

LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LOS VALORES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Mercedes Valentina Salazar

mvsalazar@cantv.net

María Teresa Herrera

mtherrera@hotmail.com

(UPEL-IPB)

Recibido: 18/01/06

Aprobado: 20/04/06

RESUMEN

En este trabajo se presenta una visión teórica sobre las representaciones sociales, su vinculación con la definición de valores y cómo se relacionan ambos conceptos en el ámbito educativo. Esto con el fin de entender las vías a través de las cuales los educadores organizan sus construcciones mentales. En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) y la Ley Orgánica de Educación (1980) se establece que el fin último de la educación es la formación integral, lo que se logra, entre otras cosas, con la enseñanza de los valores. Este objetivo se puede concretar en la praxis, sólo si existe una consolidación de los valores dentro de la estructura cognitiva de los educadores, como consecuencia del proceso de objetivación y de la puesta en práctica de los valores en el quehacer educativo.

Palabras clave: representación social; valores; praxis educativa.

THE SOCIAL REPRESENTATION OF THE VALUES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

ABSTRACT

In this paper it is presented a theoretical vision on the social representations, their link with the values definition and how both concepts relate in the educational environment. The purpose of this is to understand the paths through which the teachers organize their mental constructions. It is established in the Constitution of the Bolivarian Republic of Venezuela (2000) and the Organic Law of Education (1980) that the ultimate goal of education is the comprehensive training, which is accomplished, among other things, through the teaching of values. This objective can be fulfilled in practice, only if there is a consolidation of values within the cognitive structure of educators, as a consequence of the objectifying process and the putting into practice of the values in the educational task.

Key words: social representation; values; educational praxis.

LA REPRÉSENTATION SOCIALE DES VALEURS DANS LE DOMAINE ÉDUCATIF

RÉSUMÉ

Dans ce travail, on présente une vision théorique sur les représentations sociales, leur lien avec la définition de valeurs et comment ces deux concepts sont en rapports dans le cadre éducatif. Le but est de comprendre les outils employés par les enseignants lors de l'organisation de leurs constructions mentales. Dans la Constitution Bolivarienne de la République Bolivarienne du Venezuela (2000) et dans la loi Organique de l'Education (1980), on établit que l'objectif de l'éducation est de former intégralement. On y arrive, entre autres, grâce à l'enseignement des valeurs. Cet objectif peut être atteint dans la praxis, s'il existe une

consolidation des valeurs dans la structure cognitive des enseignants, comme résultat du processus de concrétisation et de la mise en pratique des valeurs dans le labeur éducatif.

Mots clés: représentation sociale, valeurs, praxis éducative.

Introducción

En la mayoría de los hechos y situaciones que se aprenden se encuentran involucrados procesos cognitivos de gran relevancia para el hombre. Estos procesos son los responsables de gran parte de la información que posee el ser humano, la cual le permite interactuar con su entorno, comunicarse, compartir y, sobre todo, entender su mundo proporcionándole un significado que en primera instancia es particular y luego colectivo.

Es por medio de la representación social como las personas van adquiriendo un sistema compartido de conceptos que permiten organizar su entorno y darle coherencia y significado a cada experiencia. Los valores, como conceptos, se encuentran igualmente involucrados dentro de este proceso, en su adquisición particular y en la forma como es compartido por el colectivo.

En el ámbito educativo son muchas las formas utilizadas por los docentes para impartir conocimientos y valores, pero sólo a través de una estructura de consenso bien definida por los educadores se podría construir una educación en donde los valores como conceptos fundamentales, podrían proporcionar logros significativos en la formación de la personalidad de los educandos.

En consecuencia este trabajo expone cómo ocurre desde la óptica de la representación social, la educación en valores en el ámbito

de la escuela básica y la forma como los docentes deben asumir este compromiso.

La representación social

Las investigaciones de cómo el hombre piensa, aprende, organiza y conoce su entorno están vinculadas con el estudio de la interacción de la estructura cognitiva y los estímulos del medio ambiente, es decir, la información que el individuo recibe de su entorno social.

Para Gagné (1979), el mundo que percibe el ser humano está en gran parte organizado por medio de conceptos. El hombre en su ambiente percibe y piensa en los objetos, lugares, acontecimientos; los conceptualiza y con esa información se comunica con sus semejantes. El aprendizaje de conceptos le permite al individuo acceder al conocimiento en forma ilimitada. El mismo está directamente relacionado con las diversas actividades que realiza el ser humano como la lectura, la comunicación y el pensamiento.

Este proceso que ocurre en el individuo va produciendo un conocimiento con estructura, el cual se va almacenando en la memoria. Éste parece tener forma de recuerdos específicos, de sucesos particulares y tienen forma de abstracciones generales. Cada elemento que el individuo internaliza, almacena y procesa en su estructura cognitiva va adquiriendo un carácter representativo. Este proceso es el que quizá le permite formular de manera más real lo que su mundo es y a la vez, interpretar su realidad cotidiana para conocerla a cabalidad.

En consecuencia, la representación constituye el recurso a través del cual las personas conocen su realidad. En ella se parte del principio de la inscripción del significado y de su construcción a través de un proceso mental más complejo que es la percepción, la cual se realiza como producto de la interacción que posee el sujeto con la estructura

ambiental. En este sentido, si bien las representaciones usan como referente el objeto concreto, ellas realmente son un proceso abstracto. Permiten que el sujeto mantenga una relación con el objeto a partir de la simbolización de éste, razón por la cual puede interpretarlo a través de elementos lingüísticos, conductuales o materiales. Esta relación concluye con el proceso de conceptualización que se consolida como imágenes individuales.

La representación como proceso individual explica la forma como el ser humano concreta su visión del mundo y en consecuencia la relación que mantiene con los objetos del entorno. Este proceso vincula al hombre con el marco conceptual que posee, lo orienta, lo guía en su acontecer diario y le permite asumir una posición determinada ante las diversas circunstancias de la vida.

Dentro del ámbito de la representación mental existe un proceso que conlleva al logro de propósitos similares, cuando se involucra al colectivo, y lleva por nombre representación social. De este modo, Moscovici (1979) lo asume como una modalidad particular de conocimiento, que se transmite a través de la comunicación entre los individuos, mediante la cual los hombres hacen inteligible la realidad física y social. En otras palabras, es la operacionalización del conocimiento del sentido común, que se origina en el intercambio cotidiano del grupo social y se corresponde con una forma de pensamiento social. Éste se relaciona con un sistema organizado de conocimientos, con una lógica y lenguaje propios, no representa simples opiniones sino la realidad, sistemas de valores, ideas, que les permiten a las personas establecer un orden, orientarse en su mundo material y social para dominarlo, e igualmente propiciar la comunicación entre los miembros de una comunidad al proporcionarle un lenguaje común.

Además Moscovici (*op. cit.*) afirma que “las representaciones sociales emergen determinadas por las condiciones en que son

pensadas y constituidas tienen como denominador el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos” (p. 42). En este sentido, el autor infiere tres condiciones de emergencia: “la dispersión de la información, la focalización del sujeto individual y colectivo, y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido” (p. 43).

En relación con la dispersión de la información afirma que ésta nunca es suficiente y por lo general está desorganizada; la focalización se refiere al hecho de que una persona o colectividad se concentran porque están involucradas en la interacción social de acuerdo con los atractivos sociales o intereses particulares del individuo inmerso en determinado grupo social. La presión a la inferencia se corresponde con la opinión, o posturas asumidas por el público con relación a un hecho.

Estos tres elementos son los que a juicio de Moscovici (*op. cit.*) permiten la aparición del proceso de formación de una representación social. Con el movimiento de estas condiciones de emergencia quedaría determinada tanto la naturaleza de la organización mental de la representación como su esquema cognoscitivo.

La teoría de las representaciones sociales propuesta por Moscovici permite la comprensión del objeto esencial de ésta, es decir, el sentido común, su comunicación y la construcción de la realidad cotidiana, la cual se impone como la forma más tangible de explicación de las relaciones de intercambio social. Esta teoría enfatiza la relación que existe entre el objeto y el sujeto como forma del conocimiento, la cual permite la construcción de la realidad, mientras el hombre en contacto con su entorno construye su mundo y lo incorpora a su estructura cognitiva haciéndolo parte de su repertorio conductual, en ese mismo momento contrasta con el concepto que dispone producto de la interacción con los integrantes de su entorno y del proceso de socialización.

Nuevamente Moscovici (1981) señala que “las representaciones sociales se circunscriben en el marco de la cognición social” (p. 79). Es él quien introduce en el campo de la psicología social cognitiva el concepto de sociedad pensante. Todo lo que nos rodea tiene un significado e interpretación particular, este conocimiento cotidiano genera en los miembros de la comunidad un tipo de conocimiento común, el cual es entendido a partir de sus constantes comunicaciones. De esta forma se originan las representaciones colectivas. Igualmente, este autor señala que “el hombre es algo más que un objeto que procesa información, por el contrario posee la frescura de la imaginación y el deseo de darle un sentido a la sociedad y al universo” (p. 17). Aborda la realidad social en forma más dinámica, que pueda ser entendida, creada y recreada por sus miembros para generar y comunicar conocimiento.

