



*Círculo de Legisladores de la Nación Argentina*

## PROGRAMA DE FORMACIÓN EN VALORES EN EL MERCOSUR Y LA UNASUR

### Formación en Valores



## ¿Qué valor tiene ocuparnos de la formación en valores?

El actual contexto global exhibe incontables situaciones humanas en las que *los valores* fundamentales aparecen difuminados en su función de pautas directrices y consensos sociales básicos para un orden justo. Consideramos de crucial importancia retomar la reflexión acerca de ellos para descubrir -o redescubrir- los valores esenciales que sustentan la vida humana en las presentes condiciones sociales, económicas y culturales.

*La formación en valores* en una sociedad democrática apunta a esa reflexión y esa búsqueda, con la finalidad de reconstruir los cimientos de lazos sociales que hagan posible un verdadero desarrollo humano en sus múltiples dimensiones, a partir de la acción responsable de ciudadanos críticos y activos, cohesionados en torno a unos valores comunes y esenciales que los comprometan en la creación de una sociedad mejor.

En la sociedad actual es imperativo que la educación logre construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética de la misma, para contribuir a formar ciudadanos capacitados para la participación responsable y la convivencia social en un clima de respeto, tolerancia, justicia y libertad. La multiplicidad de códigos morales es una característica propia de nuestro tiempo y, aún así, la sociedad democrática no puede eludir la tarea de socializar a los niños y jóvenes, proporcionándoles a través del sistema educativo las experiencias, enseñanzas y reflexiones necesarias para convertirse en personas libres y honestas y en ciudadanos activos. La vida en sociedad demanda acciones y conductas que cumplan determinados acuerdos sociales, que consideren la presencia de los otros y sus derechos. Por ello, una educación de calidad no consiste sólo en adquirir conocimientos instrumentales y habilidades cognitivas, artísticas o afectivas, sino que también implica sustancialmente la formación en valores. En el marco de lo que Zygmunt Bauman ha llamado la "modernidad líquida", la sociedad sigue demandando a la educación el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, de su capacidad de convivencia tolerante, respeto mutuo y actitudes solidarias.

Y, en una sociedad democrática, la **educación en valores** necesariamente debe referirse también a aquellos valores que capacitan para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Consideramos que esta educación debe, por una parte, proporcionar a los alumnos un conocimiento suficiente sobre los fundamentos y modos de organización del Estado democrático; por otra, ayudarles a desarrollar actitudes favorables a dichos valores y a ser críticos con las situaciones que denotan su ausencia; y, por último, llevar a cabo prácticas de democracia y participación ciudadana en el propio ámbito escolar. La **educación para una ciudadanía activa y responsable** es un entramado en el que todas esas vertientes están integradas, atendiendo a estas dos diferentes dimensiones:

- **Ética Personal y Social:** los valores que favorecen la maduración de los alumnos como personas íntegras (autoestima, dignidad, libertad, responsabilidad) y en sus relaciones con los demás (respeto y lealtad, base de la convivencia y la cooperación)
- **Construcción de Ciudadanía:** los valores sociales que permiten a los jóvenes la participación activa en la sociedad democrática (conocimientos relativos a sus derechos y deberes ciudadanos, a la resolución de conflictos, a la igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia contra estas últimas, a la tolerancia y la aceptación de las minorías, así como a la aceptación de las culturas diversas y la inmigración como fuentes de enriquecimiento social y cultural).

La educación de los valores dentro del proceso educativo tiene un particular carácter multifacético y complejo. Los valores interiorizados conforman la esencia del modelo de representaciones personales, el sentido de vida y la concepción del mundo; permiten la comprensión, la interpretación y la valoración del sujeto y brindan la posibilidad de definir el proyecto de vida, integrado por objetivos y finalidades para la actividad social.

Cuando el ser humano ejecuta una acción ante una determinada situación, los únicos factores observables del actuar humano son justamente la situación y la acción mismas, dado que los factores intrapersonales que determinan su acción específica no son observables. El resultado esperado de la formación en valores es el de inducir a la realización de acciones acordes a valores que tienen la cualidad de observables, a diferencia de los valores en sí mismos que sólo ocurren en el plano de la inteligibilidad interpersonal. En el marco de un programa de Formación en Valores se parte de la premisa de que el fomento de actitudes correctas, a través de la práctica de las virtudes, produce el resultado observable de las propias actitudes y supone el resultado intangible de una escala de valores fortalecida en el estudiante.

Los valores constituyen guías y principios de la actividad humana que dan sentido a la vida hacia la autorrealización y el desarrollo humano en su entorno social, e implican la relación de lo material con lo espiritual y lo social con lo individual. Si bien se estructuran por las circunstancias cambiantes de la realidad -de modo tal que su contenido puede expresarse de manera diferente en condiciones concretas y se jerarquizan en dependencia del desarrollo de la personalidad y del contexto- existen valores universalmente considerados esenciales, como de la vida.

La acción no es una capacidad optativa de los seres humanos sino una necesidad esencial de la que depende su supervivencia como individuos y como especie. Se puede elegir cómo y cuándo actuar, pero es forzoso actuar, allí no hay elección posible. Y la acción consciente, voluntaria, sustentada en el conocimiento de la circunstancia en que se actúa y de las consecuencias del acto, requiere unas directrices de comportamiento individual que hacen posible la coexistencia humana en sociedad. La convivencia social pacífica se logra mediante la educación. Y el proceso de formación de valores es un fenómeno que se inicia en el entorno social inmediato del individuo y se prolonga, idealmente, durante toda su vida, incidiendo en él los cambios sociales que provocan transformaciones en las interrelaciones humanas, en las percepciones y en las condiciones materiales y naturales.

