

EDUCACIÓN Y VALORES

Sabino de Juan López*

RESUMEN

En el artículo se ofrece una reflexión en torno a la educación y valores. Tras una referencia a los diferentes sentidos en que se puede plantear el problema en función de la forma como se puede entender la relación entre los dos sustantivos “educación” y “valores”, la reflexión se centra en algunos problemas relacionados con los valores en cuanto contenidos de la educación.

Primeramente se refiere al problema del criterio en función del cual determinar los valores de la educación, concluyendo en que el criterio no podía ser ni de carácter a priori, ni empírico, sino “sintético”. A continuación, se afronta el problema del principio, de la fuente de los valores, o la concreción del criterio de los valores de la educación, entendiendo que éstos deberían ser determinados a partir del sujeto de la educación. Se concluye con la referencia a una exigencia de los valores de la educación, la configuración de una totalidad unitaria e interactiva.

Palabras clave: educación, valores, fuente de valores, integración, cultura

EDUCATION AND VALUES

ABSTRACT

The article offers a reflection on education and values. After a reference to the different senses in which one can pose the problem in terms of how you can understand the relationship between the two nouns “education” and “values”, reflection focuses on some problems related to the values in the contents of education.

First, it concerns the problem of the criterion against which to determine the values of education, concluding that the criterion could be neither a priori in nature, not empirical, but “synthetic”. Herein, the problem of principle is faced, the source of values, or the realization of the criterion of the values of education, understanding that these should be determined from the subject of education. It concludes with the reference of a requirement of the values in education, setting up a unitary and interactive whole.

Key Words: education, values, power values, integration, culture

* Sabino de Juan López es Doctor en Filosofía por la UNED, Licenciado en Filosofía y CC. de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid, y Licenciado en Teología por la U.P. Salamanca. Desde 1980, es profesor titular del Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación “Don Bosco” (Madrid), adscrito a la Universidad Complutense. En el ámbito internacional, ha desempeñado actividad docente, en calidad de Profesor Visitante en la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez (Santiago de Chile) (curso 2007-2008), y como profesor-Tutor de la Universidad Católica Virtual de Brasilia - UCB Virtual. Su actividad docente y de investigación se desenvuelve en temas relacionados con la educación, particularmente en el área de la filosofía y de la sociología. e.mail: saju@cesdonbosco.com

I. Educación y valores

La expresión “educación y valores”, de entrada, es una expresión compleja, a pesar de su apariencia simple, porque podemos entender que vamos a hablar de educación y valores”, como de **dos temas distintos**, abordando cada uno por separado; o de dos cuestiones que de alguna manera **comparten algo en común**, que coexisten o se yuxtaponen; o de dos cuestiones que **guardan alguna relación**, que se supone, pero no se explicita. Explicitando esa relación, se utilizan distintas expresiones: “**educación en valores**”, “**educación de valores**”, o “**valores de la educación**”, “**educación para los valores**”.

Con la expresión “**educación en valores**¹” se puede estar diciendo algo análogo a lo que se dice con la expresión “educación en la familia”, o “en el colegio”. Familia, colegio, no son lugares de ubicación estática de una acción, sino espacios educativos surgidos de la relación entre distintas personas. De la misma manera, con la expresión educación en valores nos estaríamos refiriendo a un espacio con un carácter específico, el axiológico, en el que tratamos de sumergir al educando para su formación.

Otro significado de esta misma expresión es el que le damos cuando hacemos referencia a algún valor determinado, como cuando decimos “educación en la igualdad” o en la justicia o en la solidaridad: igualdad, justicia, solidaridad sería el sentido de la acción educativa. Al decir “educación en valores” estaríamos refiriéndonos a los valores como el para qué, el sentido de la educación.

Y cabe un tercer significado, el derivado del mismo uso que hacemos en castellano de las preposiciones “en” y “por”: indistintamente decimos, por ejemplo, “lo conocí en la voz” y “lo conocí por la voz”. Educar en los valores equivaldría, entonces a “educar por los valores; o “educar en la justicia”, educar por la justicia, por la igualdad. Los valores serían, más que fines en la acción educativa, instrumentos o medios.

I Camps Cervera, Victoria (1998): *Educar en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto; Cortina, A. y Conil, J. (2001): *Educar en la ciudadanía*. Valencia: Institutió Alfons El Magnànim.

Esta polivalencia de la expresión “educación en valores” plantea, entonces algunos problemas para nuestra reflexión. Por ejemplo, el que se refiere a la función de los valores en la educación: ¿son los valores fines de la educación o medios para la misma? Si las dos cosas, ¿cuándo hablaremos de valores fines y cuándo de valores instrumentos?

Otra expresión que utilizamos es “**valores (valor) de la educación**”² y “**educación de valores**”³. La expresión, “valores de la educación” puede significar el aprecio que se tiene de la educación, y en virtud de lo cual se habla de la educación como valor. Pero también puede significar los valores como un tipo de contenido de la educación; los valores vendrían a ser como una especie de infraestructura que, en cierto sentido, conferiría un carácter determinado a la educación, su elemento calificador o cualitativo.

Así entendida la expresión, implica, cuanto menos, cierta ambigüedad, ya que se podría entender que estamos hablando de un elemento estructural de la educación, el sentido, el fin de la misma, o que estamos hablando de un tipo de educación, entre otros posibles: del mismo modo que hablamos de educación laica, educación política, o religiosa, hablamos de educación axiológica. Este segundo sentido plantearía el problema de la función de los valores en la educación: ¿constituyen un elemento puramente secundario o como diferenciador de la misma?

Una tercera expresión era “**educar para los valores**”⁴. En castellano solemos utilizar más esta expresión para hablar de un valor concreto: educar para la justicia, para la igualdad. Se está indicando que la acción de educar está en función de los valores, de manera que, desaparecida esa función o finalidad, carecería de sentido. (Educar para los valores equivaldría a decir: “Levantarse, saltar para ver”. Pero también se puede entender que estamos refiriéndonos a la educación

2 Camps, V. (2000): *Los valores de la educación*. Alaudia-Anaya. Madrid.

3 Ojalvo Miltrany, V (2001): *La educación de valores*. La Habana: Félix Varela; Rivas Fernández, J.M. (1996): *La educación de valores*. Fundación E.D.A.E.