De hecho, el concepto de representación social tiene su origen en la sociología de Durkheim (citado por Moscovici, *op. cit.*) quien argumentaba que una “representación individual no puede reducirse a un fenómeno de carácter psíquico, tampoco las representaciones colectivas pueden reducirse a la suma de las representaciones individuales” (p. 93). Por consiguiente, Moscovici amplía el concepto cuando argumenta que el carácter social de la representación está considerado en la naturaleza de su producción: cuando ésta se engendra y se produce colectivamente, igualmente en la extensibilidad, es decir, de acuerdo con su radio de acción. Es un proceso de carácter social, en tanto que es compartido por un grupo determinado y contribuye al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales.

Esta concepción es apoyada por Jodelet (1983), quien argumenta que en lo social interviene el contexto concreto en donde son situadas las personas y grupos, la comunicación que establecen entre ellos, los cuadros de aprehensión que forman su lenguaje cultural, los códigos, valores e ideologías ligadas a la posición o pertenencia social específica.

Las representaciones sociales se sitúan en el centro del contexto sociocultural que el hombre conoce: el quehacer humano. En éste se establece una relación objeto-sujeto de forma recíproca dentro de la cual se conjugan nociones referidas al objeto de la representación y al sujeto o grupo que hace la representación. Este proceso ocurre en primera instancia con la apropiación del objeto para hacerlo familiar y relacionarlo con ideas, nociones, valores que ya estaban dentro de la estructura cognitiva. Se establece así un conocimiento intelectual y /o sensorial de ese objeto. Al incorporarse a la estructura cognitiva como una representación es transformada por el sujeto que hace la representación y elabora el conocimiento.

Seguidamente, este proceso cobra sentido cuando es capaz de formar conductas y crear realidades comunes, cuando se convierte en un orientador activo del quehacer social de los individuos de un grupo. Aquí la comunicación tiene una significación social elevada y el lenguaje su máximo potencial creativo. La comunicación no se reduce a sólo transmisión de información, sino como proceso a través del cual los individuos recrean tales informaciones, inventan diferencias o interpretan objetos sociales y asumen o rechazan representaciones elaboradas por otros grupos.

Finalmente, Jodelet (*op. cit.*) concluye que las representaciones sociales son sistemas de interpretación de información entre allegados que orientan, organizan conductas y comunicaciones sociales, en donde interviene el desarrollo individual y colectivo en la definición de la identidad personal-social y en la difusión del conocimiento siendo esta la característica más importante (p. 474).

Van Dijk (2000) señala que las Representaciones Sociales, término utilizado ampliamente en la Psicología Social, son sólo aplicadas al conjunto organizado de creencias socialmente compartidas, e involucra los guiones de comportamientos, actitudes e ideologías como

ejemplos. Este autor incluye el término dentro de la cognición social al integrarlo como representaciones mentales compartidas, así como los procesos de identidad, categorización y relaciones intergrupales, los cuales sólo pueden ser comprendidos de acuerdo con la función social que tienen para los actores como miembros en un contexto particular.

El proceso de la representación

La representación social, al designar una forma de conocimiento específico que se adquiere en la vida cotidiana y que permite explicar lo que es el mundo, se halla dentro de un centro de actividades psicológicas que son las que dan coherencia a ese conocimiento, de forma tal que organiza la realidad construyendo una red de significaciones que facilitan en el individuo la comprensión de su entorno.

Ese conocimiento que adquirimos ocurre gracias a dos procesos esenciales: la objetivación y el anclaje, que se encuentran en constante movimiento, convierten lo desconocido en familiar, ordenan el conocimiento del individuo dentro del marco social en el que se inscribe, le proporcionan coherencia a su entorno y lo implican dentro de un proceso que determina la significación de toda la información que circula en el medio. Esto le permite al individuo formar parte de un conjunto de relaciones que delimitan y organizan el sentido común que transita en la sociedad. De la información que circula en el medio social se obtienen los elementos que permiten representar los objetos y que al hablar de ellos, se convierten en socialmente significativos.

En la medida que interesa cierto conocimiento en particular se adquiere la información de éste, se selecciona aquello que más impresiona de acuerdo con la norma y con los criterios culturales y se forma una imagen es decir, se constituye una idea que se retiene selectivamente. Esta noción, que en principio posee un carácter abstracto, adquiere paulatinamente un carácter concreto, se objetiva y

adopta cualidades materiales. Este proceso ocurre a nivel cognitivo y es precisamente lo que permite al individuo formarse un concepto de un objeto en particular.

En un segundo proceso la objetivación del concepto ya no posee, como al principio, una formación tan abstracta. En esta fase ya se explican fenómenos, se descontextualizan los elementos seleccionados cuando el sujeto se apropia del concepto. Estos elementos seleccionados son elevados a un esquema o modelo figurativo el cual constituye el núcleo central de la representación.

Este esquema figurativo reproduce de una manera visible las estructuras imaginarias y las convierte en una estructura conceptual. De esta manera se puede ensamblar y aprender de forma individual, conceptos dándoles coherencia. A través de este núcleo o esquema figurativo se interpretan y categorizan los conceptos por medio de analogías, inferencias, anticipación y compensación. Posteriormente, la información incorporada es concretada y visualizada adjudicándosele atributos. De esta forma se aprehende el mundo que rodea a las personas para convertir los conceptos en hechos naturales. Finalmente, ocurre un proceso llamado naturalización. En éste los conceptos se transforman en categorías de lenguaje (categorías sociales) que permiten entender y ordenar los acontecimientos concretos.

La representación se entiende a través del proceso de anclaje, el mismo constituye una prolongación de la objetivación. Aquí no se elabora contenido sino que se le confiere funcionalidad. Según Jodelet (*op. cit.*), el proceso de anclaje establece una relación dialéctica con la objetivación en la medida que se articulan tres funciones básicas de la representación, la función cognitiva de integración de la novedad, función de interpretación de la realidad, la orientación de las conductas y de las informaciones sociales.

El proceso de anclaje permite entender la forma como se arraiga socialmente la representación de un objeto, el significado, la utilidad que a éste se le confiere. Mediante el anclaje, los objetos representados dentro del sistema de pensamiento preexistente se van a integrar u organizar cognitivamente. Esto sucede porque en este proceso son tomados los contenidos que se encuentran en el núcleo figurativo para clasificarlos y rotularlos. En otras palabras, al categorizar, se atrapa lo abstracto y se concreta para hacerle cumplir metas o propósitos sociales, es decir, se le confiere un significado a algo que no lo tenía dentro del contexto social.

Al ocurrir la categorización lo que sucede es que se le da un nombre a las cosas por medio de una operación mental no puramente intelectual, sino que sirve también a un propósito social. Igualmente se identifican las personas, se memorizan las cosas. De esta forma se van multiplicando los significados para acomodarse entre una representación social dominante.

El proceso de anclaje se descompone en varias modalidades. Éstas tienen que ver con la significación que se le confiere al objeto representado y cómo esta representación es utilizada para interpretar el entorno social a la vez que se conforma como marco e instrumento de conducta. El anclaje da coherencia y significado a las representaciones existentes dentro de un grupo social determinado. La importancia de lo anterior radica en que a medida que existe consenso general del grupo social en cuanto a lo representado, en esa medida se interdependizan los elementos constitutivos de este proceso.

El anclaje, al constituir un proceso de interpretación, pone de manifiesto las relaciones sociales a la vez que construye otras, debido a que el proceso media entre el individuo y el grupo social. Esto permite que las personas adquieran una idea de su realidad y que organicen los conocimientos sobre sus experiencias, las cuales se expresan dentro de

un campo de representación en forma jerarquizada, varían de grupo en grupo y a través de la actitud le proporcionan a la representación social la orientación favorable o desfavorable con relación al objeto.

Las representaciones sociales no pueden ser entendidas como la suma de las representaciones individuales. Son una realidad con existencia propia fuera de los individuos, ellas tienen la función de preservar los nexos entre los miembros de un grupo preparándolos para pensar y actuar uniformemente.

Por lo tanto, Jodelet (1984), plantea que las representaciones tienen que ver con la forma como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, lo que sucede en nuestro medio ambiente, las informaciones que circulan. Son conocimientos que se constituyen a partir de nuestras experiencias, modelos de pensamientos que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.

El producto de la representación social

Con respecto al producto de la representación social, autores como Moscovici (1979) y Jodelet (1983) coinciden en señalar que éstos se manifiestan como opiniones, creencias, atributos, índices de información los cuales giran en torno a una significación central.

Dado que el producto de la representación se debe realizar bajo un análisis dimensional o de los elementos constitutivos, se requiere utilizar instrumentos como encuestas y/o entrevistas, para recopilar y registrar los datos por el carácter mismo del proceso en el cual se elaboran las representaciones. Moscovici (*op. cit.*) acota que éstas deben ser analizadas desde tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de la representación.