La significación socialmente positiva del valor está dada por el grado en que expresa un redimensionamiento del hombre y sus relaciones. Esta objetividad del valor trasciende los intereses particulares para ubicar en el centro al hombre como género. Pero a la vez su objetividad depende de la subjetividad, y su carácter social, de la individualidad, y viceversa. Es decir que en el centro de la comprensión de los valores están las relaciones entre lo objetivo y lo subjetivo y entre lo individual y lo social.

En el proceso de interacción del hombre con la realidad se destaca su capacidad interpretativa hacia todo lo que adquiere significación y, por tanto, valor para él. En este proceso el hombre actúa como sujeto y la realidad, como objeto de asimilación, comprobación y evaluación en una dialéctica constante. Las percepciones de la realidad se incorporan al hombre en calidad de referentes que guían la conducta. Sin embargo, estos patrones a la vez se convierten en objeto de crítica por parte del sujeto; es decir que, si bien la sociedad establece códigos y significados que actúan sobre el hombre, éste percibe e incorpora esa realidad en calidad de contenido propio, lo cual implica una valoración de la realidad incorporada. Podemos entonces afirmar que el hombre no recibe pasivamente los valores socialmente vigentes, sino que estos valores pasan a través de la conciencia y

lo individual actúa como un filtro selectivo, de modo tal que los valores individuales en no pocas ocasiones se diferencian de los sociales. A partir de estos procesos es que los valores dirigen y orientan las acciones humanas de forma conciente y, a la vez, como proceso individual, permiten diferenciar a unos hombres de otros como entes únicos e irrepetibles. Dos personas pueden realizar una misma actividad y estar impulsadas por valores diferentes, de ahí que se afirme que los valores constituyen significados subjetivos con un fuerte componente individual.

Los valores no se enseñan y aprenden de igual modo que los conocimientos y las habilidades, y la escuela no es la única institución que contribuye a su formación y desarrollo, dado que se forman en el proceso de socialización bajo la influencia de distintos agentes (familia, escuela, medios de comunicación, instituciones sociales). Y a medida que los seres humanos se socializan y la personalidad logra una regulación conciente, se va estructurando y estabilizando una jerarquía de valores propia, que puede variar en las distintas etapas de desarrollo y situaciones concretas. Esto significa que los valores no sólo son cualidades de las cosas, personas, fenómenos, etc., sino que también componen la estructura de la personalidad y determinan su actividad de valoración, incidiendo así en la función reguladora de la conducta y en las actitudes hacia el mundo circundante en base a estas motivaciones e intereses. El valor se manifiesta en la estructura psíquica de los individuos (carácter, convicciones, capacidades, etc.) y se despliega en la actuación humana.

La educación debe y puede incidir en la brecha entre lo que se quiere ser y hacer y lo que se puede ser y hacer en cada momento de la vida. La posibilidad de ayudar a adecuar estos aspectos se halla en la comprensión de la relación entre lo individual y lo social, siendo éste uno de los objetivos fundamentales de la educación en valores. La dinámica y la armonía de la personalidad desarrollada en una sociedad está en el equilibrio que logra entre la satisfacción de los intereses y necesidades personales y los deberes sociales. Cuando se habla de valores, de su formación y desarrollo, se refiere al aprendizaje como cambio de conducta. Decía Einstein en 1952 en el New York Times: *“No basta con enseñar a un hombre una especialidad. Aunque esto pueda convertirle en una especie de máquina útil, no tendrá una personalidad armoniosamente desarrollada. Es esencial que el estudiante adquiera una comprensión de los valores y una profunda afinidad hacia ellos. Debe adquirir un vigoroso sentimiento de lo bello y lo moralmente bueno”*.

La relación entre lo normativo y lo significativo-motivacional en el individuo parte de la estrecha relación entre la norma y el significado personal, por lo que en el proceso educativo se debe de ir en busca de esta relación. *“Si experimentamos algo como un deber y no sólo sabemos abstractamente que rige como tal, el deber se convierte en objeto de nuestras aspiraciones personales. Lo socialmente significativo se convierte en personalmente significativo”* (Rubenstein; 1967: 700). Las normas (establecidas socialmente con el objetivo de lograr una actuación determinada en situaciones específicas) tienen un carácter obligatorio, pero éste se pierde cuando el sujeto actúa de forma conciente y asume el valor que la fundamenta.

**Pasar de una visión tradicional de la educación cívica a una ampliada que incluye la formación en valores y la construcción de ciudadanía consiste en entender que ella requiere promover el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) para participar cívica y políticamente.** Actualmente se reivindica el papel fundamental de la educación en tanto agente socializador, proveedor de los insumos necesarios para una participación activa de ciudadanos capaces de influir en la reproducción del orden social vigente y de contribuir a mejorar ese orden.

La discusión acerca de la supuesta “neutralidad” de la educación es extensa y compleja y ha suscitado polémicas políticas, pedagógicas y filosóficas, dado que la educación conlleva una

dimensión normativa y siempre supone (explícitamente o no) una escala de valores. Hay quienes plantean que la supuesta neutralidad del profesor es una pretensión ilusoria o una trampa ideológica, y que la neutralidad es educacionalmente indeseable, además de prácticamente imposible. No se puede pensar en educar sin poseer previamente una visión del modelo de ser humano que, como paradigma, es deseable alcanzar. De esto se desprende que los valores son parte constitutiva de la institución escolar y trascienden lo explícitamente expresado en los programas curriculares de los centros educativos. ¿Qué implica entonces educar para el ejercicio de la ciudadanía?