4 Es frecuente concretar el genérico “valores” por un valor concreto, como “educar para la paz”; “educar para la justicia, o educar para la igualdad, como por ejemplo González, A. y Lomas, C. (2002): *Educar para la igualdad*. Barcelona: Grao.

como proceso a través del cual se desarrolla la sensibilidad para el conocimiento, comprensión y comportamiento según los valores, como cuando se habla de educación en la música, o en el arte, donde se trata de desarrollar la aptitud, la sensibilidad para la percepción de la belleza de la música. No nos referiríamos tanto a los valores como fin de la educación como a la educación como medio para desarrollar la aptitud para la percepción de los valores en general.

Y aquí, también surge el problema relativo al discernimiento de los valores, objeto de percepción. ¿Todos los valores? ¿También aquéllos que, desde alguna perspectiva, pudieran ser considerados como “contravalores”, utilizando la terminología al uso?

Y, por fin, está la expresión “**educación y valores**”⁵ que he utilizado. Sin explicitar la relación, la conjuntiva “y” simplemente indica unión entre dos términos, sobreentendiendo que entre ambos tiene que haber alguna relación, cuando menos, pero dejando sin expresar cuál sea.

Nuestra misma forma de hablar, por tanto, ya indica la complejidad del tema de la educación y los valores. No se trata de plantear todos los problemas, y mucho menos, intentar dar una solución, sino que simplemente se trata de ofrecer algunas reflexiones a partir de un supuesto implícito en todas: que, de alguna manera, los valores son contenidos de la educación. Se abordará el tema planteado en tres puntos:

1. Cómo proceder en la determinación de los valores de la educación.
2. En función de qué determinar los valores de la educación: fuente.
3. Una exigencia de los valores de la educación: su integración.

Una observación previa. Podemos afrontar estas cuestiones desde distintas perspectivas: una primera sería la descriptiva, en la que nos limitamos a describir cuáles son los valores dominantes y su

5 Cortina, A. (2000): *La educación y los valores*. Biblioteca Nueva. Madrid: Fundación Argentaria.

evolución en una sociedad; una segunda sería la propositiva, según la cual procedemos propositivamente, esto es, intentamos proponer cuáles serían los valores que se han de mantener en un ámbito concreto, en nuestro caso sería en la educación, y conforme a los cuales el individuo se ha de orientar el proceso educativo; una tercera, sería la perspectiva metodológica, más específico en el campo de la educación, en cuanto que trata de buscar estrategias para la educación del individuo; una cuarta sería la perspectiva puramente teórica: sería una perspectiva reflexivo-teórica, un procedimiento analítico que pretende la determinación de los problemas, así como el análisis de los supuestos desde los que se procede desde otros ámbitos. Abordamos los problemas desde la perspectiva analítico teórica. Urgidos por la necesidad o lo concreto de los problemas, puede parecer abstracta, genérica y hasta inútil. A otro nivel, resulta ser la que legitima y justifica cualquiera otra forma de proceder.

I. El problema de la determinación de los valores, contenido de la educación

La determinación de los valores que han de constituir el contenido de la educación plantea inmediatamente dos cuestiones: ¿cuáles han de ser esos valores, contenido de la educación, u objeto de la misma?, ¿cómo proceder para su determinación, en función de qué criterio?

Evidentemente, la segunda cuestión es prioritaria, y su solución condicionará la respuesta a la primera. Porque, efectivamente, podemos proceder de diversas maneras. Una primera forma de proceder, que podemos llamar a priori, consistiría en determinar los valores-contenidos de la educación en función de unos supuestos ideológicos, de tipo filosófico, político, religioso, creencias, convicciones, concepciones de la realidad. A una diversidad de “mundos de sentido” le corresponderá también una diversidad de modelos de educación.

Una segunda forma de proceder, que podemos llamar a posteriori, consistiría en la determinación de los mismos, en función de las necesidades de los individuos y de la sociedad. Teniendo en cuenta

que la educación viene a equivaler a socialización, a adaptación del individuo a las necesidades sociales, los valores-contenidos de la educación serán valores culturales, conjunto de valores compartidos por un grupo; los valores, consecuentemente, serán variables sociodemográficas, antecedentes de las mismas. Los valores de la educación serán los valores culturales de la sociedad.

Y cabría una tercera forma, que podemos considerar como sintética, que consistirá en la determinación de los valores en función de los dos factores anteriores: en función de unos principios y de unas necesidades tanto de los individuos como de la sociedad.

Cada procedimiento guarda una relación muy estrecha con la comprensión de lo que sean considerados los valores en su relación con las personas: ¿Tienen valor las cosas porque las deseamos, o las deseamos porque tienen valor? Es decir, lo que decimos que vale, ¿vale por sí mismo? (**objetividad**) o porque las personas dicen que vale? Nos encontramos con un planteamiento objetivista en el primer caso, y subjetivista, en el segundo.

En la historia nos encontramos con ambas posiciones. Desde una perspectiva objetivista, se entiende la existencia de los valores más allá de la experiencia subjetiva. Pensar de esta manera implica pensar que la persona no crea el valor, sino que encuentra su existencia en ideales y objetos, por que los valores son independientes de la persona que valora. Desde esta perspectiva, los valores no tienen nada que ver con reacciones subjetivistas ante los objetos, ni con formas apriorísticas de la razón, sino cualidades ideales, más allá de la experiencia física o psíquica, por lo que no son subjetivos⁶.

Desde una perspectiva subjetivista, el hombre crea el valor con su agrado, deseo, necesidad o interés; las cosas en sí no son valiosas, sino causa de nuestras reacciones. Valor equivale a decir valoración. El valor, desde esta perspectiva, no es más que un estado subjetivo de orden sentimental que hace referencia al objeto, en cuanto que éste

6 M. Scheler (1945). *Ética*; G. Windelband, (1914): *Introducción a la Filosofía*.

posee capacidad de suministrar una base efectiva a un sentimiento de valor⁷.

