por lo tanto, es una propiedad de las cosas (p.e. un coche, porque satisface una necesidad) o de las personas (p.e. esta acción la juzgamos valiosa por su honestidad). En ambos sentidos, el valor es captado siempre como un bien. De ahí la importancia de que, en el campo de la educación, los valores sean considerados como bienes, tanto para el educando como para el educador. Sin embargo, hemos de advertir que existen conceptualizaciones diferentes respecto a los valores. Lo que da lugar a la confrontación, al diálogo, al acuerdo o al disenso. Por ejemplo, para algunos los valores valen por sí mismos, se les reconozca o no. Los valores son ontológicamente reales y universales. Van más allá de las personas, es decir, trascienden por lo que son y no por lo que se opine de ellos. En este caso, todos tendríamos que reconocerlos como tales y así tendríamos que vivirlos y transmitirlos. Postura difícil de negar en el contexto del discurso ontológico. Sus defensores pueden apelar diciendo que la justicia será siempre justicia, independientemente de sus diversas percepciones. Esta visión se opone radicalmente a la de aquellos que consideran los valores como relativos. Es decir, no hay valores en sí mismos. Los valores dependen de la cultura, de la formación, de la educación, del juicio que establezcamos frente a ellos. En suma los valores cambian como cambian todas las otras cosas.

En el primer caso, los que reconocen la realidad de los valores en sí mismos se encuentran con la dificultad de explicar y responder por qué, si los valores existen en sí mismos, no han sido reconocidos por todos los hombres, ni la educación en esos valores ha transformado a la sociedad. Por esta razón, sus opositores dicen que es necesario generar valores que respondan a las circunstancias históricas de cada época y lugar. Lo que hace de los valores algo relativo. Aquí el hombre debe generar sus propios valores, con los cuales comprometa su práctica y su difusión. Al respecto Salvador Carrasco afirma que: "...la historicidad de los valores y sus referentes culturales no lleva necesariamente, como algunos pretenden, a un relativismo moral radical. En todo caso, plantea el problema de la fundamentación misma del sistema, de las opciones últimas que dan soporte a la filantropía o la alterofobia, como maneras de entender las relaciones entre los seres humanos".²⁷ Frente a este pluralismo se requiere, sin embargo, un cierto consenso en mínimos comunes que posibiliten la convivencia humanitaria.

Hay muchas clases de valores: materiales, biológicos, espirituales, morales, físicos, etcétera. Por el momento, me referiré solamente al *valor moral* que consiste en reconocer el valor que tiene todo aquello que lleve al hombre a defender y crecer en su dignidad de persona. Por la presencia de estos valores el hombre puede incrementar su ser, es decir, reconocerse y manifestarse plenamente como ser humano. En este sentido, no se les reconoce un valor moral a los animales. Por eso, la educación en valores no es otra cosa que educar moralmente (no es moralizante). No se trata de educar al hombre en la práctica de una moral determinada, sino en aquella moral que le lleve a

reconocer su dignidad y a respetar la dignidad del otro. El principio kantiano de “jamás tratar al otro como medio sino como fin en sí mismo” está sustentado en el reconocimiento de la dignidad de la persona. Por lo tanto, se trata de los valores que llevan al hombre a comportarse como hombre. De esta idea general podemos inferir algunos valores como: la honestidad, la creatividad, el desarrollo de la inteligencia, la sensibilidad, la sinceridad, la solidaridad, el servicio, la responsabilidad, la libertad, la voluntariedad, la verdad, etcétera. Todos ellos fundamentados en la dignidad de la persona.