La educación para el ejercicio del oficio de ciudadano comienza con el acceso a la escritura, y al lenguaje; continúa con todo aquello que constituye la tradición cultural y alcanza sus niveles críticos en la adolescencia, con el aprendizaje y práctica de contenidos y valores compartidos que posibiliten la integración social y la cohesión política. Para ello, la educación para la ciudadanía no debería reducirse a un conjunto de valores éticos y cívicos, sino que cabe plantearla como el currículum básico indispensable que todos los ciudadanos han de poseer al término de la escolaridad obligatoria (capital cultural mínimo y activo competencial necesario para moverse e integrarse en la vida colectiva), que comprende también comportamientos y actitudes propios de una ciudadanía activa cultivados en procesos de vivenciales consistentes en la institución escolar y la comunidad educativa. ¿Cómo servirse de la escuela para inventar un modelo de ciudadanía capaz de combinar construcción individual -con el conjunto de libertades que esa construcción supone- y reglas colectivas? ¿Cómo inventar dicho modelo a través la combinación de valores y experiencia, ya que los valores -si se los entiende como "reglas"- ya no bastan para asegurar la cohesión social cuando no están acompañados de una experiencia que les confiera sentido? Con frecuencia se registra un dramático desajuste entre valores y prácticas. El problema ya no es más el de la internalización de los valores, sino el abismo que se abre entre los valores y las prácticas.

La educación para la democracia y la ciudadanía no consiste únicamente en transmitir conocimientos teóricos a los alumnos para mejorar su cultura política en temas como los derechos humanos y el funcionamiento de las instituciones políticas. Sea transversalmente o en cursos específicos, la formación en valores está inserta en una cultura escolar que hace referencia al sistema de valores, normas, prácticas diarias y disposiciones organizativas que existen en una institución concreta. Por tanto, influye en la manera de pensar, de comportarse y de interactuar de los distintos integrantes de las instituciones, es decir, de los alumnos, profesores, personal no docente, padres y otros miembros de la comunidad. Por eso es importante trabajar en dirección a una "escuela democrática" en la que prevalezcan los valores y los métodos de enseñanza democráticos y en la que todos los implicados -en particular, docentes, padres y alumnos- ejerciten estas prácticas participando en su gestión y en la toma de decisiones.

### **Aproximaciones filosóficas al concepto de valor.**

*"El valor, como el poliedro, posee múltiples caras  
y puede contemplarse desde variados ángulos y visiones.  
Desde una posición metafísica, los valores son objetivos: valen por sí mismos;  
desde una visión psicológica, son subjetivos: valen si el sujeto dice que valen;  
y desde el aspecto sociológico, son circunstanciales:  
valen según el momento histórico y la situación física en que surgen"*  
Enrique Gervilla Castillo, 1994

Una propuesta de formación en valores no puede eludir la indagación y la comprensión de qué son los valores, pregunta que, históricamente y hasta la actualidad, ha sido objeto de reflexión y polémica para la Filosofía.

Los valores son cualidades que atribuimos a las cosas o que reconocemos en ellas. Hablamos de la belleza de un cuadro, de la bondad de un acto, de la utilidad de una máquina. Sin embargo, los valores son cualidades muy peculiares que se distinguen de las demás. ¿Los valores son propiedades de las cosas o somos nosotros quienes les conferimos valor? ¿Son objetivos o subjetivos? ¿La belleza está en el objeto, o decir que un objeto es bello es sólo expresar nuestro placer al observarlo? Preguntas como éstas forman parte del llamado “problema de los valores”, al cual distintos filósofos han dado diversas respuestas.

La Axiología es la rama de la Filosofía que estudia los valores (se aplica también a otros ámbitos, como el Derecho y la Pedagogía, en los cuales aparecen temas de carácter axiológico), también nombrada en ocasiones con las expresiones Filosofía de los Valores y Teoría de los Valores. En el marco de la Axiología se desarrolla la reflexión en torno a los problemas que generan tanto el valor en sí y la forma en que los valores específicos determinan las acciones humanas, como los procesos de valoración mediante los cuales se identifica o aplica un valor en alguna situación del mundo físico. El valor es aplicable a los más diversos contenidos de la experiencia, por lo que su extensión pragmática alcanza actividades humanas tan variadas como la ética, la política, la ciencia y la economía. Por ejemplo, en estudios epistemológicos se identifica a la *verdad* como un valor del conocimiento y en estética es indispensable el valor de la *belleza*; la ética y la política, en tanto que disciplinas regulatorias de la convivencia pacífica del hombre, requieren valores como el *bien*, entre otros.

De modo general y preliminar plantearemos que la aparente ubicuidad del valor hace difícil generar un concepto aceptable y universal de éste. En este sentido, las corrientes axiológicas del objetivismo y el subjetivismo son expresión del debate sobre “si el hombre crea el valor o lo descubre”.

Son características de los valores la polaridad y la jerarquía. Lo bueno tiene su opuesto: lo malo. Lo justo tiene su opuesto: lo injusto. Lo bello tiene su opuesto: lo feo. Lo útil tiene su opuesto: lo inútil. A cada valor positivo corresponde un valor negativo y no es posible concebir un valor sin su contravalor. Esta característica de los valores, debida a la no indiferencia frente al objeto, es la polaridad, que indica que aquello que valoramos produce una determinada actitud o sensación: lo aceptamos o lo rechazamos, nos produce placer o desagrado. Además, hay valores superiores a otros, es decir, existe una jerarquía de valores. Mientras que la polaridad se refiere a cada valor y su opuesto, la jerarquía se refiere a las relaciones entre los valores. Hay multiplicidad de valores (los valores útiles, los vitales, los estéticos, los éticos, los religiosos) y esta multiplicidad se ordena según un criterio de superioridad: por ejemplo, los valores éticos son superiores a los estéticos. Y así como la polaridad se reconoce a través de la aceptación o el rechazo, la jerarquía se reconoce a través de la preferencia. Los seres humanos muestran sus preferencias con sus acciones, sus elecciones, sus gestos; y esas preferencias revelan sus jerarquías de valores. Hoy es común aceptar que esta jerarquía puede ser diferente en distintas personas o en distintos grupos humanos y que puede cambiar con los cambios que se dan en los contextos socioculturales. Sin embargo, hay quienes sostienen que las jerarquías de valores no son cambiantes ni relativas sino absolutas y objetivas.