Desde la perspectiva que he denominado “sintética”, se adopta una actitud de carácter subjetivo/objetivo de los valores debido a la insuficiencia del subjetivismo, que no explicaría aspectos como la jerarquización de los valores, o del objetivismo, que no da razón de las preferencias de los individuos).

En el ámbito de la educación, estas formas han originado formas distintas de entender la educación; desde el planteamiento objetivista, idealista, se entiende la educación como formación cognitiva y como desarrollo de mecanismos internos del individuo; desde el segundo, se enfatiza la importancia de factores externos, entendiendo la educación como adaptación; desde la tercera perspectiva, la educación es entendida como proceso de socialización, entendida como proceso interactivo del individuo con el entorno.

Según estos planteamientos, y, en el tema que nos ocupa, la educación y los valores, estas tendencias se han traducido en una forma diversa de comprender la educación en valores: desde la perspectiva idealista, la educación en valores tendría que ver con procesos de conceptualización de los valores, que los valores se enseñan y se aprenden como cualquier otro tipo de conocimiento, siendo, por eso, la institución educativa de la escuela uno de los principales agentes de socialización axiológica. La educación en valores significa formación de la conciencia, adquisición del conocimiento de los valores.

Desde la segunda perspectiva, la educación en valores tiene más que ver con procesos de socialización. Desde esta perspectiva, se destaca la necesidad de que el proceso educativo se ocupe de la educación de los valores, no desde un planteamiento de tipo cognitivo, sino vivencial o empírico, si se quiere; se subraya la necesidad de planificar el proceso de modo que sea posible vivenciar los valores, en la necesidad

7 A. Meinong (1894). *Investigaciones psicológico-éticas para una teoría del valor* (1894); C. Ehrenfels, (1897) *Sistema de la teoría de los valores*.

de que los ambientes educativos (escuela, familia) se conviertan en una comunidad ética en su propio funcionamiento, rechazando la concepción tradicional de inculcación de valores de manera formal. Desde esta perspectiva, “educar en valores es hacer que los jóvenes vivan unos valores, hacer que los asimilen personalmente y no sólo inculcar unos comportamientos normativos como se inculcaban antaño”⁸.

Desde la tercera perspectiva, se entendería que son tan importantes los factores externos, el ambiente, como los curriculares, como los internos en la educación de valores; que la educación es el proceso a través del cual los valores son descubiertos, incorporados, realizados por la persona. La educación moral, además de atender a los factores externos, atenderá también al desarrollo psicológico del educando.

Desde nuestra perspectiva, de los tres procedimientos anteriormente citados para la determinación de los valores de la educación, el procedimiento sintético sería el que se atendería a la estructura del proceso educativo. El proceso educativo implica tanto la referencia al sujeto de la educación como a los factores externos al mismo. Al sujeto de la educación, en cuanto que dicho proceso pretende el desarrollo optimizante de personalidad en su ser, en su conocer, en su hacer y en su convivir; los factores externos, por ser término de la adaptación pretendida también en el mismo proceso educativo. El carácter de relación interactiva entre sujeto de la educación y el entorno que comporta el proceso educativo implica este procedimiento de carácter sintético en la determinación de los valores de la educación, procedimiento que excluye los procedimientos o bien de carácter subjetivo o ideal, u objetivo o externo.

2. Fuente de los valores de la educación

El segundo problema que me planteaba se refería al principio de los valores, la fuente de los mismos: ¿Cuál será la fuente a partir de la cual se determinen los valores de la educación?

8 Padilla Garrido, A. (1996). Educación en valores y su sentido. En: *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 18. Educación de Valores. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.

El problema no es nuevo. Para Maslow, por hacer referencia a un ejemplo conocido⁹, la fuente sería el ser humano como sujeto de una serie de necesidades básicas y metanecesidades (Pirámide de Maslow). Unas y otras son las que motivan sus comportamientos, y por tanto, según las que prevalezcan, así serán la conducta, los valores y la realización de la persona. “Los seres humanos, dice, comienzan a dirigirse hacia la autorrealización en cuanto quedan satisfechas sus necesidades básicas de comida, ropa y vivienda.” Y el elemento desencadenante de las necesidades son fuerzas exógenas al hombre. Reconoce un conjunto de necesidades instintivas o básicas, comunes a toda la humanidad, que implicará valores compartidos, como alimento, seguridad, amor. La satisfacción de estas necesidades básicas indican que nos encontramos ante un ser humano saludable, por poseer una mejor percepción de la realidad; apertura experiencial; mayor integración personal; mayor vitalidad; firme identidad y autonomía; creatividad; capacidad para fusionar lo concreto y lo abstracto; capacidad amorosa... Maslow piensa que la mayoría de la gente tiende hacia la auto-realización, a la vez que rechaza que los intereses individuales y colectivos sean antagónicos. Ahora bien, el ser humano está constituido por lo que es y por una serie de potencialidades: el ser humano es a la vez aquello que es y el que debe ser. En función de lo que debe ser, se determina por el anhelo, originándose estados transitorios absolutos. Maslow hablará de Experiencia-cumbre, cuando las necesidades están cubiertas y se ha alcanzado así un estado de perfección”. Los valores son concebidos como portadores de una “base genética (más débil), a la vez que son desarrollados por la cultura (más fuerte)”. Nos encontramos ante valores superiores cuando las personas sanas (auto-realizadas) eligen el valor libremente. Las personas auto-realizadas (saludables, saben lo que es adecuado, etc.), suelen elegir lo bueno, en virtud de la misma naturaleza humana, sin la necesidad de un impulso exterior al hombre (como podría ser Dios en la concepción del creyente cristiano) que le impulsa a lo sobrenatural. La mejor manera de desarrollar la naturaleza superior es satisfacer la naturaleza inferior. Verdad,

9 MASLOW, A. (2003): El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser, Traducción de Ramón Ribé, Ediciones Kairós, Barcelona.

benevolencia, belleza, totalidad, trascendencia de las dicotomías, vida, singularidad, necesidad, plenitud, justicia, orden, simplicidad, riqueza, espontaneidad, gozo, autosuficiencia, constituirían el conjunto de valores determinados a partir de las necesidades de la naturaleza humana.