La actitud expresa la orientación global en relación con el objeto que es percibido de manera más o menos favorable. Puede ser fácilmente apreciada a partir de la utilización de instrumentos abiertos y la categorización del lenguaje. La información se refiere a la suma y a la organización de los elementos sobre el objeto de la representación. El campo de la representación remite a la idea de imagen del modelo social, al contenido concreto y se corresponde con la idea de organización del contenido. Como diría Moscovici (1979) el campo de la representación es el contenido concreto y limitado de proposiciones que se refiere a un aspecto preciso del objeto de la representación.

Según lo señalan Moscovici (*op. cit.*) y Jodelet (*ob. cit.*) el sujeto que interactúa en el medio ambiente representa su realidad a partir de la incorporación de los conceptos que intercambia con sus semejantes, los objetiva y luego los ancla para darle coherencia interna para, de esta forma, configurar una imagen de su mundo físico. Entre estos conceptos que el hombre incorpora a su estructura cognitiva preestablecida se encuentran los valores.

Ética y moral

Es conveniente aclarar que existen diversas concepciones sobre valores. Algunas explican, otras definen; de ahí que variados autores proponen orientaciones que permiten aproximarse al término. En primera instancia es necesario exponer sobre la ética y la moral, así como remontarse al pensamiento de los filósofos griegos como Sócrates, Platón y Aristóteles, autores de los saberes normativos que rigen las acciones humanas.

A través de la ética se establece la forma de vida, actitudes, normas y valores que las personas deben asumir para comportarse de acuerdo con los fundamentos que determinan su existencia. La moral explica la existencia de los valores, orienta el comportamiento de las personas a través de acciones concretas.

La ética reflexiona sobre las formas de justificar la vida, a través de señalamientos sobre las concepciones filosóficas que la rigen y la moral. Como lo expone Cortina y Martínez (1998) “se refiere a un conjunto de principios, preceptos, mandatos, prohibiciones, permisos, valores, que reflejan una determinada forma de vida” (p. 14). En ese sentido, la ética “es el saber normativo que orienta las acciones de los seres humanos y reflexiona sobre la vida moral” (p. 15).

En esencia se habla de la moral como una manera de vivir y de la ética como la filosofía de la moral la cual proporciona las bases para comprenderla. La moral, al formar parte de la vida cotidiana, involucra como consecuencia a los valores. Sin embargo, es imposible entender el concepto de valores si no se argumentan los elementos que dieron origen al surgimiento de la ética y la moral los cuales se encuentran dentro del pensamiento de los filósofos griegos.

Para los filósofos de la antigua Grecia la moral se conocía como la búsqueda de “la vida buena o de la felicidad” aunque son los presocráticos quienes, fundamentados en la razón, cuestionaban el sentido de lo bueno y lo virtuoso y hacían apreciaciones sobre las formas de vida y normas que hacen a las personas más justas. Dentro de esta forma de pensamiento se ubica la filosofía práctica la cual reflexiona sobre las acciones humanas, la naturaleza de la conducta individual y colectiva, sus fines, normas y valores, la libertad y las virtudes morales.

La ética es una rama de la filosofía que estudia la moral de los hombres en sociedad. Tiene sus orígenes en Sócrates quien, a partir de su método, procuraba guiar al hombre por el camino de la verdad a través del diálogo y la reflexión. Con ello pretendía que conociera su verdadera virtud a través de la ironía y la mayéutica. Se preguntaba sobre el ser de las cosas y en qué consistía la verdad, la virtud y lo bueno del hombre. Se vislumbraban ya algunos conceptos como bien y virtud que constituyeron las bases de las primeras teorías éticas.

Para Sócrates, (en Nuño 1963), la moral es un principio que permite al hombre alcanzar su felicidad, y sólo será feliz dentro de una comunidad organizada. Para él las virtudes fundamentales se encuentran contenidas en el alma racional. La prudencia o sabiduría permiten regular todas las acciones del hombre pero por medio de la justicia se armoniza cada parte contenida en el alma, dentro de cada ser humano.

Todo el interés de Sócrates (*op. cit.*) se centraba en lo que enseñaba, la virtud del hombre y cómo la enseñaba. Por esa razón se ocupaba de indagar acerca de un conjunto de cualidades propias del hombre como la piedad, justicia, valor, etc. Este conjunto se convierte en la “aretè” o “sentido de la vida” y punto de partida del pensamiento platónico.

Para Platón lo importante es conocer la realidad antes de conocer la virtud, que es una sola. De allí su carácter unitario y abstracto. La virtud está determinada por las acciones humanas, que facultan al hombre a realizar su obra. Mediante la justicia como virtud se logra ejercer esta actividad, “luego para Platón la justicia es la virtud propia del hombre” (p. 137). Se convierte la justicia en virtud y sabiduría a la cual se le agrega la fuerza, la belleza y demás títulos y habilidades, como bien lo expresa Platón (1994): “la virtud es por consiguiente si puedo decirlo así, la salud, la belleza y la buena disposición del alma” (p. 154).

La idea de Platón sobre la justicia como virtud única del hombre la cual rige las funciones del alma, se obtiene fundamentalmente a través de la opinión y es mediante su ejercicio que se logra la *aretè*. De allí que ésta exige la actividad social del hombre con la finalidad de distinguir entre justos e injustos y estar de acuerdo en una acción común.

A partir de la *aretè* funda Platón su concepto de ética, mediante su teoría de las ideas para hablar de belleza, valor o justicia; indaga

sobre la suerte del hombre y mantiene una preocupación ético-social la cual se centra en la consecución de la felicidad de todos los ciudadanos, ya que el logro de la virtud se encuentra en la sociedad. Platón (*op. cit.*) expresa “nuestra tarea consiste en fundar un gobierno dichoso, un estado en el que la felicidad no sea patrimonio de un pequeño número de particulares, sino común a toda la sociedad” (p. 123).

Por su parte, Aristóteles (1994) sustenta las acciones humanas en el bien. Éste representa aquello a lo que se aspira, para poder alcanzar la felicidad, “él supone que es lo mismo vivir bien y obrar bien, que ser feliz” (p. 8), con lo cual sustenta su principio de “eudaimonia o vida buena o feliz”.

El fin único que persigue el hombre es la felicidad, la cual debe buscarse siempre en sí misma y no como medio para otras cosas. Plantea Aristóteles que muchos la colocan en las cosas visibles como el placer, la riqueza, los honores. Ninguna de esas cosas proporciona la felicidad, ya que ésta se encuentra por encima de lo visible, de lo material. La felicidad se consigue a través del “ejercicio de la inteligencia teórica por medio de la contemplación o comprensión de los conocimientos”, además del “ejercicio del entendimiento práctico” (p. 43). Con éste se dominan las pasiones y es posible relacionarse en forma satisfactoria con la sociedad a través de la prudencia que guía al individuo hacia el equilibrio de sus acciones.

En consecuencia, como lo expresa Aristóteles (*op. cit.*), la virtud, el fin de la vida, es un bien que asumido por el ser humano, lo conduce hacia la felicidad. Todo acto que éste realiza en su vida está regido por las obras del alma (en combinación con la razón) y por las orientaciones morales. En este sentido, argumenta (*ibidem*): “estos caracteres concurren en las mejores acciones y todas estas en una sola, la más excelente entre ellas, es lo que llamamos felicidad” (p. 21). Ésta

se convierte para Aristóteles en una virtud por la que el ser humano es premiado como algo divino.

Las conductas humanas, el hombre bueno y la virtud son evaluadas de acuerdo con las acciones y obras. La felicidad como virtud posee dos especies, una intelectual que tiene la persona en forma natural y otra moral. Ésta es el fruto de la costumbre, que se perfecciona por medio de ella. Las virtudes son adquiridas principalmente a través de su ejercicio, por las conductas que se observan y la manera de comportarse. De estos comportamientos nacen los hábitos. Por lo tanto, las virtudes son elecciones que realizan las personas, un hábito selectivo determinado por la razón. Como lo expresa Aristóteles: “la virtud del hombre será aquel hábito por el cual el hombre se hace bueno y gracias al cual realizará bien la obra que le es propia” (*op. cit.*, p. 40).

Estas ideas fueron conformando en el devenir histórico de la existencia de las personas, son guías que les permiten actuar y orientarse en la vida. Surge, de esta forma, la ética como concepto fundamental dentro del quehacer humano. En función de todo lo anterior, ésta se convierte en el centro de la acción y comportamiento de las personas, representa los saberes que lo orientan. Como bien lo expresa Cortina (1999): la ética y la moral significan lo mismo: carácter, costumbre, ambas nos proporcionan herramientas para forjar el carácter y enfrentar la vida en forma justa y feliz, “ética y moral ayudan a labrar un buen carácter para ser humanamente íntegros” (pp. 15-16).

Con la moral el hombre adquiere y le proporciona un sentido particular a su vida, encuentra en sí mismo su verdadera razón de ser, en su autenticidad y total realización existencial. Es por ello que la moral pretende orientar la vida en un sentido racional; la razón se convierte por tanto en la brújula que guía el comportamiento humano. Según Cortina (*op. cit.*) “la moral es esencialmente un saber práctico, un saber para actuar” (p. 22), por ello cuando se elige actuar correctamente es

porque los pensamientos buscan los recursos necesarios para alcanzar la felicidad tal como lo expresaba Aristóteles. La felicidad siempre será el fin natural de la vida, es decir el fin moral que conduce a escoger aquello que oportunamente conviene para ser feliz, es decir, alcanzar la “aretè”.