**El valor es una cualidad percibida en un objeto, depositario del valor, que no es una cualidad primaria o propia de éste sino que surge a condición de que el objeto se presente a un sujeto que lo perciba** (Frondizi, 2004, pp. 208 y ss). La presencia de estos dos elementos (el sujeto y el objeto)

ante situaciones de manifestación de valores ha originado dos visiones radicalmente diferentes como respuestas de la Filosofía a la pregunta sobre la definición del valor: las teorías axiológicas subjetivistas y objetivistas.

### *Las teorías subjetivistas*

La postura en la que el valor está fundamentalmente determinado por efectos producidos en o por el sujeto, es conocida como teoría subjetivista del valor. Esta posición respecto al origen del valor ha tenido distintas vertientes, pero es una constante en todas ellas el pensamiento esencial que sostiene al valor como *relativo al hombre que valora* (Ferrater Mora, p. 3635). Por tanto, un objeto, de cualquier clase que sea, adquiere valor cuando representa un interés al ser humano, de cualquier clase que sea. El problema del surgimiento del valor se restringe de esta manera al problema del interés subjetivo sobre los objetos, o de las situaciones específicas en las cuales se gesta la valoración. En las corrientes subjetivistas resalta la dificultad de la transmisión de valores entre distintos sujetos, dadas sus inherentes diferencias en tanto que seres humanos. Dado que el valor depende de la valoración que realiza cada sujeto, no es posible la discusión al respecto.

Esta visión afirma el carácter íntimo, personal y subjetivo del valor y niega la distinción valorativa jerárquica entre las cosas. Para el subjetivista los valores son impresiones subjetivas de agrado o desagrado que ellas nos producen. Es el deseo, el interés o la necesidad del sujeto lo que otorga valor a las cosas. No deseamos algo porque vale sino que vale porque lo deseamos. Estas impresiones, proyectadas en las cosas mismas, son objetivadas y reciben el nombre de "valor".

Un exponente del subjetivismo ha sido el filósofo inglés Alfred Ayer, quien postula que los enunciados éticos son emotivos y subjetivos; no son empíricos, no se refieren a un estado de cosas del mundo sino que son expresiones de sentimientos. En su obra "Lenguaje, verdad y lógica" (1965, Eudeba), afirma: *"Al decir que cierto tipo de acción es bueno o malo, no hago una afirmación factual (...). Expreso simplemente ciertos sentimientos morales. Y el hombre que abiertamente me contradice, expresa simplemente sus sentimientos morales. Así, pues, no tiene sentido preguntar quién de nosotros tiene razón, porque ninguno de nosotros afirma un enunciado genuino. La función del lenguaje ético es, por tanto, emotiva, en el sentido de estimular las emociones e inducir a la acción, pero es imposible hallar un criterio para determinar la validez de los juicios éticos"*.

El subjetivismo sostiene que no existen objetos valiosos en sí mismos al margen de la relación con un sujeto, y descarta que las propiedades del objeto puedan provocar la actitud valorativa del sujeto. Si no son las propiedades del objeto la causa de esta actitud, ¿a qué se deben las distintas reacciones del sujeto frente a distintos objetos? Pareciera innegable que propiedades distintas contribuyen a despertar reacciones diferentes. Además, desde el punto de vista jurídico, si algo fuera valioso por el hecho de producir placer no podría ser sancionada ninguna conducta placentera. Por otra parte, existen objetos o conductas consideradas valiosas que pueden placenteras como, por ejemplo, un remedio o una comida nutritiva que nos desagrada. Lo mismo puede decirse de los deseos: existen deseos mezquinos, perversos, egoístas. Si podemos juzgar la calidad del deseo es porque hay cosas que merecen ser deseadas y otras que no lo merecen. Y algo similar sucede con los intereses. Que algo nos interese no necesariamente significa que ese algo sea valioso, de otro modo todo interés sería aceptable y ninguno podría ser considerado inapropiado.

Otra objeción que se plantea al subjetivismo es que, si el valor está determinado por el deseo o por el placer, ¿cómo se explican los valores éticos? ¿Por qué alguien es capaz de sacrificarse por otra

persona hasta el punto de arriesgar su propia vida? El reconocimiento de un valor ético puede ser independiente de nuestros deseos o intereses.

Quien sostenga una posición subjetivista extrema seguramente considerará que la posición docente correcta es la de la neutralidad en todas las discusiones sobre valores y posiblemente le resulte inapropiado, por inútil, generar espacios para el debate y la deliberación entre sus alumnos. O, en el mejor de los casos, ese debate tendrá como único fin conocer los gustos de cada uno sin necesidad alguna de llegar a acuerdos o de ejercitar la crítica sobre las posiciones expuestas.

### *Las teorías objetivistas*

Para el objetivista *las cosas son valiosas en sí mismas*, independientemente de la apreciación o valoración de los sujetos. Por eso, si bien es verdad que no hay discusión posible sobre el agrado o el desagrado, en el marco de esta visión sí es posible la discusión sobre los valores. En esta postura se considera que la belleza de un cuadro es discutible (lo cual constituye un indicio de que se trata de un valor objetivo) y la captación de este valor puede lograrse en la medida en que se descorra el velo que cubre la intuición de la belleza y, entonces, sea posible captarla. El objeto posee un determinado valor estético intrínseco aunque nadie lo reconozca. En consecuencia, los valores no son proyecciones de los sujetos que valoran sino que son realidades, que se descubren y aparecen como algo que logra ser captado. Pueden existir valores que nadie haya captado, pues la ignorancia de un valor no afecta su existencia.