Otra forma de proceder es aquella según la cual los valores se pueden determinar a partir de los valores dominantes en el conjunto de la sociedad, o en un grupo. Por referirme a un procedimiento concreto, y no a la teoría que los sustenta, en España se vienen realizando, desde hace veinte años, y con una periodicidad de cinco, estudios sociológicos de la juventud, la población comprendida entre los 18 y 25 años; el último realizado es del 2010¹⁰. El objetivo es estudiar los hábitos, actitudes y comportamientos de los jóvenes partiendo de circunstancias muy concretas: qué tipo de conocimiento les resulta más aceptable en función de los comportamientos más justificados y más rechazados¹¹; cuáles son sus prioridades en sus vidas¹²; qué imagen poseen de sí mismos¹³; cómo andan de tolerancia¹⁴; cuál es su valoración de comportamientos específicos en relación con el medioambiente¹⁵.

10 Fundación Santamaría (2010): *Jóvenes españoles 2010*. Madrid.

11 Se preguntaba en qué medida veían ellos justificados o no justificados comportamientos como: divorcio, terrorismo, decisión de la mujer de tener un hijo sin pareja estable, la violencia de género en la pareja o matrimonio, eutanasia (Ayudar a morir a alguien que tiene una enfermedad incurable), causar destrozos en la calle (como rayar un coche, romper papeleras, farolas), adopción de hijos por homosexuales/lesbianas, aceptación de un soborno en el trabajo, adopción de un hijo por adulto sin relación estable, la pena de muerte, aborto, clonación de personas, relaciones sexuales entre menores, evasión en el pago de impuestos.

12 Se preguntaba sobre lo que consideraban prioritario para ellos entre lo siguiente: la salud, la familia, amigos y conocidos, el trabajo, ganar dinero, llevar una vida moral y digna, el tiempo libre/ de ocio, llevar una vida sexual satisfactoria, estudios, formación y competencia profesional, la política, la religión.

13 Se preguntaba sobre el grado de identificación con las siguientes formas de ser: consumistas, rebeldes, pensando sólo en el presente, independientes, egoístas, poco sentido del deber, leales en amistad, poco sentido del sacrificio, solidarios, tolerantes, trabajadores, generosos, maduros.

14 La pregunta era muy concreta: ¿a quién no te gustaría tener como vecino tuyo de entre los siguientes grupos?: miembros de ETA, neonazis y gentes de extrema derecha, skin heads, musulmanes radicales, drogadictos, gente dada a la bebida, punkies, ocupas, gitanos, personas con antecedentes penales, inmigrantes, gente de otra raza, personas con SIDA, trabajadores inmigrantes/ extranjeros.

15 Se preguntaba sobre valoración de determinados comportamientos referidos al medio ambiente: contaminación, agresiones a la naturaleza.

Una vez recogidos todos los datos, procesados, se deduce el conjunto de valores de la juventud española actual: la salud, la paz, la creatividad, el respeto por la naturaleza, la felicidad, la solidaridad, el éxito, la igualdad, el placer, la tolerancia, el dinero.

Y en función de esos datos, se hace una valoración de la evolución, no sólo de la juventud española, sino de la sociedad en su conjunto al comparar los datos con los resultados obtenidos en investigaciones precedentes.

Otro modo de proceder es el adoptado cuando se trata de la perspectiva humanista, o filosófica: partiendo de un concepto de valores, la fuente del valor es el hombre determinado por una serie de atributos. Por ejemplo, M. Scheler entiende de la siguiente manera los valores: no tienen cabida en la naturaleza como si fueran cosas; no son ficciones del hombre, sino responden al sentido de que dota el hombre al mundo de las cosas, que es lo que hace que sean. En función de eso, la fuente de los valores es el hombre, entendido como persona, es decir, por la libertad, la creatividad, la responsabilidad, la comunicabilidad y su ser concreto. Desde esta perspectiva, el mundo para él se constituye como un repertorio de posibilidades objetivadas a distancia. Los valores serían el conjunto de realidades desde las cuales el hombre se proyecta hacia sus posibilidades y encuentra su sitio en el mundo. Los objetos del mundo son portadores, fuente de valores, en cuanto que los implica la libertad del hombre y son fuente de posibilidades para el mismo. La vida resulta ser un proceso dialéctico: en su desarrollo se constituye el mundo y se configura la persona. Sin embargo, los valores no están presentes como las cosas reales, valores son cualidades objetivas, términos de aprecio posible, portados por las cosas, los bienes, pero no reducibles a las mismas.

Es decir, existe una correlación entre el carácter de la forma de proceder, el carácter del criterio, y el carácter de lo que es considerado la fuente a partir de la cual se determinan un conjunto de valores: a una forma de proceder apriorística, o idealista, o espiritual, le corresponde un elemento de carácter también ideal, como puede ser la naturaleza humana, la persona humana; en cambio, cuando

se procede en forma empírica, aquello de donde se hace derivar los valores es lo que de alguna manera nos viene dado, como los comportamientos sociales.

Se hacía referencia a la necesidad de proceder de forma “sintética” en la determinación de los valores de la educación; desde esta perspectiva, se puede entender que la fuente de los valores de la educación será el sujeto de la educación.