Carrasco mismo dice: “Sería de lamentar que, en momentos como el presente, olvidásemos las cuestiones globales de la educación cívica. Un aspecto tan relevante en los años 70-80 y que tantos frutos llegó a dar, podría ser olvidado en el presente. La educación de los ciudadanos libres, autónomos y responsables, con capacidad de crítica y de compromiso, con ilusión por los intereses colectivos, es hoy una prioridad educativa y un reto de primer orden. Y lo es para la escuela, para la familia, para el esplai y para los medios de comunicación”.²⁸

Pienso que toda educación en valores debe tener como objetivo central una formación humanista y liberadora; es decir, la educación debe orientarse hacia la conciencia de sí mismo y la obtención de una capacidad reflexiva, creativa, crítica y transformadora del ser. A continuación podríamos hacer un extenso listado de los valores que nosotros juzgamos necesarios para el educando: niño, adolescente o joven (el ser humano en general). Sin embargo, lo más importante es resaltar el carácter activo del estudiante en esa valoración, de lo contrario éste se sentiría ajeno al valor o lo consideraría como imposición. Pensemos, por ejemplo, en los siguientes valores: responsabilidad, solidaridad, honestidad, integridad, amor al trabajo, libertad, etcétera. ¿Cuál debería ser la característica para que el educando los reconociese como propios? Valores que indudablemente son sumamente importantes y necesarios para la vida, pero ¿cómo hacer para que se dé el reconocimiento personal? Un valor impuesto pierde su categoría de valor al no ser reconocido como propio.

En el año 2005 se llevó a cabo en Valencia el Primer Congreso Nacional de Educación en Valores. Voy a citar solamente una “propuesta para mejorar” en la que consensuaron los participantes, dice: “Enseñar a «degustar» los valores. No enseñarlos ni imponerlos, darlos a probar como una forma de vivir la vida, de afrontar las situaciones y de actuar”.²⁹ Esto puede perfectamente corresponder a lo que llamé anteriormente experiencia o vivencia insustituible. Y, que en el campo de los valores es también absolutamente necesaria.

La tarea de la educación en valores exige para todos sus agentes e instituciones coherencia y credibilidad; es decir, la congruencia entre lo que se dice y lo que se hace. Éste podría convertirse en un principio básico de transformación para la misión educadora.

Finalmente no hay que confundir la educación con el adoctrinamiento. La educación recorre el camino de la libertad; el adoctrinamiento impone la ideología por la fuerza, de ahí que su destino final sea el fracaso, en cuanto la fuerza desaparezca o se debilite.

2.1 Crisis de valores

En todos los ámbitos del discurso contemporáneo aparece frecuentemente la expresión “*crisis de valores*” que, generalmente, se identifica con la negación de los valores o, en el mejor de los casos, con su ausencia; pero, siempre con una actitud recriminatoria dirigida principalmente a los jóvenes. Sin embargo, nosotros hemos de iniciar esta exposición con algunas sospechas: ¿qué significa la expresión: crisis de valores?, ¿qué es un valor?, ¿de qué valores estamos hablando?, ¿cuáles son los valores que se encuentran en crisis?, ¿el estar en crisis es algo negativo? o ¿por qué se le connota al término “crisis” en sentido peyorativo? Con base en estas interrogantes considero que mi punto de vista, de entrada, es diferente, y por eso deseo compartir con ustedes algunas reflexiones que me parecen de interés y que pueden servir para *repensar* estas expresiones que se han hecho habituales en nuestro lenguaje cotidiano.

En primer lugar, quiero señalar que el término *crisis* en su sentido originario (Crisis) significa juicio, decisión, llegar al fin de una situación. En este sentido, el juicio dictamina al final, se pronuncia, o elige entre una situación u otra. *Crisis* es cambio, es paso de una situación a otra. Por lo tanto, no se le puede dar “a priori” una connotación positiva o negativa. La decisión es lo que determina su valoración, por ella sabremos si hemos elegido bien o no, y, en tal caso, sabremos si nuestro juicio es justo o no.

Todo cambio de una situación a otra implica problemas; en razón de ello, habitualmente el sentido que se le ha dado al concepto de crisis es acen tuando la situación problemática, por eso se ubica al cambio dentro de la fase problemática, pero esto no debe ser así. Toda crisis ofrece posibilidades positivas y negativas. Y es ahí donde nos toca enjuiciar, elegir y pronunciarnos en favor o en contra de tal situación.