Para el mundo griego, de acuerdo con Cortina y Martínez (*op. cit.*), además de los postulados de Sócrates, Platón y Aristóteles, nace otro modo de entender el saber moral por medio del epicureísmo cuyos seguidores proponían un ideal de felicidad de acuerdo “al goce moderado y sosegado de los placeres naturales, vinculados a las necesidades del cuerpo y alma” (p. 18). Esta escuela filosófica pertenece a la corriente hedonista, representada en las figuras de Jeremy Bentham, Stuart Mill y Henry Sidgwick. Para ellos el comportamiento de los seres humanos se circunscribe a las elecciones más acertadas en función del placer que proporcionan. Esta perspectiva permite calcular las consecuencias de las acciones para conseguir el máximo de placer y el mínimo dolor.

Por su parte, la propuesta de los estoicos, representados por Crisipo de Solis, Séneca, Epicteto y Marco Aurelio, se centraba en una felicidad exterior depositada en el destino y para ello intentaban asegurarse de una paz interior a través de la imperturbabilidad como camino para conquistar la felicidad. Por medio de esta se conseguía no preocuparse por el sufrimiento y opinión de las demás personas. Distinguen los estoicos entre un mundo interior que depende de nosotros y nuestra autonomía o libertad y un mundo exterior que permanece inmutable y no susceptible de ser modificado por las personas.

Los planteamientos anteriores expresaron el saber moral por una parte a través del placer que producen las acciones humanas. Para ello era fundamental obtener el máximo bienestar. Por otra parte, y en contraste a este postulado, se ofrece una propuesta donde el mundo interior de las personas debe permanecer inmutable y libre de sufrimientos para conseguir la felicidad.

Para la Edad Media surge una discusión filosófica y teológica acerca de la forma como se consigue la verdadera felicidad. A juicio de Agustín de Tagaste, citado por Cortina y Martínez (*op. cit.*) se logra a través del encuentro amoroso con el Dios padre anunciado por Jesucristo en el evangelio. Su idea de felicidad no estaba en conocer el bien sino en el goce que proporciona una relación amistosa con alguien que se ocupó de crear al ser humano libre. Esta concepción se fundamenta en la obra y palabra de Jesucristo. El camino de la felicidad se logra a través de estos contenidos morales. Tomás de Aquino, quien también sigue estos postulados filosóficos, fijó a través de la “Ley eterna y natural” los contenidos generales de la verdadera moral según sus criterios.

En estas leyes, Tomás de Aquino, citado en Cortina y Martínez (*op. cit.*) se centraba en el principio de “hacer el bien y no el mal” (p. 35), sustentado en la ley natural dentro de la cual fuimos creados. De acuerdo con esto, nada de lo que existe en nuestro interior puede ser malo porque procede de la divinidad. Ésta nos invita a conservar la vida, satisfacer necesidades corporales y atender las inclinaciones sociales e intelectuales.

Durante los siglos XVI y XVII el ámbito de la moralidad, como lo muestra Cortina y Martínez (*op. cit.*), es un campo “ajeno a la experiencia sensible, no es cuestión de hechos sino de sentimientos subjetivos de agrado o desagrado que aparecen en el momento que se experimentan los hechos objetivos” (p. 40). Es Hume quien expone que la misma pertenece a las pasiones y al sentimiento, los cuales al actuar directamente sobre la voluntad, se convierten en las fuentes directas de las acciones.

Para el siglo XVIII Kant, según Cortina (*op. cit.*), orienta el saber moral a un nuevo mundo que surge de la razón por medio de la aplicación de leyes que se convierten en las guías del comportamiento humano. Las mismas proporcionan una manera auténtica de actuar. El

punto de partida de la ética kantiana no está en el bien que podemos desear como seres naturales sino en el deber que reconocemos como criaturas racionales. Por tanto, el ejercicio de la moral se expresa a través del ejercicio del deber.

La razón y el deber se expresan como imperativos categóricos donde la moral se convierte en la meta que todo ser quiere cumplir, es decir, como lo expresa Cortina, (*op. cit.*): “en querer tener la buena voluntad de cumplir las propias leyes” (p. 27). Estos imperativos sustentados en la razón y el deber son los que guían de forma incondicional el comportamiento. Actuar en contra de ellos tratando de alcanzar el placer y la felicidad es inmoral.

Según lo interpretan Cortina y Martínez (*op. cit.*), los imperativos morales se hallan presentes en la vida cotidiana y la ética descubre los rasgos formales de estos para que los podamos percibir a través de la razón de modo que se convierten posteriormente en normas morales. Estos se descubren a través de los siguientes rasgos particulares de la razón: la universalidad y la legislación universal. La primera contempla todo aquello que debemos cumplir, los fines que son valiosos en sí mismos y no para otra cosa en ellos la moral posee un valor absoluto. La Legislación Universal en un reino de los fines, contempla que toda ley moral debe estar vigente para todos los seres racionales.

Los imperativos morales permiten según Kant, en Cortina (*op. cit.*), que los seres se respeten entre sí, así como uno, ya que los mismos son reconocidos por las personas y no son impuestos desde afuera a través de la conciencia y la razón. De esta forma se consigue la felicidad ya que el hombre es capaz de conducirse con autonomía y construir su propia vida.

A comienzos del siglo XIX, de acuerdo con Cortina y Martínez (*op. cit.*), surge un planteamiento ético socialista sustentado,

principalmente, en ciertos valores morales vinculados con los principios de justicia social. Su propuesta se circunscribe al ejercicio de la justicia como reflexión ética. Dentro de estas ideas se encuentra Marx, quien propone la búsqueda de una moral en pro de esa justicia, donde los seres humanos estén libres de opresión y dominación.

En el siglo XX, a partir de los años setenta, Habermas, citado por Cortina (*op. cit.*) propone seguir la ética kantiana. Él está de acuerdo con la concepción moral como modelo de autonomía humana. Sin embargo, plantea que la misma es producto de la razón práctica dialógica donde las personas llegan a la conclusión sobre las leyes pertinentes en función del diálogo celebrado entre todos los afectados a partir de acuerdos y satisfacción de los intereses de todos. Desde esta perspectiva, saber comportarse moralmente “significa dialogar en serio a la hora de decidir las normas” (p. 28).

Para retomar lo expresado al inicio de estas consideraciones previas es pertinente recordar que la ética y la moral representan la base fundamental de los valores, en función de los principios sustentados en las propuestas filosóficas señaladas y que a juicio de las autoras fueron consideradas como las más importantes.

Los valores

Los valores son la guía de las acciones humanas que permiten la consecución de metas, de formas de vida o principios humanizadores, así como captar entre lo bueno, lo malo y lo esencial para determinar el estilo de comportamiento de las personas. En tal sentido, a continuación se presentan algunos señalamientos teóricos en torno al recorrido histórico de los valores.

Según Pay (1997), la primera persona en ocuparse de los valores fue el alemán Herman Lotze (1817-1881), quien partía de la filosofía

kantiana al considerarlos como carentes de realidad; estableció la diferencia entre el ser y el hacer con su famosa definición: “los valores no son sino que valen” (p. 37).

Esta afirmación se sustenta en la propuesta kantiana que trata de distinguir la razón teórica de la razón práctica. Para este autor hay un reino de la naturaleza -el de los hechos- donde mandan los conceptos. Al llegar a los valores, que son objeto de estudio de la axiología, se habla de que el deber se impone sobre el ser. Es decir, según Ibáñez (1976), “el reino del deber es irreducible al del ser” (p. 106).

Los valores han evolucionado a través de la axiología bajo diferentes concepciones. Entre éstas se encuentra, de acuerdo con Ibáñez (*op. cit.*), que el “valor pasa a ser pura nada, aquello de lo cual carece el hombre” (p. 108): todo valor dependerá de lo que la persona haga y busque. Se divide el término en valores ideales, donde el hombre busca a través de ellos aquello que le falta y los valores reales, que son engendrados de acuerdo con la acción. En este sentido, Sartre (en Ibáñez, *op. cit.*) promueve esta propuesta cuando afirma que “el valor es sólo proyección del hombre y fruto de su acción” (p. 109).

Dos han sido las grandes tendencias que se han confrontado en la historia de la axiología en relación con la naturaleza de los valores: el subjetivismo y el objetivismo. En este sentido, Ibáñez (1976) establece que los valores, según los subjetivistas, se sustentan en “las impresiones de agrado o desagrado” (p. 100), las cuales deciden el valor o el antivalor. Para ellos las cosas no son valiosas, son causas de nuestras reacciones y por ello las denominamos valiosas. No se trata de una cualidad del objeto sino de la relación que el sujeto establece con el objeto.