El sujeto de la educación, por antonomasia, es el ser humano determinado por una estructura biológica, psicológica y social. En función de su estructura biológica, el hombre se constituye por una forma determinada de ser. En función de su estructura psicológica, el hombre es sujeto de conocimientos, de deseos y de afectos; es decir es capaz de reducir la realidad a símbolos, de proyectarse sobre la misma y de establecer vínculos sobre la misma más allá de una vinculación física; y esto, de tal manera que, si bien es cierto, se siente condicionado y, en ocasiones, determinado, también es cierto que él es también capaz de controlar, de dominar. Por su estructura social, no sólo es capaz de relacionarse con el entorno social; como cualquier organismo se relaciona con su entorno, pero a través de una estructura infinitamente más compleja y diversificada. Todo esto que es el hombre, no le viene dado, sino que lo tiene que realizar; el hombre es para sí mismo proyecto, pero un proyecto que no puede realizar por sí mismo, en función de su precariedad y menesterosidad. Esta forma de ser del hombre es lo que hace de él una realidad educable, y no amaestrable o adiestrable, o tantos otros términos terminados en “ble”, que, por tener la misma terminación, quieran adulterar la realidad del hombre y de la educación. Toda esta estructura del hombre es lo que le convierte en sujeto de la educación.

La educación no será sino ese proceso permanente de optimización de lo que es el hombre en un determinado momento y conducirlo hacia la consecución y realización de sus potencialidades en el ser, en el conocer, en el hacer y en el convivir. Este proceso de optimización, en ocasiones, es conducido desde fuera, pero la tarea de la conducción no puede significar nunca la suplantación, reducción o anulación

del hombre mismo que es, en cuanto sujeto de la educación, quien se educa.

Se comprende que, si los valores de la educación constituyen las referencias que orientan y guían este proceso educativo, no pueden ser determinados sino a partir del mismo ser humano, que es quien determina el origen, el proceso y el final del proceso educativo.

Si el criterio tiene un carácter a posteriori, empírico, entonces lo valioso es aquello que satisface unas necesidades, sean éstas del individuo, o sean de la sociedad, necesidades determinadas no sólo en función de la percepción de unas carencias, sino también en función de unas aspiraciones, de unos proyectos.

¿En qué sentido, así entendido, el sujeto de la educación como fuente de los valores de la educación asume ese carácter sintético, es decir no meramente abstracto, ni meramente fáctico como acontecía cuando lo reducimos a un concepto o a un fenómeno?

Cuando hacemos del sujeto de la educación la fuente de los valores de la educación, estamos procediendo de acuerdo a las exigencias del carácter sintético de la forma en que es preciso proceder en la determinación de los valores. Él no se reduce ni a pura conciencia, ni a pura exterioridad. La educación en valores no consistirá ni en pura recepción de los mismos, ni de un exterior ideal, ni de un exterior material, sino en un proceso de descubrimiento, de aceptación y de realización.

Ni los principios inspiradores de un modelo educativo, ni las necesidades de la sociedad o del individuo en función de su adaptación al entorno, sino el sujeto de la educación: en lo juzgado como valioso a partir del sujeto de la educación, se concretiza el criterio de determinación de los valores de la educación cuando se entiende que éste tiene un carácter sintético. El sujeto de la educación, entendido no como una realidad encerrada en sí misma, ni como una realidad disuelta en el entorno, sino como realidad que se constituye como realidad sintética de sí y su entorno. Pero no es sujeto que se constituye también, sin reducirse

a ella, por su singularidad, al mismo tiempo que por su alteridad; por su autonomía y su comunicación. No es tampoco una realidad abstracta o genérica, sino concreta, tan concreta como el individuo que es, que piensa, que siente, que quiere, pero que no se reduce ni a lo que es, o piensa, o siente, o quiere en este momento, sino que se proyecta más allá de sí.

Esto quiere decir que los valores de la educación, en una educación no impositiva, se pueden determinar a partir de los valores del sujeto de la educación. Por evidentes razones, por la falta de conciencia refleja, puede que no sea posible a partir de los sujetos de la educación de las etapas primeras, pero sí es posible en las medias y superiores. Estaría justificado partir de los valores del joven, sujeto por antonomasia de la educación, para determinar los valores de la educación; y eso, a través de análisis de tipo psicológico o de tipo sociológico. Los valores de este tipo de población, sujetos de educación por antonomasia, son los que sí han de ser tenidos en cuenta a la hora de determinar cuáles han de ser los valores-contenido de la educación.

3. Integración de los valores

El tercer problema planteado se refería a la unidad requerida en los valores de la educación.

Lo que nos encontramos, por una parte, es una pluralidad numérica y una diversidad cualitativa. La pluralidad numérica resulta del hecho de que podemos encontrar valores como la salud, la paz, la creatividad, el respeto por la naturaleza, la felicidad, la solidaridad, el éxito, la igualdad, el placer, la tolerancia, el dinero.

La diversidad cualitativa no sólo resulta de la diferente estructura de cada uno de esos valores, sino también de una diferente concepción de los mismos. Unos valores son representaciones de cualidades reales ideales, deseadas o deseables por su bondad, en virtud de cuya fuerza estimativa se oriente su vida¹⁶; otros, representaciones de estimaciones

16 Es una de tantas definiciones de valor que podemos encontrar (E. Gervilla Castillo).

de realidades hechas en función de la utilidad, el sentimiento: encontramos valoraciones, concreciones de valores.

Además, de entre estos once valores, por ejemplo, unos tienen un marcado carácter privado, como la salud, la creatividad, la felicidad, el éxito, el placer, el dinero, aunque sean generales. Orientan las tendencias, aspiraciones, deseos de los individuos. Otros, por el contrario, tendrían un carácter más social, como serían la paz, el respeto por la naturaleza, la solidaridad, la igualdad, la tolerancia: tienen la fuerza de unir a grupos en sus aspiraciones, deseos, etc.

La diversidad cualitativa resulta, por tanto, de la diversa forma como son percibidos: tomamos como positivos, por ejemplo, la salud, la creatividad, la felicidad, la solidaridad, mientras que otros serían tenidos como negativos (contravalores) en función de las consecuencias que conllevan, por su carácter material, como el dinero, el éxito, el placer.

Ahora bien, esta pluralidad y diversidad se tiene que insertar en un proceso educativo, diverso y complejo, sí, pero que exige una unidad y la constitución de una totalidad interactiva de todos esos elementos. Es una consecuencia del objetivo de la educación, el desarrollo armónico del ser humano, que implica una unidad de sus objetivos, estrategias, y acciones.