Crisis se opone, definitivamente, a toda permanencia y estaticidad. La crisis es así una búsqueda de sustitución de aquello que ya no tiene sentido. Un ejemplo que nos facilita entender este significado de crisis es la transformación que se lleva a cabo en la vida del adolescente, donde el actuar común le parece sin sentido; de ahí su actitud de rebelión ante lo establecido. El problema se presenta aquí, cuando no se ve el período de la adolescencia como un paso natural y no se sabe cómo afrontar esta actitud. ¿Qué se puede pensar de este desconcierto por el que transcurre la vida del adolescente? Saber que está en crisis es descubrir un cúmulo de posibilidades que le abren a una dimensión novedosa y provechosa para su vida. El no percatarse de ello y el no enfrentar el momento lo conduce a un estancamiento de pérdida del sentido de la vida.

Si esto que acontece en el orden natural (físico-biológico-psicológico) de la vida nos parece problemático y difícil de entender, cuánto más cuando de valores se trata. Esto se debe a que no hay una concepción unitaria de los valores. Por tanto, hablar de crisis de valores (verdad, bondad, justicia, belleza, responsabilidad, libertad, etc.) nos complica más la situación.

La razón primera es porque el término valor no tiene un sentido unívoco. Es un término con variedad de significados. Por ejemplo decimos: una cosa

tiene valor en el mercado, a lo que denominamos plusvalía; una obra de arte es valiosa, por su estética, por el gusto que provoca, por su magnificencia; ciertas acciones son calificadas de valiosas (por ejemplo: ayudar a alguna persona en sus necesidades); una persona es valiosa, por su modo de ser, de pensar, de querer; Kant le da al valor un sentido moral. Todo ello nos habla de la dificultad que tenemos para entendernos respecto a los valores.

En la historia del pensamiento filosófico, básicamente, se señalan tres tendencias respecto a la teoría de los valores que, por el momento, sólo enunciaré de manera general porque escapa al propósito de este comentario y de este ensayo:

- 1ª La ontología de los valores. En ella se sostiene la existencia de valores en sí mismos (Platón).
- 2ª El subjetivismo, nominalismo valorativo, normado por el criterio utilitarista. El valor depende de la utilidad e interés individual.
- 3ª Una posición intermedia entre el ser y el deber ser. Aquí la realidad es sometida a análisis y juicio en relación con el deber ser.

No habrá que confundir el término y el sentido de *crisis* con el de desorden, deshonestidad, corrupción, etcétera, que es el significado que normalmente se le asigna a la situación que vive un pueblo en estado de caos económico, político, laboral, educativo. Sólo en este sentido podemos decir que México está en crisis.

Uno de los graves problemas que afecta y preocupa a la sociedad contemporánea es la desviación que ha sufrido el término de valoración al elevar los medios a la categoría de fines. Como acertadamente lo señala Samuel Ramos: “El hombre se mueve siempre en vista de los fines que estima valiosos, y nunca, a menos de ser inconsciente, prefiere lo peor a lo mejor... Cada época histórica ha tenido una tabla ideal de valores de donde el hombre ha derivado las normas para la edificación de su vida. En la época contemporánea asistimos a una crisis de los valores. Sería aventurado afirmar que ésta o aquella escala valorativa es la más universalmente aceptada”.³⁰

Por una parte, esta reflexión hecha por el Maestro Samuel Ramos nos induce a pensar que, como pueblo, como sociedad, como seres humanos, no podemos prescindir de una escala ideal valorativa que se constituya en el hilo conductor de nuestra vida, pero, por otra parte, nos enfrentamos también con el juicio o la opinión común de que, tratándose de valores, cada uno es amo y señor de su vida, y por lo tanto de sus fines y valores. Esta actitud se nos presenta como sumamente peligrosa al darnos cuenta que ello nos conduce a un relativismo subjetivista total, hasta someter los valores a intereses individuales y egoístas. Cada uno buscará alcanzar sus propios fines utilizando los medios que él considere necesarios. Nuevamente se repite el error de elevar los medios a categoría de fines: “Nuestros juicios de valor están muy a menudo influenciados por condiciones subjetivas. Esto significa que atribuimos un valor a las cosas sólo en relación con nuestros intereses”.³¹