Para los subjetivistas, representados en las figuras de Meinong, Ehrenfels y Freienfels, citado por Ibáñez (*op. cit.*), lo relevante es el aspecto subjetivo de la captación del valor. Colocan al sentimiento

como el principal elemento revelador del valor y argumentan que un objeto tiene valor en tanto que posee la capacidad de suministrar una base de hecho a un sentimiento de valor. Para ellos, aquello que nos agrada es lo que tiene valor.

Esta tesis se apoya en el supuesto de que no hay manera de hablar del valor de una cosa sino es recurriendo al sentimiento que lo mide y le da consistencia. El valor no es concebido como un ideal sino como la relación entre el sujeto y el objeto. Como lo expresa Ehrenfels (en Ibáñez, *op. cit.*): “La intensidad del deseo da la altura del valor. Sólo hay valor cuando el sujeto desea efectivamente el objeto. El valor y la deseabilidad son una misma cosa” (p. 112). El sujeto es el medio a través del cual los valores adquieren su referencia y sólo hay dos maneras de creer en ellos: al hacer abstracción el sujeto y en el momento en que se experimentan y engendran con el deseo.

Las diferentes explicaciones que han proporcionado los representantes del subjetivismo coinciden en afirmar que es el proceso de valoración lo que crea al valor, a través de las consideraciones que hace el sujeto sobre el agrado y el interés o el deseo que experimentan a nivel subjetivo. Podría decirse que el valor es un ser con una razón relativa, depende de la causalidad del objeto que se encuentra sobre el sujeto. El valor aparece de acuerdo con el deseo o con la emotividad. Por esto presenta una correspondencia pragmática con la realidad.

De acuerdo con el planteamiento de Ibáñez (*op. cit.*), para los objetivistas los valores son objetos con cualidades ideales que van más allá de la realidad física o psíquica. Se presentan ordenados en una jerarquía de mayor a menor y en una polaridad, pues a todo valor le corresponde su antivalor. Este mismo autor expone que para los objetivistas “ser y valor son dos campos independientes que consisten en un deber ser” (p. 128). El valor es objetivo, se reconoce pero no se crea y se capta por vía distinta de la razón, es decir, emocionalmente.

Los principales representantes de esta tendencia son Max Scheler y Nicolai Hartman.

Max Scheler, citado por Martín (1995), afirma que el ser humano se encuentra dotado de una “intuición emocional” (p. 53) lo cual hace que actúe de manera independiente del pensamiento puro racional. Esta condición le permite captar los valores como cualidades independientes, de las cosas y de los estados subjetivos. Para este autor toda formación de un mundo de bienes se guía por medio de una jerarquía de valores, donde los valores típicos de la persona, los morales, son los que la realizan como ella quiere ser. Define los valores como inmutables y absolutos. Inmutables, porque no varían conjuntamente con su depositario. Absolutos, porque no están condicionados por los hechos. Lo que es relativo es el conocimiento que se tienen de ellos. Para él, los valores son cualidades que pueden ser captados independientemente de los sentimientos.

Scheler, quien ha tratado el tema de los valores de un modo más directo y con mayor profundidad, afirma que la primera nota para revelar la categoría de un valor es la duración, el tiempo de permanencia en nuestra vida, la siguiente nota es la indivisibilidad, es decir, el valor no se puede partir en trozos. A lo anterior se agrega lo fundamental de los valores, en el sentido de que son medios para lograr otros, y la profundidad de la satisfacción que se origina en la esfera de nuestra vida, en donde somos en forma definitiva.

Por su parte, Hartmann coincide con Scheler (en Ibáñez, *op. cit.*) “en cuanto a que el sujeto posee un mundo interior y que la persona es el portador y realizador de los valores” (p. 132). Expone que no son los valores formas vacías sino contenidos que pueden ser captados a partir de una doble forma: una intuitiva, emotiva y una abstracta, reflexiva. Por tanto, los valores quedan excluidos de la existencia, son trascendentes y

su esencia es ideal, un mero deber ser, una simple tendencia a la realidad pero divorciada de ella.

Como lo expone Payà (*op. cit.*) para los objetivistas los valores existen independientemente de las personas y de los depositarios. Son absolutos e inmutables, no cambian con el devenir histórico, ni con las influencias sociales. Estas afirmaciones no han sido confirmadas por la experiencia.

A lo largo del desarrollo de la axiología han existido diversos criterios en torno a una aproximación al concepto valores. Muchos han sostenido que no son fenómenos subjetivos, otros que son reacciones gratas o ingratas, u objetos con cualidades ideales independientes del ser. Más allá de estas posturas, la filosofía actual se orienta hacia el ser, en forma paulatina. En este sentido, se observa la posición de los pensadores escolásticos quienes han enfrentado el tema de los valores al enlazarlo y vincular su captación con el ser a través del entendimiento. Esta relación del ser con el valor aparece en todos los pensadores que no admiten el mundo axiológico separado de la persona.

De acuerdo con esta línea, Frondizi (1997) apunta a la posibilidad de los valores como un bien. Para este autor, “en el ámbito axiológico existe un objeto -el valor- y una actividad que le es propia o le corresponde -la valoración- la cual supone la existencia de un sujeto que la realice, por tanto no se puede analizar el valor sin la presencia de un sujeto que valora” (p. 17). Este planteamiento supone que el sujeto y objeto deben estar presentes para que exista una situación valorativa, influidos por los aspectos fisiológicos y psicológicos en la personalidad de quien valora.

Frondizi (*op. cit.*) señala que los valores no se conocen en abstracto sino en referencia con algún objeto material o no. Esta relación entre los valores y sus depositarios es importante, porque no se da en

el vacío sino en un contexto físico, cultural, social, por el conjunto de necesidades, aspiraciones y por medio del espacio y el tiempo.

En este orden de ideas, el autor mencionado expone que los valores son cualidades o propiedades que poseen los objetos; son una cualidad estructural que surge de la reacción del sujeto frente a las propiedades que se hallan en el objeto, relación que ocurre en una situación física y humana determinada; por lo tanto, poseen una existencia y sentido concreto que se apoya en la realidad.

Los criterios propuestos por el autor permiten colocar los valores en un mismo nivel axiológico más que en una jerarquía. Este autor expone las reacciones del sujeto con el objeto entendidas como necesidades, intereses, condicionantes físicos, psicológicos, sociales y culturales. Las cualidades del objeto lo hacen preferible para una persona en una situación concreta; esta elección se fundamenta en razones y hechos, no por mera preferencia subjetiva. Así se realizarán escogencias acertadas o no. Esta situación es contraria al planteamiento subjetivista que identifica preferencia con valor y al objetivista que omite la relación sujeto-objeto.

Para Martín (1995): “el valor no es una realidad en sí, es el atributo de un objeto o una acción” (p. 51), es decir, el valor responde a la cualidad moral de un objeto asumida por el hombre; en consecuencia, el valor es una apreciación subjetiva que hace el hombre a partir de la relación que mantiene con el objeto.

Por su parte, Ibáñez (*op. cit.*) expone que los valores representan todo aquello que satisface una tendencia, una aspiración, un deseo nuestro. Lo que conviene a nuestra naturaleza lo llamamos un bien o valor. Cada cual valora las cosas según sus actitudes personales y sus ideas. Cada individuo, pueblo y época histórica suelen tener determinados valores, que se convierten en una experiencia inevitable.

De este modo, el valor es una experiencia subjetiva, representa los ideales que se aspiran. Todas las regiones del ser: psicológico, lógico, ideal y real están permeabilizadas por el valor; de allí la importancia de afinar la mirada para identificarlos en cada una de esas dimensiones.

Los valores se sustentan en el hecho de que las cosas consideradas valiosas producen agrado, deseo, atracción u otra emoción. El término se presenta como un concepto absolutamente independiente, como una entidad ideal y llega a ser real cuando el hombre se encarga de introducirlo en su vida a través de su ser o de sus ideas, y así organiza su ambiente exterior o social. Por ello puede decirse que los valores guardan relación con el comportamiento que las personas asumen en el medio donde se desenvuelven.

Los valores se vinculan con el interés que se posea en determinados objetos o eventos y en las elecciones que se hagan en torno a éstos. Ésta es la razón por la que las personas forman sus propias concepciones valorativas basadas en la experiencia que cada sujeto tiene. Éstas son incorporadas como parte de su conocimiento al abstraer la esencia o forma del objeto concreto. Para ello debe existir una relación recíproca entre la mente y el mundo exterior, condición indispensable para asimilar los valores al cuerpo de conocimientos de cada individuo.

Por su parte, Raths (1976) expone que los valores son una cualidad del ser, el elemento inspirador del comportamiento humano, las líneas conductuales que dirigen la vida. Éstos surgen de la experiencia y pueden ser modificados por el paso del tiempo y la adquisición de vivencias; ellos se circunscriben en la esfera de un marco sociocultural concreto que permite organizar y definir la personalidad y la posición que se adoptará en la vida ante situaciones específicas.

El autor enfatiza la concepción de que los valores son puros y abstractos. Requiere que las personas realicen juicios valorativos para considerar algo como un valor, es decir, tener la posibilidad de contrastar algo con el mundo circundante a fin de que esa posición adquiera verdaderamente un valor y forme en definitiva un estilo de vida, la pauta que regirá el comportamiento y de alguna forma estructurará y definirá la personalidad y la posición que se adopte en la vida.