Los valores de la educación, en virtud de su función orientativa y regulativa del proceso, resultan ser elementos fundamentales para esa unidad y totalidad. Eso significa que, para que los valores de la educación puedan ejercer esa función, ellos tienen que constituir también una totalidad igualmente unitaria e interactiva. El conjunto de los valores de la educación, siendo de diferente tipo, tiene que constituir también un todo coherente.

Y esto es justamente lo que da lugar al problema que planteamos: ¿cómo integrar valores de la educación, determinados, como hemos dicho anteriormente, desde el sujeto de la educación, un

ser concreto, real y no ideal? Se trata de justificar teóricamente un modelo unitario de valores. ¿Cómo es posible con unos que tienen un carácter contrario, como los privados y los colectivos, y los positivos y los negativos? No planteamos un problema de método, sino de justificación teórica. ¿Desde qué modelo teórico justificar esta integración de los valores?

3.1. La unidad de los valores

El tema de la unidad de los valores, en el ámbito de la reflexión filosófica, se ha vinculado al de la clasificación y jerarquización de ellos, una vez establecida la tipología de los mismos.

Tradicionalmente, se ha afrontado el tema desde la perspectiva humanista en la que los valores son deducidos a partir de una concepción del hombre, siendo, a su vez, medios de los que se sirve el hombre para la solución de los problemas de su propia vida.

Un ejemplo de esta forma de proceder sería la de Max Scheller¹⁷, que distinguía tres tipos de valores: vitales (bienestar, placer, etc.), espirituales (bondad, justicia...) y religiosos (sagrado, divino...). O la de Ortega y Gasset¹⁸, que, partiendo también de la distinción de tres tipos, los valores útiles, vitales e intelectuales, distinguía, a su vez, cuatro clases diferentes entre estos últimos, los intelectuales, los estéticos, los morales y los religiosos.

En ambos casos, tanto en la determinación de los tipos, como en su jerarquización nos encontramos con una forma de proceder a priori o idealista: de la misma manera que se determina desde el hombre a partir de la idea de hombre, su jerarquización se establece en función de una estructuración también a priori del hombre.

De forma distinta se procede en el estudio del tema desde una perspectiva cultural, donde la cultura se concibe como un sistema de

17 Scheler, M. *Ética*, 2 Vols. Madrid: Revista de Occidente.

18 Ortega y Gasset, J. (1961): *Introducción a una Estimativa. ¿Qué son los valores?*, en *Obras Completas*, t.VI, Revista de Occidente (5ª ed. pp. 315 y ss.). Madrid.

valores alrededor de los cuales se desenvuelve, siendo los elementos que justifican las pautas del comportamiento, las normas, usos, costumbres, tecnologías, de un grupo humano. En unos casos se trata de identificar el conjunto de valores propios de una cultura determinada, pero en otros, mediante estudios comparados, se estudian elementos comunes para ver el modo de su integración. En este caso, lo dado no es la unidad de los valores en un contexto cultural, sino la diversidad en la multiplicidad de culturas, y de lo que se trata es de buscar la forma de ver lo que tengan en común. De esta forma, se está procediendo en los estudios transculturales en los que se está tratando de investigar este problema a través del estudio de la relación entre tanta diversidad axiológica.

Las teorías de Hofstede¹⁹, de Schwartz²⁰, de Triandis ²¹, o de Inglehart²², representan en la actualidad las formulaciones más contrastadas sobre las dimensiones culturales de valores.

El modelo teórico presentado por estas teorías pienso que ofrece un instrumento válido para afrontar el problema que nos ocupa, la integración de los valores de la educación. Como en los estudios transculturales, también aquí nos encontramos no con una unidad originaria sino con una diversidad que integra no sólo valores opuestos, sino también contrarios, por no decir contradictorios, y el problema es su integración y unidad.

3.2. Integración de los valores culturales

Veamos en la teoría de uno de los autores mencionados anteriormente, la que presenta S. SCHWARTZ en «*Universals in the content and structure*

19 Hofstede (1980): "Culture's Consequences: International Differences in Work related Values", Beverly Hills (CA), Sage.

20 Schwartz, Sh. (1992): "Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries", en M. Zanna (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 25 (1-65), Academic Press. New York,

21 Triandis, H (1995): "The psychological measurement of cultural syndromes", *American Psychologist*, 51, 407-415.

22 Inglehart, R. (1998): *Modernización y Postmodernización: El cambio cultural, económico y político en 43, CIS sociedades*, Madrid.

of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries», la forma como se procede.

Schwartz distingue siete valores en función de los cuales se diferencian las diferentes sociedades (compara los tipos de valores de distintos países europeos, veinte en total. Habla, por tanto, de valores culturales, y no de valores individuales).

Conservación, consistente en enfatizar el mantenimiento del *statu quo*, de la propiedad y de limitar las acciones o inclinaciones de los individuos o grupos que puedan alterar el orden tradicional (orden social, obediencia, respeto por la tradición, seguridad familiar, autodisciplina).

Jerarquización: enfatiza la legitimidad de la adscripción jerárquica de roles y recursos fijos (poder social, autoridad, humildad, riqueza). Junto con el valor Conservación sirve para la sobreconceptualización de lo colectivo.

Autonomía intelectual: se subraya la promoción y protección de las ideas y el derecho, independiente del individuo autónomo, para perseguir sus propias metas intelectuales, como la curiosidad, la apertura de mente, la creatividad. La autonomía intelectual es una manifestación de la persona como unidad autónoma.

Autonomía afectiva: se manifiesta en la promoción y protección del logro de experiencias afectivas positivas como el placer, la vida excitante, la vida variada. Estos valores están basados en la misma concepción de la persona que los valores de autonomía intelectual y, junto a ellos, constituyen el núcleo del valor conocido bajo el concepto general de «individualismo». El concepto de persona como unidad autónoma singular implica la necesidad del consenso y acuerdo con otros.

Competencia: consistente en la importancia que se da al cambio activo del entorno y salir adelante a través de la autoafirmación, es decir, dominando el entorno social. Aprecia valores como la ambición, el

éxito, el riesgo. Como los valores de autonomía, supone la legitimidad del cambio del *statu quo*; los valores a los que tienden pueden no ser los del individuo, sino los de la colectividad; los valores de competencia están ligados a los de jerarquía.