Un exponente fundamental del objetivismo ha sido el filósofo alemán Max Scheller, para quien los valores son:

- *Inespaciales e intemporales*. No se dan en el espacio ni en el tiempo, aunque necesitan de seres espaciales y temporales para encarnarse.
- *Inalterables*. No cambian con las transformaciones históricas, lo que cambia es la percepción que se tiene de ellos (por ejemplo, la injusticia siempre ha sido un contravalor y, aunque determinadas injusticias -como la esclavitud- eran toleradas en otros tiempos, siempre existió el valor de la justicia).
- *Independientes del hombre*. Existen aún cuando no sean captados.
- *Jerárquicos*. La jerarquía de los valores también es objetiva. De mayor a menor se ordenan del siguiente modo: valores religiosos (sagrado-profano); valores espirituales (bello-feo, justo-injusto, verdadero-erróneo); valores vitales (bienestar-malestar; noble-innoble); valores sensibles (agradable-desagradable; útil-dañino).

Las doctrinas objetivistas más contemporáneas surgieron como reacción contra el pronunciado relativismo propio de la interpretación subjetivista y ante la necesidad de buscar un orden moral estable. La tesis central del objetivismo axiológico establece que el valor que descansa en un depositario es independiente de él. No están condicionados por ningún hecho social, biológico o particular. Sólo el conocimiento individual y subjetivo del valor es relativo, pero no el valor en sí. Sostiene que los valores son independientes de los sujetos pero las consecuencias de esta visión pueden llegar a ser absurdas. ¿Qué sentido tendrían la lealtad o la solidaridad si no existieran seres humanos capaces de ser solidarios o leales? ¿Qué solidaridad podría existir independientemente de los actos concretos de las personas? Lo valioso es valioso para el ser humano. ¿Qué sentido tendría un valor ignorado absolutamente por los sujetos?



Quien sostenga una posición objetivista extrema considerará no sólo que ciertos valores son objetivos sino que él conoce cuáles son esos valores. El objetivista suele ser elitista pues comúnmente sostiene la idea de que sólo algunos están capacitados para captar los auténticos valores. El docente que sostenga una posición objetivista extrema seguramente considerará que la posición correcta es la de la beligerancia en la mayoría de las disputas valorativas. Querrá que sus alumnos y alumnas capten los auténticos valores, que son los que él sostiene. En el terreno de la ética, probablemente se dedicará a inculcar una moral. En el terreno de la estética, posiblemente despreciará el gusto de su alumnado e intentará resaltar los valores estéticos de “las grandes obras de arte”.

### *La teoría relacional del valor*

El filósofo argentino Risieri Frondizi, en su libro *¿Qué son los valores?*, propone una concepción que se opone tanto a las posturas subjetivistas como objetivistas. Según este autor, el valor es el resultado de la relación entre el sujeto y el objeto. El placer, el deseo, el interés influyen en lo que valoramos, pero estos estados no son suficientes para que exista el valor, que tiene relación con elementos objetivos. El valor no es creado por el sujeto, aunque sin él tampoco es posible la existencia del valor. Hay una realidad objetiva que nos obliga a valorar de un modo determinado. El valor presenta, entonces, una cara objetiva y otra subjetiva.

Las doctrinas subjetivistas y objetivistas han contribuido a mostrar un aspecto de la naturaleza del valor pero la asunción de una posición implica la negación de la otra, cuando en ambas se encontrarían elementos valiosos para la explicación del valor en sí (Frondizi, p. 141). Los argumentos de ambos tipos de teorías tienen validez equivalente (en el sentido de que sus respectivas construcciones conceptuales alcanzan un nivel de elaboración difícil de falsear) y, sin embargo, ambas posiciones son parciales porque no generan una propuesta de solución satisfactoria respecto a la naturaleza del valor. El subjetivismo acierta cuando sostiene que no hay valor sin valoración y yerra al negar el elemento objetivo. El objetivismo, a su vez, acierta al indicar la importancia de las cualidades objetivas pero se equivoca al dejar de lado la reacción del sujeto frente a tales cualidades.

Se vislumbra en el problema central de la axiología que el valor es el resultado de una tensión entre el sujeto y el objeto y, por tanto, ofrece una faceta objetiva y otra subjetiva. Cuando se examina la relación de un objeto valioso con el sujeto que lo valora, se advierte que el valor no puede existir sino en relación con el sujeto en el que se gesta el proceso de valoración. Esto significa que, además del sujeto y del objeto, es ineludible tomar en consideración la actividad del sujeto por medio de la cual éste se pone en relación con el objeto. Esta actividad es el proceso de valoración. Resumiendo, el surgimiento del valor requiere del elemento objetivo depositario del valor, del sujeto en que se induce el valor manifiesto ante la presencia del objeto y del proceso de valoración que establece la relación entre sujeto y objeto.

El valor es, para Frondizi, una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto. Y esta relación se da en una situación determinada, constituida -entre otros elementos- por el ambiente físico, el ambiente cultural, el medio social. La jerarquía de valores, por ende, no puede ser una tabla fija e inmutable, sino que depende del sujeto, del objeto y de la situación. Afirma que la mayor o menor subjetividad del valor depende de su jerarquía. Los valores más altos son más objetivos que los valores más bajos: los valores éticos son más objetivos que los estéticos y éstos son más objetivos que los valores relacionados con las sensaciones. Por ejemplo, el deber de no matar no depende del gusto de cada uno. Es un valor universal que debe ser respetado incluso a pesar de nuestros deseos e intereses. El valor de una obra

de arte puede ser más discutible, pero tampoco es algo que se reduce al placer que nos produce su contemplación.

Sujeto y objeto, a su vez, son cambiantes. La valoración que realiza un sujeto depende de su situación. El sujeto es un ser histórico que depende de los condicionamientos de su sociedad y de su época, de factores sociales y culturales. Su jerarquía de valores está influida por la jerarquía de quienes lo rodean. Y el objeto también sufre modificaciones que afectan su valor. Ciertos objetos pueden ser más valiosos cuanto más antiguos son; otros en cambio van perdiendo valor con el paso del tiempo.