Según Ibáñez (*op. cit.*), a toda valoración le precede un conocimiento, es decir, un juicio reflexivo y real que permite la respuesta valoral, para que con su resonancia en nuestra personalidad podamos descubrir el valor que tiene. De esta forma se unen el conocimiento y el sentir, los planos intelectivos y emotivos en la valoración, que hacen entrar en juego toda nuestra personalidad. Puede afirmarse entonces que cada uno valora según es, ya que las valoraciones configuran profundamente la manera de ser.

Los valores son las guías de las acciones, motivan el comportamiento del ser humano hacia ciertas situaciones y determinan su conducta. Constantemente el hombre juzga y valora las cosas; por ello se motivan y definen las decisiones desde lo más interno de su personalidad, lo que hace que los valores asuman una connotación subjetiva. Se adquieren de muchas maneras: por estudio, reflexión, observación, socialización, copia e imitación, entre otras y se identifican mediante el discurso a través de encuestas, declaraciones, así como por medio de la observación. Ellos se consolidan a través de la práctica, es decir, por repetición en su ejercicio.

La formación de valores es un proceso que dura toda la vida en el que se vinculan los cambios sociales, las transformaciones producto de la interacción humana, en el sentido y en la calidad de vida; son consecuencias de ésta en lo material, espiritual social e individual.

Para Arana y Batista (2002) los seres humanos establecen relaciones con el medio en el que ellos se desenvuelven. A través de su actividad contactan los objetos materiales e ideales. En este proceso permanente de comunicación social surgen necesidades que, al concretarse en objetos materiales y espirituales que las satisfacen, se convierten en valores.

Los valores pueden ser identificados en productos tangibles, en cualidades de la personalidad, concepciones, sentimientos que, al satisfacer las necesidades humanas, son interiorizados y aprehendidos a través de la experiencia vital, lo que le proporciona sentido a la vida de las personas y a su mundo exterior.

Los valores se forman en el proceso de socialización, bajo influencia de la familia, la escuela, medios de comunicación de masas, organizaciones políticas y religiosas. En la medida que los seres humanos se socializan y la personalidad se estructura, se ajustan y se van formando jerarquías de valores que se hacen estables, inciden en la conducta y en las actitudes hacia el mundo circundante y se expresan entre lo que la persona dice, hace, y piensa en el plano individual, lo cual se corresponde en el plano social.

Es por lo antes señalado que el ambiente y la sociedad ejercen una influencia preponderante en los valores que se desean consolidar en los ciudadanos. La práctica constante, a través, de diferentes medios, permite que instalemos conceptos y valores muy particulares. Para ello la colectividad se hace copartícipe por estimulaciones constantes que recibe y de esta forma se consolidan los valores como imágenes mentales en el colectivo.

Hablar de valores es hacer referencia a aquello que le permite al hombre conquistar su identidad y su verdadera naturaleza; es lo que le da sentido a su vida, contribuye a su desarrollo y realización. Esto

presupone un acto epistemológico que, según Pereira (2001, pp. 112-113), consta de tres dimensiones:

- a) Tener conciencia del valor
- b) Clarificación del valor
- c) Vivencia del valor.

Al optar por determinados valores hay que tener en cuenta:

- a) La dimensión cognitiva (normas)
- b) La dimensión afectiva (actitudes)
- c) La dimensión conductual (valores poseídos-compromiso en las respuestas)

Este planteamiento explica que los valores se le presentan al ser humano como un fin y la actitud es la vía humana que permite conducir hacia ese fin. La permanencia en determinada actitud hace que el individuo actúe sobre su realidad de una manera concreta y definitiva.

Este fenómeno puede ser explicado por las representaciones sociales, según lo plantea Moscovici (2002), por cuanto:

son sistemas cognitivos con una lógica y un lenguaje propio, son sistemas de valores, ideas y prácticas con dos funciones: una, establecer un orden que capacite a los individuos a orientarse a sí mismos, en su mundo social y material y dominarlo y otra, hacer posible la comunicación entre los miembros de una comunidad proveyéndolos de un código de intercambio social para nombrar y clasificar, sin ambigüedades, los aspectos de su mundo así como, su historia individual y grupal (p. 1).

Es evidente entonces que los valores se incorporan como conceptos conductuales que dirigen la vida de las personas y que se encuentran inscritos en su estructura mental, ya que son producto de la interacción del sujeto con las personas con quienes cotidianamente interactúa, al compartir ideas, opiniones, que las hacen comunes y que determinan su forma de actuar.

De este modo, las personas deciden actuar de acuerdo con los valores que poseen; sin embargo, los valores personales conviven con ciertos valores sociales y las relaciones entre ambos pueden ser complejas ya que pueden ser coherentes o discrepantes. Estas relaciones permiten generar trayectorias complejas y dinámicas, ya que cada agente puede actuar y pensar de forma diferente. La resolución de este conflicto puede depender del grado de adhesión que emplee la sociedad para comprometer a los ciudadanos hacia los mismos valores.

Representación social y valores

Según Vinuesa (2002), los valores son constructos psicológicos, es decir, conceptos individuales de lo que es deseable, por ello pertenecen al ámbito del conocimiento del sujeto. Es una concepción de lo preferible, que se aprende dentro del sistema social o por la influencia de la sociedad hacia modos de conducta deseados.

De esta forma se representan los valores en los grupos sociales, es decir, el medio cultural incide sobre los modelos de pensamientos y de las conductas que afectan las experiencias de las personas, en virtud de que existe un lazo entre el sistema de representación y las conductas que los guían.

Este proceso de representación social de los valores es explicado según lo expone Jodelet en Moscovici (1986) a través del anclaje que, combinado con la objetivación, articula las tres funciones básicas de

la representación: la función cognitiva de integración de los valores con la realidad, función de interpretación que hacen las personas y la forma como posteriormente son guiadas las conductas a través de las relaciones sociales.

La misma autora enfatiza en el hecho de que la jerarquía de valores que impone la sociedad a sus diferentes grupos contribuye a crear una serie de significados. Esta jerarquía de valores sitúa socialmente a los grupos y les permite evaluar todos los acontecimientos que se producen en los ambientes en que esos grupos se desenvuelven; es decir, propicia la valoración de los hechos sociales.

Este mismo proceso de representación social explica la forma como los docentes incorporan a su sistema mental y a su praxis pedagógica los valores, a partir de su relación con el medio en el cual interactúan. Así se conforma un sistema de pensamiento común que se hace público cuando los docentes manifiestan sus ideas, opiniones y sentimientos sobre estos aspectos.

Atendiendo a esta línea de razonamiento se puede afirmar que la asimilación y transmisión de valores por parte de los docentes están impregnadas de su concepción de vida. Así, los conceptos educativos se transmiten en concordancia con su interés particular, con sus concepciones valorativas y morales, es decir, su agrado o desagrado hacia lo que acontece en el ámbito educativo.

Lo anterior permite inferir que los elementos que llevan a representar y formar el conocimiento: el ideal educativo, los valores fundamentales, las creencias que son objetivadas se obtienen y adquieren carácter material en la conciencia de los docentes para guiar su comportamiento en su propósito institucional y formativo. Esta conceptualización se enmarca socialmente, se comparte a

través de conocimientos comunes que son entendidos por los docentes y comunicados a través del lenguaje. Con ello se originan representaciones colectivas del deber ser educativo: de los objetivos y valores fundamentales.

Las relaciones que los docentes establecen se construyen como conocimientos a nivel de estructuras cognitivas creando conductas que guían la acción, se arraigan socialmente, se representan, se integran y se organizan, lo que les confiere un significado social que se categoriza y pasa del plano intelectual al emocional. De esta forma, se le interpreta proporcionándole relevancia y consenso grupal; posteriormente se orientan los objetivos educativos de los docentes bajo la representación social del grupo que se vincula o no con el propósito del Estado venezolano: la formación integral del educando y el pleno desarrollo de su personalidad.

El docente como individuo posee su propia filosofía de vida, así como su sistema de valores que ha internalizado y es producto de todo un proceso en el que la cultura y la sociedad ejercieron su influencia en forma significativa. Ese sistema conceptual del docente como individuo y como parte de su grupo, debidamente consolidado a nivel mental, conforma su marco de representación social que se constituye en un conjunto de ideas comunes y compartidas en las cuales se fundamenta la práctica pedagógica.

Los docentes, como miembros de un colectivo, participan con sus representaciones a partir de las normas, valores, mitos, ideas y tradiciones que se producen cuando interactúan. Como actores sociales se apropian del significado normativo, lo hacen suyo y lo incorporan a su sistema de representación mental, para convertirlos en conceptos vitales para su existencia y que en lo sucesivo guiarán su comportamiento.

En el ámbito educativo, los valores que los docentes comparten se objetivan, se hacen reales. Este esquema mental tiene una instancia cognoscitiva, que provee de significantes a las palabras y a los conceptos que circulan entre las personas.