En este texto, Ramos condiciona la emisión de todo juicio valorativo a la existencia de valores absolutos, puros. Es decir, sin este sustento ontológico nuestros juicios valorativos carecerían de sentido, porque ¿cómo podemos juzgar valorativamente algo sin tener como punto de referencia un valor que nos sirva de paradigma para el ejercicio de este juicio? Por ello, citando a N. Hartmann en su obra de la *Ética*, cap. XVI, § d. dice: “Hay un reino de valores que subsiste por sí, un genuino *kosmos noetos* (mundo inteligible) que existe más allá de la realidad y más allá de la conciencia...”³²

Además de estos valores, también podemos hablar de otros más como la libertad, la dignidad de la persona, los derechos humanos, etcétera, tan necesarios para una convivencia humanitaria.

Finalicemos estas consideraciones invitándonos a la reflexión y al diálogo, con la intención de encontrar aquellos elementos que nos induzcan hacia una auténtica y verdadera educación.

Sin conclusiones

Pensar en arribar a algunas conclusiones universales sería un atrevimiento; dejar de externar las propias opiniones sería una negligencia. Encontrar un equilibrio equitativo es un reto.

Mi convicción está fincada en el principio de atreverse a vivir la propia experiencia como insustituible, de abrirse a la actitud dialogal en la búsqueda del consenso que tenga como fin el bien común o humanitario, de asumir como responsabilidad la propia formación, de ejercer un pensamiento sustentado en el análisis y la crítica, de saber que no hay determinaciones últimas y absolutas en ningún campo de la existencia humana. Que nuestra naturaleza finita e histórica nos hace seres falibles con la inquebrantable convicción de que la vida siempre puede ser mejor.

A lo largo de estas reflexiones, puedo decir que late la convicción de que la educación está estrechamente vinculada con el ser-humano. Ser y educación son términos inseparables. La educación es un modo de ser del cual se desprende nuestro modo de vivir. Dentro de la misma resalto también la autoeducación o autoformación. Así, quien se educa, educa. Experiencia insustituible para la vida. Añadamos que dentro de este proceso el diálogo y la convivencia son indispensables.

Finalmente, siempre nos queda la duda de si es posible educar en valores. Duda que viene confirmada por la realidad cuando se piensa en la trasmisión de los valores y en su enseñanza. De lo que se trata es de algo diferente: educar en valores es posibilitar la creación de nuevos valores que satisfagan la vida de quienes se ven involucrados en ellos. Es aprender a “degustar” los valores.

Notas

¹ Hans-Georg Gadamer, *La educación es educarse*, Paidós, Barcelona, 2000, pp. 35-36.

² Nace el 11 de febrero de 1900 en Marburgo. Estudia en Breslau, donde se doctora en 1922 con una tesis titulada “La esencia del deseo en los diálogos platónicos”. Discípulo de Heidegger en Friburgo (1923). En 1937 fue nombrado profesor extraordinario en Leipzig. En 1949 dedica dos años de enseñanza en la universidad de Frankfurt y, posteriormente, sucede a Jaspers en la cátedra de Heidelberg donde enseñó hasta 1968, año en que le fue dado el título de profesor emérito.

³ Hans-Georg Gadamer pronunció esta conferencia el 19 de mayo de 1999 en el Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium de Eppelheim en el marco de un ciclo de conferencias sobre el tema “La educación en crisis –una oportunidad para el futuro–”.

⁴ Hans-Georg Gadamer, *La educación es educarse*, p. 11.

⁵ *Ibid.*, p. 15.