Quien sostenga una posición similar a la de Risieri Frondizi comprenderá que el valor es una cualidad compleja y cambiante pues está en relación con componentes dinámicos (sujeto, objeto, situación). No hay valores ni jerarquías valorativas inmutables y absolutas, pero esto no significa que se deba caer en posturas relativistas. Desde el punto de vista de la práctica educativa, esta concepción permite que el docente ayude a sus alumnos a comprender la complejidad de los problemas vinculados con los valores, la necesidad de conocer el contexto en el que cierto valor aparece y el carácter dinámico, histórico y cambiante del valor. Este docente habilitará espacios para el debate y sostendrá posiciones neutrales o beligerantes, teniendo en cuenta el tipo de valor sobre el que se está discutiendo. Hará una distinción entre discusiones sobre las que no es necesario arribar a acuerdos y donde es legítimo respetar el parecer de cada uno, y discusiones en las que se ponen en juego valores éticos y en las que, por ende, es preciso reconocer mínimos acuerdos comunes que hagan posible una convivencia justa, democrática y pluralista.

### *Las teorías éticas*

Continuando con la perspectiva filosófica, mencionaremos distintas concepciones éticas. La mayoría de los filósofos que se han ocupado de problemas éticos han intentado dar respuestas universalmente válidas. Éstas son algunas de las preguntas que intentaron e intentan responder: ¿Qué es lo bueno? ¿Se pueden establecer criterios objetivos para distinguir entre lo bueno y lo malo? ¿Para juzgar la bondad o maldad de un acto hay que considerar la acción en sí misma o hay que considerar sus consecuencias o las circunstancias en las que ese acto se realiza? ¿Se puede afirmar que una acción es buena siempre, en cualquier situación y en cualquier época o lugar? ¿Es la intención del que actúa la que determina la bondad de su acción, o es el resultado de dicha acción la que determina su valor moral? ¿Actuar bien implica sacrificar los propios intereses? ¿La acción ética es universalizable?

Empleamos el término “ética” para calificar una conducta buena, honesta, correcta y, con el mismo sentido, usamos a menudo el término “moral”. Desde el punto de vista etimológico ambos tienen el mismo significado, por lo cual implica una redundancia utilizar las dos expresiones a la vez (por ejemplo, en “valores éticos y morales”). “Ética” proviene de la palabra griega “ethos” y significa “costumbre, hábito”; “Moral” proviene de la palabra latina “mos” y también significa “costumbre, hábito”. Sin embargo, existe una distinción entre ambos términos.

La Moral es, además de una serie de hábitos y costumbres, el conjunto de normas que consideramos justas y obligatorias en la cultura o la época a la que pertenecemos. Por ejemplo, los diez mandamientos son un conjunto de normas que conforman parte de la moral judeo-cristiana. La moral que rige en nuestra sociedad no ha sido inventada por nosotros pero somos nosotros quienes

la aplicamos, regulando conductas que las normas jurídicas no legislan. “No se debe mentir” es una norma moral. Si bien existen normas legales que sancionan ciertos tipos de mentira (por ejemplo, el falso testimonio de un testigo en un juicio) no toda mentira es contemplada por las leyes. Las sanciones a las que nos sometemos cuando incumplimos normas morales están relacionadas con el rechazo o la reprobación por parte de nuestros semejantes. Otra diferencia con respecto a las normas jurídicas es que las morales obligan a quienes las consideran justas, lo cual significa que la persona que actúa de acuerdo con ellas lo hace basada en la convicción de que es la forma correcta de actuar. Y, por el contrario, no actúa de acuerdo su propia moral quien cumple normas jurídicas que considera injustas (por ejemplo, cuando delata a otra persona siguiendo la ley injusta de un régimen totalitario cuyo ordenamiento jurídico contiene normas que obligan a delatar a los opositores).

Continuando la distinción entre Ética y Moral, la Ética es la reflexión filosófica sobre la Moral, sobre por qué esas normas nos parecen justas y obligatorias. La Moral dice “no se debe mentir” y la Ética se pregunta “¿por qué no se debe mentir?”; trata de explicar la conducta moral, de discriminar a qué llamamos “bondad” y a qué “maldad” y de buscar y especificar los criterios para decidir si una conducta es buena o mala; también estudia las diferentes morales de las distintas culturas y sus cambios a través del tiempo.

En la mayoría de las situaciones en que se nos plantea un problema moral lo resolvemos acudiendo a las normas que consideramos obligatorias sin preguntarnos por qué, pero en algunas situaciones sentimos que la respuesta no es tan clara y no consiste en acatar mecánicamente una regla. En esas ocasiones nos hacemos preguntas de tipo ético.

### *La Ética utilitarista*

Un exponente fundamental del utilitarismo ha sido el filósofo inglés John Stuart Mill, quien expone la teoría de que lo bueno es útil, y lo útil es lo placentero o lo que nos lleva hacia el placer. La acción es buena si genera la mayor felicidad posible para el mayor número de personas posible y es mala si produce dolor. El propio Mill acepta que esta teoría genera rechazo porque el placer suele asociarse con el egoísmo y los vicios por la suposición errónea de que los seres humanos no son capaces de placeres elevados, pero esto implica desconocer que poseen facultades más elevadas que los animales, vinculadas al placer que deviene de nuestras capacidades creativas e intelectuales.