Para Moscovici (*op. cit.*), esta concepción científica se confronta con el sistema de valores, lo que sirve para categorizar a las personas y sus comportamientos. En este momento, la objetivación apunta hacia la realización del objeto de representación en sus nexos con los valores. Con el anclaje, esta representación se liga al marco de referencia de la colectividad y se convierte en el instrumento para interpretar la realidad y actuar sobre ella.

El anclaje, en manos de los docentes, es un instrumento que les permite disponer de una concepción con la cual establecer una escala de preferencias que determina las relaciones sociales. En este sentido, el anclaje adquiere una función reguladora de la interacción grupal, en donde los valores representan el sistema interpretativo que guía la conducta colectiva. A través de este proceso, los docentes integran el objeto de representación: sus valores educativos, la ideología imperante en su marco social y grupal al sistema preexistente de pensamiento, lo cual marca el tipo de práctica pedagógica que proporcionarán en su ámbito educativo.

Para Arana y Batista (*op. cit.*), los valores interiorizados conforman la esencia del modelo de representaciones personales, constituyen el contenido que da sentido a la vida, proporcionan una concepción del mundo, permiten la comprensión, la interpretación y valoración del sujeto y brindan la posibilidad de definir el proyecto de vida, integrado por objetivos y finalidades para la actividad social.

El conocimiento que se construye alrededor de la dinámica establecida entre los docentes y sus valores constituye el eje central sobre

el cual gira casi toda su actividad personal y social. Este conocimiento se plantea en términos de relaciones que ocurren con las demás personas, tiene fuertes implicaciones afectivas y valorativas y modula un amplio rango de comportamientos de los seres humanos.

El proceso de representación social de los valores involucra aspectos de vital importancia en la vida de las personas. Éstos se incorporan a las estructuras cognitivas en función de experiencias placenteras o poco placenteras; por ello tienen una carga afectiva relevante. De allí que sean estas experiencias las que se recuerdan con mayor nitidez, puesto que las representaciones se encuentran indexadas a determinados contextos.

Al estudiar las representaciones sociales de los valores se identifican aquellos contenidos afectivos y cognitivos que son compartidos socialmente. De esa forma se entienden sus vinculaciones con los contenidos ideológicos implicados, ya que a través de las diferentes relaciones sociales que se establecen se transmiten valores con conocimientos específicos que influyen en los modos como las personas se entienden. Es así como se estructura un tipo de conocimiento compartido con sentido común que no sólo está en la cabeza de los individuos sino que es construido en interacción con sus semejantes.

En la configuración cognitiva de los valores se involucran aspectos como las normas imperantes en la sociedad, las aspiraciones individuales, creencias y un sin fin de elementos que por una parte se estructuran en forma individual pero, posteriormente, se consolidan a partir de las relaciones sociales que el individuo organiza en su vida. A través de este proceso se conforma la estructura principal de su identidad, subordinada a procesos que interactúan dialécticamente por determinaciones internas, personales, subjetivas así como determinaciones externas, sociales y objetivas.

En este sentido, Tajfel y Turner, en Casado y Calonge (1999), explican que cuando los individuos participan en grupos, están en la posibilidad de asumir una identidad con bases diferentes a la identidad personal. El individuo asume como propios aquellos atributos compartidos y que son representativos del grupo de pertenencia o referencia. Esta identificación social provee los límites y modalidades de actuación colectiva, comportamiento que queda legitimado por las identificaciones sociales de los individuos.

Por lo tanto, los valores, como conceptos fundamentales dentro del proceso de identidad personal, organizan una serie de contenidos que son representados cognitivamente en forma individual por las personas. Éstos a su vez representan una parte importante de los conceptos que socialmente son compartidos y que ideológicamente están consolidados en el medio dentro del cual se desenvuelven. Los valores representan, por lo tanto, el eje central sobre el cual reposan los comportamientos básicos de los seres humanos y que determinan sus consecuentes conductas futuras.

Valores y educación

La formación del ser humano, según Flores (2000), se convierte en el centro de la pedagogía desde Comenio (precursor de la pedagogía moderna) hasta hoy, en un proceso de humanización fundamental de los niños hacia la búsqueda de la autonomía y la racionalidad, ideas que fueron propuestas principalmente por Kant y compartidas luego por Rousseau, por los filósofos de la ilustración francesa y alemana y enriquecido posteriormente por Hegel. Todos ellos reconocen que el hombre se forma no por un moldeamiento exterior sino como producto de un proceso interno que ocurre en el mismo sujeto. Flores (*op. cit.*) define al hombre “como un despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad” (p. 108). Formar a un individuo es, por lo tanto,

facilitarle las herramientas para desarrollar el sentido de humanidad en su vida de manera que pueda reconocer y respetar en el otro las mismas condiciones que en igualdad y dignidad él posee.

Desde Aristóteles, de acuerdo con Flores (*op. cit.*), se ha buscado la formación del hombre a través de la educación como vía para la formación del carácter por medio de enseñanzas religiosas y morales.

Con la revolución industrial, como lo plantea Flores (*op. cit.*), comienza un nuevo tipo de educación dirigida hacia la producción social basada en una ideología dominante sustentada en el modelo humanista tradicional, esencialista e individualista. Esta fórmula fue iniciada por Herbart y Pestalozzi quienes rompen con el verbalismo retórico, con la formación del carácter a través de técnicas coactivas y disciplinarias, con autoritarismo del docente y sumisión del niño. Posteriormente aparece una educación hacia la vida y de producción social basada en las ideas de Dewey quien quería crear una humanidad única y pluralista. Esta corriente propuesta además por Montessori, Decroly, Claparede, así como Freinet y Cousinet, entre otros, centra sus objetivos en la autoactividad del alumno quien es capaz de propiciar transformaciones por medio del descubrimiento de sus propias experiencias de manera individual, en donde sus intereses y necesidades son propias y particulares.

Se convierten estas ideas en los puntos centrales del quehacer pedagógico en el que, aparte de explicar las técnicas y herramientas para propiciar dicha formación, centra su interés en la participación de la ética como vía para fomentar la formación espiritual del individuo a través de los valores. Educar en el ámbito familiar, escolar o social significa proporcionar a las personas alternativas de respuestas que les permitan resolver los requerimientos básicos de la vida para adaptarse al mundo.

La misión de la educación es proporcionarle herramientas a las personas para que tomen conciencia individual de quiénes son y qué quieren ser, que les permita pensar, preguntar, cuestionar, investigar, dialogar, discutir con los demás, construir su mundo y su realidad personal a fin de que puedan desarrollarse integralmente en la sociedad donde viven. Como diría Pereira (*op. cit.*): “en toda acción pedagógica, de todo quehacer didáctico, subyace un pensamiento sobre el hombre en todos sus aspectos del ser y de la existencia. Detrás de la acción se vislumbra el pensamiento” (p. 38).

Para lograr esta tarea se requiere de profesionales con condiciones especiales como lo expone Pereira (*op. cit.*) emprender un proyecto pedagógico y una estrategia educativa nueva requiere de profesores capaces y altamente preparados, pero especialmente personas con ilusión por lo que hacen y con voluntad de cambiar aquello que redunde en el mejoramiento de su labor: “Maestros con vocación, con fe en su profesión” (p. 42).

Se necesita entonces para el logro de esta tarea una profunda reflexión sobre el verdadero propósito que persigue la educación, el tipo de hombre que se quiere formar, las metas que definirían su vida, cuál es el proyecto existencial. Para ello no bastan las estrategias metodológicas, sino un cambio interior y de actitudes que conlleve a producir interrogantes sobre el tipo de prácticas pedagógicas que están desarrollando los docentes para lograr este fin.

Cabe destacar que para lograr este tipo de educación, el docente debe involucrarse, comprometerse en el plano personal hacia la búsqueda de estrategias más significativas para el estudiante, que no sean meramente cognitivas sino más enriquecedoras para su personalidad. No se debe olvidar que la formación del ser humano está precisamente en el desarrollo de su ser y de su existencia. En este sentido se le estaría

permitiendo la posibilidad de trascender, lo cual constituye la cualidad básica del hombre.

Estas repercusiones para la vida de las personas son las que tienen que ver con el verdadero sentido de la vida. El ser humano se descubre a sí mismo a través de múltiples procesos y se orienta hacia la búsqueda de la trascendencia, la cual logra alcanzar a través de la vivencia de unos valores que tendrán significado para él en la medida en que se comprometa y los vivencie. Es por ello que en el ámbito educativo se hace necesario clarificar cuáles son los valores que se desean descubrir y vivir en los educandos para convertirlos en el eje central del trabajo docente, lo cual determinará la calidad del trabajo educativo que se aspira emprender.

A nivel educativo, el reto consiste en descubrir los valores que justifican la plena existencia del ser humano, aquellos que le dan sentido pleno a su vida y los que se convierten en la meta fundamental del ser. A pesar de que estos valores aparecen plasmados en los planes y programas, para los docentes no resultan ser tan importantes. En consecuencia, no los consideran fundamentales en su quehacer cotidiano, en su praxis pedagógica.