Armonía: subraya la necesidad de encajar de forma armoniosa con la naturaleza y quizás también con el medio ambiente. Valora la unidad con la naturaleza, la protección del medio ambiente, el mundo de belleza. No presuponen autonomía de la persona, y se oponen a la competencia.

Compromiso igualitario, consistente en el énfasis, en el compromiso voluntario por promover el bienestar de los demás. Valora la igualdad, la justicia social, la responsabilidad, la ayuda. Estos valores complementan a los implicados en los valores de autonomía. Las instituciones sociales es probable que socialicen y exhorten a los individuos a que internalicen y expresen estos valores hacia los demás y que les induzcan a considerarlos como merecedores de la igualdad de oportunidades por el hecho de ser seres humanos.

Una vez hecha la clasificación de los valores, aborda el estudio de la relación entre los mismos. La primera relación que establece es la de contrariedad y oposición como consecuencia de la bipolaridad en que se manifiestan: *Conservación* versus *Autonomía*; *Jerarquía* versus *Igualitarismo*, *Competencia* versus *Armonía*.

Pero más allá de esta oposición, como consecuencia de la bipolaridad, descubre también una unidad en función de la relación positiva existente entre ellos. *Jerarquía* y *Conservación* tienen de común la valoración del actor social (grupo o individuo) como elemento importante dentro de la colectividad de seres humanos interdependientes y mutuamente obligados entre sí. Del mismo modo, *Igualitarismo* y *Autonomía* se relacionan positivamente debido a que comparten la idea de actor social como una entidad autónoma. De forma semejante, *Competencia* se relaciona positivamente con los valores de *Autonomía*, ya que ambos presumen la legitimidad de cambiar el *statu quo* y ambos enfatizan la actividad estimulante. Finalmente, armonía

se relaciona con igualitarismo por la estimación y el interés en ambos casos por las relaciones de tipo cooperativo.

Si la relación de contrariedad puede suponer el fraccionamiento cultural, su armonización e integración será lo que posibilitará la unidad de la misma.

3.3. Integración de valores de la educación.

En el caso hipotético —de valores de la educación— presentado, nos encontramos con una serie de valores como la salud, la paz, la creatividad, el respeto por la naturaleza, la felicidad, la solidaridad, el éxito, la igualdad, el placer, la tolerancia, el dinero.

De entre estos once valores, unos tienen un marcado carácter privado, como la salud, la creatividad, la felicidad, el éxito, el placer, el dinero. Otros, por el contrario, tendrían un carácter más social, como serían la paz, el respeto por la naturaleza, la solidaridad, la igualdad, la tolerancia. Hablamos, más que de valores particulares, de conjunto de valores. Entre ambos conjuntos existiría la misma polaridad que pueda existir entre los valores individuales y los valores sociales. Los valores individuales representan metas motivacionales del individuo, guía de sus vidas; la dimensiones que organizan este tipo de valores reflejan las dinámicas psicológicas de conflicto y compatibilidad que los individuos experimentan cuando persiguen valores en su vida diaria. Los sociales, por el contrario, representan las ideas abstractas socialmente compartidas, sobre lo que es bueno, correcto y deseable en una sociedad; sirven de base a las normas compartidas que prescriben el comportamiento adecuado en cada situación dentro de una sociedad particular. Los valores culturales son inherentes a la estructura y al funcionamiento de las instituciones sociales.

Desde otra perspectiva, nos encontraríamos con una bipolaridad o contrariedad surgida de la valoración hecha de los mismos valores según la cual son tenidos como positivos los valores de la salud, la creatividad, la felicidad, la solidaridad; en cambio, dinero, éxito, placer, competitividad, son tenidos en determinados contextos, si

no como valores negativos, sí como valores ambivalentes en función de sus consecuencias.

¿Cómo integrar unos valores de carácter contrario, como los privados y los colectivos, y los positivos y los negativos?

Los valores individuales (como valoración de la salud, la creatividad, de la felicidad, del éxito) tienen que ver con la autonomía; los valores sociales (como valoración de la paz, del respeto por la naturaleza, de la solidaridad, de la igualdad o la tolerancia), por el contrario, guardan una estrecha relación con la sociabilidad o el compromiso social.

Ahora bien, la autonomía personal, en efecto, la podemos entender a distintos niveles, entre ellos, a nivel intelectual y a nivel afectivo: a nivel intelectual, implica en el sujeto curiosidad, apertura de mente, capacidad de creatividad, independencia y autonomía intelectual. A nivel afectivo, induce al disfrute de la vida, a vivir la vida de forma excitante, llena de variedad, a ver lo que de placentero tiene y a su disfrute.

En lo que se refiere a la sociabilidad y al compromiso social, este segundo se traduce en la asunción por parte de los individuos de un compromiso por la construcción más justa, más solidaria, más libre; desde ahí, el individuo pretende ser honesto, leal, responsable, libre. En función de la sociabilidad, el individuo siente la necesidad de la dedicación a los demás, la aceptación, el respeto por la tradición, la capacidad de perdonar, de trabajar por la seguridad en el grupo y cuidar la imagen del grupo al que pertenece y con el que se identifica.

Autonomía personal y sociabilidad y compromiso social, más que contraponerse, se complementan: la autonomía personal, tanto desde el punto de vista intelectual como afectivo no cierra al individuo en sí sino que lo abre: como decíamos, la autonomía personal, a nivel intelectual, implica curiosidad, creatividad, apertura de la mente; y a nivel efectivo, implica la valoración de la vida, realidad que el hombre no puede vivir sino desde una inserción y relación continua

al entorno. Por su parte, la sociabilidad y compromiso social parte de la conciencia que el individuo tiene de la importancia de los demás para él, esto es, de la conciencia de su yo.

La polaridad de los valores se resuelve en la resolución de la oposición entre la autonomía personal y el compromiso social. En la medida en que en la educación se trate de desarrollar igualmente la tendencia del individuo hacia sí y hacia fuera, estaremos resolviendo en él la oposición que pudiera percibir entre las valoraciones individuales y las sociales.