*“La ética utilitarista reconoce al ser humano el poder de sacrificar su propio bien por el bien de los otros. (...) La felicidad en que se cifra la concepción utilitarista no es la propia felicidad del que obra, sino la de todos. Porque el utilitarismo exige a cada uno que entre su propia felicidad y la de los demás, sea un espectador tan estrictamente imparcial como desinteresado y benevolente. En la norma áurea de Jesús de Nazareth leemos todo el espíritu de la ética utilitarista: ‘Haz como querrían que hicieran contigo y ama a tu prójimo como a ti mismo’. En esto consiste el ideal de perfección de la moral utilitarista. Como medios para conseguir la más exacta aproximación a este ideal, el utilitarismo exigiría los siguientes: primero, que las leyes colocaran la felicidad (...) o el interés de cada individuo en armonía con el interés común; segundo, que la educación y la opinión, que tan vasto poder tienen sobre el carácter humano, usaran su poder para establecer en la mente de cada individuo una asociación indisoluble entre su propia felicidad y el bien de todos (...).” (Stuart Mill: El utilitarismo, Hyspamérica, 1971, pp.147-148).*

Cumplir las normas morales es habitualmente mejor y tiene mejores consecuencias que quebrantarlas. Sin embargo, pueden darse situaciones puntuales en las que sea preferible transgredir normas tales como decir la verdad (que es habitualmente la mejor acción), en tanto sus consecuencias apuntaran a la mayor felicidad del mayor número de personas. Entonces, ¿cómo sabemos cómo

actuar en cada situación particular? A esta cuestión el utilitarismo de Mill responde del siguiente modo: es cierto que cada situación es única, pero las experiencias de nuestros antepasados han ido mostrando las posibles consecuencias de las acciones y conocemos los efectos de los actos humanos porque hemos podido apreciarlos en acciones realizadas por otros. Por eso, no es preciso calcular en cada situación particular los efectos de nuestra acción; ya sabemos, aproximadamente, cómo debemos actuar.

### *La Ética kantiana*

El mayor opositor a las concepciones éticas que vinculan la ética con sus consecuencias (el placer, la felicidad) ha sido el filósofo alemán Immanuel Kant (cabe aclarar que aquí no seguimos un orden cronológico, ya que la obra de Kant es anterior a la de Mill). Para Kant, no se deben medir los actos por sus resultados o consecuencias sino valorarlos en sí mismos. Por ser naturales, los seres humanos nos regimos por leyes de la naturaleza, y por ser racionales, nos regimos por la ley moral. La ley moral está en nuestra razón y es válida e inmutable para todos los seres humanos, en todas las épocas y en cualquier situación. Ella dice que cuando nos proponemos actuar debemos asegurarnos de que desearíamos que todos los demás hicieran lo mismo si se encontrasen en la misma situación. Cuando actuamos bien, no tenemos dificultad en concebir que lo que nos proponemos hacer valga como ley universal, pero cuando actuamos mal pretendemos ser la excepción a esa ley.

Kant se opone a toda ética que valore los actos por sus fines o sus resultados concretos. Lo único que importa es el querer, es decir, la intención del acto. Y la única intención que hace que un acto sea bueno es la intención de cumplir el deber, no importa la utilidad de esa conducta o si logra algún resultado. La razón no nos manda realizar ciertos actos para ser felices. La razón nos manda ser buenos, más allá de que esa bondad produzca placer o felicidad.

Kant divide las acciones humanas en: 1) Acciones hechas contra el deber: todas ellas inmorales o moralmente malas; y 2) Acciones hechas conforme al deber: sólo algunas de las cuales son moralmente buenas. En este tipo de acciones caben tres opciones: a) Acciones hechas conforme al deber pero cumplidas en razón de algún interés personal; b) Acciones hechas conforme al deber pero cumplidas con una inclinación inmediata, como algún deseo o placer personal; c) Acciones hechas conforme al deber y cumplidas 'por deber'. De estas tres clases de acciones, las de a) y b) son legales o correctas, pero sólo las de c) son acciones moralmente buenas.

Señala que la ley moral inscrita en nosotros proclama: *"Cuando actúes, trata a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin y nunca como un medio"*. (Kant, E: Fundamentación de la metafísica de las costumbres, Espasa Calpe, Buenos Aires, p.83). Los seres humanos son personas porque son fines en sí mismos y en su lugar no puede ponerse ningún otro fin para el que ellos deban servir como medio. El ser humano se halla por encima de todo precio, no puede ser cambiado por nada equivalente, vale por sí mismo, tiene dignidad. Las personas tienen un valor intrínseco, no relativo y son, por eso, insustituibles.

### *La Ética de Lévinas*

El filósofo contemporáneo lituano Emmanuel Lévinas ofrece una concepción ética que se contrapone a las éticas ligadas a la búsqueda de la felicidad y, a la vez, se diferencia de la concepción ética kantiana, en las cuales el sujeto moral es entendido como un sujeto racional que, o bien define racionalmente el fin de su acción y evalúa cuáles son los medios adecuados para llegar a tal fin, o

bien descubre en su razón la ley moral que le indica universalizar las máximas de su acción. Para Lévinas no hay tal sujeto autosuficiente. Es el Otro quien me antecede, me constituye y a quien debo mi ser moral.

El Otro es, para Lévinas, el necesitado, el débil, el vulnerable, la víctima, y para referirse a él utiliza las figuras del huérfano, el extranjero y la viuda. Mi relación ética con ellos es cara a cara y es una relación asimétrica, pues el Otro se me aparece como Rostro y me demanda con su presencia. El término "rostro" significa la imposibilidad de reducir el Otro al yo. El Otro es diferente de mí, no es ni debe ser un reflejo de lo que soy. Esta filosofía es una crítica a las concepciones filosóficas y políticas que defendieron y defienden la asimilación del otro, ya sea a través de la educación, la evangelización, la colonización, la esclavitud o la explotación. El Otro no es una abstracción, es un ser concreto que se me presenta aquí y ahora y a quien debo responder, independientemente de que me responda a su vez. El compromiso ético no depende de una reciprocidad pasada, presente o futura. Todos los deberes que pueden concebirse en una relación ética están dirigidos únicamente a mí, sólo me obligan a mí y, por lo tanto, esta responsabilidad no equivale al cumplimiento de un deber universalizable. Que yo me haga responsable ante el Otro es mi respuesta a su demanda. Puedo no responder a ella, aunque no puedo evitar el ser afectado por su presencia. Asumir una responsabilidad ética significa que yo soy "el guardián de mi hermano", al margen de que mi hermano considere sus deberes hacia mí de la misma manera.