Como bien lo expresa Pereira (*op. cit.*), la existencia humana no puede carecer nunca de sentido. Este sólo se alcanza a través de la vivencia de los valores. Por esa razón hablar de educación significa hablar obligatoriamente de los valores, los cuales testimonian el concepto sobre la persona y la sociedad, al mismo tiempo que dan coherencia a los programas.

Para Broudy (1991), la meta fundamental de la educación se centra en la consolidación de una jerarquía de valores con la que las personas puedan escoger su futuro responsablemente, desarrollar sus potencialidades al máximo y ordenar individualmente su vida,

considerando las demandas y exigencias que le hace la sociedad. En este sentido, el autor enfatiza en la formación de valores en el educando como de vital importancia, ya que a través de ellos se les proporcionan herramientas que no sólo le permiten realizar una interpretación del mundo circundante, sino adaptarse a las diferentes situaciones, estructurando progresivamente, a través del desarrollo de su personalidad, su propia concepción filosófica de la vida, que orientará sus conductas como ser social.

Para Ibáñez (*op. cit.*), la forja de la personalidad implica afinar la estima del joven para que proporcione a cada valor su rango exacto. El valor para el cual él tenga especial disposición habrá de ser cultivado. De ahí que se acepta mediante la estima entendida en el puro sentir espiritual.

Conclusiones

Según se ha visto, a través del sistema educativo se conforman en el individuo las bases del desarrollo de su personalidad, bien sea por la formación que proviene del ámbito familiar, o por aquella dirigida a través de la escuela. En consecuencia, el objetivo último de la educación debe ser la búsqueda de la realización del ser humano. De allí que los objetivos relacionados con el desarrollo de habilidades, transmisión y generación de conocimientos son específicos de las ciencias educativas e instrumentos para desarrollar el objetivo central y fundamental propuesto por el Estado venezolano.

Desde este punto de vista, la educación no es simplemente la mera transmisión de contenidos intelectuales, sino que implica el pleno desarrollo de la personalidad, con el fin de que el ser humano alcance su realización personal. El proceso educativo, visto desde esta perspectiva, debería ayudar a cada persona a descubrir y asumir el propio sentido

de la vida y a desarrollar al máximo todas sus potencialidades de crecimiento en forma armónica.

Para Galdona (2002), el proceso educativo aporta elementos que pueden considerarse parte del desarrollo pleno de la personalidad. Todo el conjunto de habilidades y conocimientos que viene con el proceso educativo configuran una estructura de la personalidad que incide en la forma de percibir y asumir la vida.

La configuración de la personalidad se construye en una serie de estructuras sobre principios que se dirigen hacia un objetivo, el cual constituye el fundamento de la actividad del individuo. Este objetivo se expresa en un proyecto de vida que no es más que el conjunto de representaciones mentales sistematizadas sobre las cuales se organiza la actividad social, las relaciones con las personas y la vida en general.

De allí que la educación debe preparar al individuo para el logro de su autorrealización, es decir, orientarlo hacia el desarrollo de sus potencialidades, hacia la realización de valores e intereses fundamentales en la actividad social e individual. Con ello se favorece el desarrollo y definición de su proyecto de vida, relacionándolo con sus posibilidades internas, con las del entorno mediante el desarrollo de valores, la concepción del mundo, la capacidad de razonamiento, los conocimientos, las motivaciones y los intereses.

Los fines de la educación, por lo tanto, deben circular alrededor de los valores, que se convierten en el centro de la formación humana. Si cultivar los valores es la mejor garantía de la formación de la personalidad para una humanización del mundo y de la sociedad, si es la pieza clave para la comprensión de los individuos y los pueblos, por lo tanto, se convierte en la tarea ineludible de la educación la cual debe cumplir a cabalidad con este sentido, así como de su misión.

La formación de valores en el educando es de vital importancia ya que éstos les proporcionan herramientas que permiten realizar una interpretación del mundo circundante, adaptarse a las diferentes situaciones y estructurar progresivamente el desarrollo de su personalidad y su propia concepción filosófica de la vida, la cual orientará su conducta como ser social.

En el ámbito educativo, los valores, como conceptos fundamentales y guías para la acción, dirigen la vida de los educandos. En este sentido, la práctica pedagógica de los docentes ejerce un papel preponderante en su formación. Como diría Tierno y Escaja (2001), la actividad educativa apunta al desarrollo del educando para proporcionarle una guía interior que haga posible el ejercicio de una auténtica libertad. Dicha guía se apoya en la interiorización de una jerarquía de valores que sirva al individuo como punto de referencia de su conducta, que le permita poseer una filosofía de vida que ejercerá una función rectora y orientadora sobre cada persona. De ahí el papel de artífices que se le asigne a los docentes en la consecución de los propósitos fundamentales del proceso educativo.

El objetivo principal de la educación es desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de la personalidad en una sociedad democrática según lo establece el artículo 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Esto conlleva a precisar el significado de este corolario ya que tal objetivo tiene implicaciones dirigidas hacia la formación de un ciudadano que oriente su comportamiento hacia un proyecto de vida en el que coexistan aquellos valores cónsonos con la sociedad en la cual él se circunscribe.

Por consiguiente, para los docentes, el desarrollo pleno de la personalidad como objetivo central del sistema educativo debería formar parte de su representación mental y por ende de su repertorio conductual;

es decir, de sus valores, los cuales guiarán su comportamiento hacia la búsqueda de este ideal social, para poder transmitirlo a sus educandos.

La sociedad venezolana, a partir de sus leyes, reglamentos y normativas propone el tipo de hombre que requiere, cuya formación está dependiendo de un conjunto de factores como la familia, la sociedad y la escuela. Los docentes involucrados directamente con este compromiso deben garantizar que se cumpla este ideal a través de planes, programas y estrategias educativas. Sin embargo, esto ocurrirá sólo si esos docentes poseen los valores que guíen sus acciones hacia la consecución de la formación integral del ciudadano. De esta forma, la congruencia entre lo que se hace en el ámbito educativo y su correspondencia con el proyecto nacional de educación propiciará el hombre que el país necesita. Es de vital importancia, por lo tanto, que los docentes tengan como representación social este objetivo: la formación de un ciudadano para la vida, con un proyecto definido y determinado por el ideal social, enmarcado constitucionalmente a partir del desarrollo pleno de la personalidad, inscrito en un sistema de valores educativos compartidos por la colectividad docente, para el cual exista un lenguaje común, una representación social de este objeto, que guíe las conductas y las prácticas pedagógicas hacia tan trascendental propósito.

Referencias

- Arana, M. y Batista, N. (2002). *La educación en valores una propuesta pedagógica para la formación profesional* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.campus-oei.org> [Consulta: 2002, Marzo 16]
- Aristóteles. (1994). *Ética Nicomaquea*. Bogotá: Ediciones Universales.
- Broudy, H. (1991). *Filosofía de la educación*. México: Limusa.

- Casado, E. y Calonge, S. (1999). *Lecturas de orientación*. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2000). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- Cortina, A. (1999). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Santillana.
- Cortina, A. y Martínez, E. (1998). *Ética*. Madrid: Akal.
- Flores, R. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.
- Fronzizi, R. (1997). *Qué son los valores*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gagné, R. (1979). *Las condiciones del aprendizaje*. México: McGraw-Hill.
- Galdona, J. (2002). *La transversalidad en el currículo. La formación de la estructura ética de la persona* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.campus-oei.org/valores/> [Consulta: 2002, Marzo 25]
- Ibáñez, R. (1976). *Valores objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Miñon.
- Jodelet, D. (1983). *La representación social: sentido del concepto*. Barcelona, España: Planeta.
- Jodelet, D. (1984). *La representación social. Fenómenos conceptos y teorías*. Barcelona, España: Paidós.
- Ley Orgánica de Educación. (1980). *Gaceta oficial de la Republica de Venezuela*, 2635, julio 28, 1980.
- Martín, A. (1995). *Introducción a la ética y a la crítica de la moral*. Caracas: Vadell Hermanos.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. París: PUF.
- Moscovici, S. (1981). *Las representaciones sociales* París: PUF.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología social II*. Barcelona, España: Paidós.

- Moscovici, S. (2002). *El Modelo de Serge Moscovici* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.geocities.com/Paris/Rue/8759/mosco2.html> [Consulta: 2002, 25 Julio]
- Nuño, J. (1963). *El pensamiento de Platón*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Payà, M. (1997). *Educación en valores para una sociedad abierta y plural*. Bilbao: Desclèè de Brouwer.
- Pereira, M. (2001). *Educación en valores*. México: Trillas.
- Platón. (1994). *La República*. Bogotá: Ediciones Universales.
- Raths, H. (1976). *El sentido de los valores y la enseñanza. Cómo emplear los valores en el Salón de Clase*. México: Unión Tipográfica Editorial.
- Tierno, B. y Escaja, A. (2001). *La Educación, guía de los valores* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.laeducacion.com> [Consulta: 2003, Diciembre 12]
- van Dijk, T. (2000). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona, España: Gedisa.
- Vinuesa, M. (2002). *Construir los valores. Curriculum con aprendizaje cooperativo*. Bilbao: Desclèè de Brouwer.