De otra parte, estaba la contraposición de valores positivos y negativos. La clasificación de valores positivos y negativos se hace en función del criterio cualitativo, que es una concepción del ser humano. Desde esta perspectiva, son tenidos como valores positivos aquellos que propician el proceso de desarrollo y de maduración del mismo; en cambio, serían negativos aquellos que, o contradicen tal proceso o lo obstaculizan. Concepción positiva equivale a concepción unitaria e íntegra: entendido el hombre al mismo tiempo como una estructura unitaria y compleja, en cuanto ser concreto, con una identidad individual, con una dimensión social, en relación con el entorno social y con el mundo físico, y con capacidad de control de su comportamiento, los valores expresarían el ideal del desarrollo de todas las potencialidades que encierra cada una y la totalidad de estas estructuras. En cambio, negativa equivaldría a una concepción fragmentaria o reduccionista del hombre, como puede ser la reducción a una dimensión sólo espiritual o sólo material. Es en función de esta segunda concepción cuando se sobrevalora la afirmación de su individualidad, la imposición sobre los semejantes y la satisfacción de sus tendencias serían categorías explicativas de su comportamiento; y de ahí, la enfatización del éxito, el placer y la competitividad entendida como lucha.

La oposición de valores positivos y valores negativos tiene lugar, por tanto, en la medida en que se integran concepciones unilaterales del hombre. La superación de la concepción del hombre desde una perspectiva puramente individualista o puramente sociologista;

la concepción del hombre en función de un principio puramente corpóreo naturalista, o una concepción idealista espiritual; o desde una concepción del hombre que se determina sólo a partir de su interioridad o a partir de los estímulos recibidos del exterior. La superación de estas concepciones unilaterales del hombre en una concepción integradora de la totalidad de sus dimensiones es lo que posibilita la integración y unidad de los valores.

La categoría de “persona” sería una categoría que respondería a esta concepción unitaria e integradora del hombre; y en ese sentido, la persona se constituiría como fuente de valores.

4. Concluyendo

Decíamos al principio que afrontábamos el problema desde una perspectiva teórico-analítica; no obstante, podemos sintetizar en las siguientes conclusiones de tipo propositivo el alcance práctico de las reflexiones expuestas:

1. Los valores, en cuanto contenido de la educación, han de ser determinados en función de un criterio interno al mismo proceso educativo teniendo en cuenta el carácter autónomo del mismo.
2. La consideración del sujeto de la educación como fuente de valores, al ser elemento en torno al cual se articulan los diversos momentos, acciones y personas del proceso educativo, responde a la exigencia de un criterio interno a dicho proceso.
3. Una determinación del sistema de valores a partir del elemento que tiene que ser entendido como centro de convergencia de todo el proceso educativo, el sujeto de la educación. Educar en valores significa más que inculcar valores, vivirlos en la institución educativa, a partir de un adecuado funcionamiento de la misma, que propicie el ejercicio sistemático de los valores por parte de todos sus integrantes, así como la estimulación de conductas éticas.
4. El conjunto de valores que integra el contenido axiológico de la educación constituye una totalidad unitaria: sólo en función de

esta totalidad se podrá conferir al proceso educativo la unidad para el desarrollo armónico del educando.

5. La determinación de los valores de la educación es posible desde una previa concepción y determinación del hombre, que es, en último término, el sujeto concreto de la educación.

Bibliografía

- CAMPS CERVERA, V. (1998): *Educación en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CORTINA, A. (2000): *La educación y los valores*. Madrid: Fundación Argentaria: Biblioteca Nueva.
- CORTINA, A. y CONIL, J. (2001): *Educación en la ciudadanía*. Valencia: Institutió Alfons El Magnànim.
- MASLOW, A. (2003): *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*, Traducción de Ramón Ribé, Ediciones Kairós, Barcelona.
- FRONDIZI, R. (1977): *¿Qué son los valores?* FCE. México.
- FUNDACIÓN SANTAMARÍA (2005): *Jóvenes españoles 2005*. Madrid.
- GERVILLA, E. (1988): *Axiología educativa*. Ediciones TAT. Granada.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1981): «Los valores, fundamento de la educación», en Castillejo L. et al.: *Teoría de la Educación*. Anaya, pp. 65-86. Madrid.
- (1989a): «Valores y fines», en Varios: *Filosofía de la Educación Hoy. Conceptos, autores, temas*. Dykinson, pp. 163-182. Madrid.
- (1989b): «Axiología educativa», en Varios: *Filosofía de la Educación Hoy. Conceptos, autores, temas*. Dykinson, pp. 715-736. Madrid.
- (1993): *Los valores, un desafío permanente*. Cincel. Madrid.
- (1998): *Los valores, clave del siglo XXI*. Real Academia de Doctores. Madrid.
- MARINA, J. A. (2006): *Aprender a convivir* [3ª ed.]. Ariel, Barcelona.
- OJALVO MILTRANY, V. (2001): *La educación de valores*. La Habana.
- ORTEGA, E.; MÍNGUEZ, R.; GIL, R. (1996): *Valores y educación*. Ariel. Barcelona.
- PADILLA GARRIDO, A. (1996): Educación en valores y su sentido. En: *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 18. Educación de Valores. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.

- PECES-BARBA, G. (2007): *Educación para la ciudadanía y derechos humanos*. Espasa Calpe, Barcelona.
- SANDOVAL, M. MARIO (2007): Caracterización de la juventud chilena actual. *En publicación: Investigaciones CEJU*. CEJU, Centro de Estudios en Juventud UCSH: Mayo. 2007.
- SHELER, M. (2001). *Ética*. Caparrós Editores Madrid.
- TOURINÑAN, J.M (2008): *Educación en valores en la sociedad civil*. Plaza edición. A Coruña.
- VARELA, F. y RIVAS FERNÁNDEZ, J.M. (1996): *La educación de valores*. Fundación E.D.A.E. Madrid.