⁶ *Ibid.*, pp. 24-25.

⁷ *Ibid.*, p. 40.

⁸ *Ibid.*, p. 30.

⁹ *Ibid.*, p. 42.

¹⁰ *Ibid.*, p. 48.

¹¹ Johann Gottlieb Fichte, *Discurso a la nación alemana*, Altaya, Barcelona, 1994, p. 164.

¹² *Ibid.*, pp. 24-25.

¹³ *Ibid.*, p. 32.

¹⁴ *Ibid.*, p. 33.

¹⁵ *Ibid.*, p. 36.

¹⁶ *Ibid.*, p. 39.

¹⁷ *Ibid.*, p. 49.

¹⁸ *Ibid.*, p. 50.

¹⁹ *Ibid.*, p. 52.

²⁰ *Ibid.*, p. 162.

²¹ *Ibid.*, p. 173.

²² Estos *Discursos* fueron pronunciados en Berlín en el invierno de 1807-1808 como parte de un ciclo de conferencias y como continuación de *Rasgos fundamentales de la época actual*, serie de lecciones dadas en aquella misma ciudad en el invierno de 1804-1805.

²³ Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 1994, p. 8.

²⁴ Armando Rugarcía Torres, *Hacia el mejoramiento de la Educación Universitaria*, Universidad Iberoamericana Golfo Centro, México, 1994, p. 15.

²⁵ *Ibid.*, p. 88.

²⁶ Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 2.

²⁷ Ver Salvador Carrasco Calvo en Educación en valores. Educación para el desarrollo, “La educación en los valores”. Disponible: <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article745>, p.1 (Art. consultado el 30 de abril de 2009).

²⁸ *Ibid.*, p. 3.

²⁹ Educación en valores. Educación para el desarrollo “Educación en Valores. Conclusiones del Ier. Congreso Nacional de Educación en Valores”, Valencia 2005, p. 1. Disponible: <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article99> (Art. consultado el 30 de abril de 2009).

³⁰ Samuel Ramos, *Hacia un nuevo humanismo. Veinte años de educación en México. Historia de la filosofía en México*. Obras completas II, UNAM, México, 1990, p. 42.

³¹ *Ibid.*, p. 43.

³² *Ibid.*, p. 45.

Bibliografía

- CAMPS, Victoria, *Creer en la educación*, Península, Barcelona, 2008.
- FICHTE, Johann Gottlieb, *Discurso a la nación alemana*, Altaya, Barcelona, 1994.
- FREIRE, Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 1994
- GADAMER, Hans-Georg, *La educación es educarse*, Paidós, Barcelona, 2000.
- RAMOS, Samuel, *Hacia un nuevo humanismo. Veinte años de educación en México. Historia de la filosofía en México*, Obras completas II, UNAM, México, 1990.
- RUGARCÍA Torres, Armando, *Hacia el mejoramiento de la Educación Universitaria*, Universidad Iberoamericana Golfo Centro, México, 1994.
- VIDAL, José (Dir.), *Los valores en la educación*, Gedisa, Barcelona, 2002.

Consultas electrónicas:

- “Educación en Valores. Conclusiones del 1er. Congreso Nacional de Educación en Valores”, Valencia, 8 de abril de 2005, p. 1. Disponible en: *Educación en Valores. Educación para el desarrollo*, <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article99>. (Art. consultado el 30 de abril de 2009).
- “La educación en los valores”, Salvador Carrasco Calvo, 15 de mayo de 2006, pp. 1-4, Disponible en: *Educación en valores. Educación para el desarrollo*, <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article745>. (Art. consultado el 30 de abril de 2009).
- “Educar para la libertad”, Manuel Ramírez, 25 de junio de 2006, pp. 1-2. Disponible en: *Educación en Valores. Educación para el desarrollo*, <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article910>. (Art. consultado el 30 de abril de 2009).

Recepción: 12 de julio de 2009

Aceptación: 20 de septiembre de 2009