¿Qué sentido tiene aquí enfocarnos a estas reflexiones éticas? Que **la Ética al servicio de la ciudadanía debería ser entendida como saber práctico: un saber actuar en una situación determinada y en un contexto específico, que no se transmite con el mero estudio de las teorías filosóficas.** Por ello es deseable que los maestros tengan conocimiento de las principales teorías que se preguntan por aspectos de la acción humana presentes en cuestiones de nuestra vida cotidiana, para cuestionarlas y reflexionar a partir de ellas. Los filósofos muestran un modo de reflexionar sobre la conducta y nos dan pistas sobre qué se entiende por Ética; no ofrecen instrucciones concretas ni listas de normas o deberes a cumplir; presentan criterios pero no escriben decálogos. Estudiar concepciones filosóficas acerca de los valores y de la ética permite comprobar una característica fundamental de la Filosofía: sus preguntas no obtienen ni pueden obtener una única respuesta. La Filosofía profundiza las preguntas que formula y se esmera en dar respuestas bien fundamentadas, que no cancelan los interrogantes porque no son respuestas definitivas. ¿Acaso la cuestión de los valores podría ser resuelta alguna vez? ¿Y el problema ético podría llegar a una conclusión? Esta incapacidad de dar respuestas concluyentes muestra la auténtica fortaleza de la Filosofía: la capacidad de aceptar y sostener el carácter problemático de nuestra existencia.

**Si llevamos estas reflexiones al terreno de la formación ética y ciudadana,** podemos afirmar que es deseable que los docentes ayuden a pensar, que no obturen las preguntas con conclusiones cerradas, que fundamenten diversas respuestas sin presentar a ninguna de ellas como definitiva. En suma, **es deseable que los docentes estén dispuestos a sostener la dimensión filosófica de su tarea educativa.**

## **Los valores y el paradigma de los Derechos Humanos, imperativo ético para la construcción de una sociedad democrática**

Nuestra historia humana, personal y social, se construye a partir de las diferentes culturas a las que pertenecemos. Aun así, por sobre éstas tienen lugar macro-fenómenos, resultantes de transformaciones en el campo científico, económico y político en las últimas décadas, que reclaman

una profundización en las normativas éticas universales. Rehen del mundo sistémico del poder y del dinero, el desarrollo económico y tecnológico ha beneficiado sólo a un pequeño número de personas sobre la faz de la tierra, en detrimento de las condiciones mínimas de vida para la mayoría de los seres humanos y para el medio ambiente. Si, por un lado, las catástrofes naturales pueden ser evitadas o mitigadas mediante un planeamiento que tenga la vida como núcleo central, por otro lado, las tragedias resultantes de la avaricia de lucro, la incompetencia social y las corrupciones estructurales y personales, continúan segando vidas e impidiendo la dignidad y la abundancia para la mayor parte de la población mundial.

Para el filósofo brasileño Ernildo Stein se trata de atroces macro-fenómenos de orden material que nos golpean diariamente: la muerte de millones de seres humanos por el hambre, principalmente en el Tercer Mundo; la violencia de las guerras regionales, étnicas, tribales y económicas con centenas de millares de muertos; las enfermedades endémicas, epidémicas y estacionales en los pueblos más pobres; la violencia urbana produciendo terror y miedo en todos; las catástrofes climáticas; la explotación de adultos y niños por el trabajo esclavo; la prostitución de menores utilizados como objetos por el turismo; la desesperación de los excluidos del proceso social; la persecución y la extinción de minorías de todos los tipos; el confinamiento al margen de los sistemas de salud y la privación de la palabra de las mayorías pobres y explotadas; la agresión de los medios y de la propaganda; la desconsideración de los ancianos, los enfermos, los desempleados y las mujeres llenas de hijos; la mortalidad infantil; el desperdicio y el acopio de alimentos con fines especulativos; la destrucción de los recursos naturales del planeta; la manipulación de las esperanzas y los sueños de la juventud.

Todo esto nos lleva a preguntarnos: ¿Qué se hace con el derecho a vivir, cuando éste ya no opera para la mayoría de la población planetaria? A partir de esta perspectiva sostenemos la urgencia de retomar la ética como fundamento para la búsqueda de una sociedad democrática, construyendo una conceptualización valorativa históricamente actualizada en el contexto de la reflexión sobre los derechos humanos.

Con respecto al aspecto cultural de la crisis global en la que estamos inmersos, en su conferencia de 2007 en Barcelona sobre la educación en un mundo de diáspora, Zygmunt Bauman desarrolló tres ideas básicas:

- El concepto de la *cultura en la modernidad líquida*, una metáfora con la que alude a la condición cambiante y fugaz de la sociedad actual, marcada por el individualismo, el consumismo y la precariedad de las relaciones personales en un modelo donde se impone lo voluble y la diversidad, donde las elecciones se mueven por los deseos y las relaciones públicas, donde la variedad de opciones colisiona con la idea de integración cultural que sostenía los modelos educativos precedentes -sostenidos en un patrón estable- y donde las estructuras sociales no perduran el tiempo necesario para solidificarse -perdiéndose los patrones de referencia para nuestros actos humanos-.
- El concepto de *diáspora*, un modelo social de asimilación y adaptación que -en contraposición del modelo de la modernidad sólida- nos lleva permanentemente a la diferencia en un mundo donde las lealtades pueden ser múltiples, se da una permanente negociación para el reconocimiento de la propia identidad como individuo y se hace difícil discernir la pertenencia. Un modelo que implica sustituir las raíces por el ancla para transportarse a otro puerto en el cualquier momento.
- El *condicionamiento de la comunicación intergeneracional* por el desfase entre el mundo virtualizado online y el mundo físico offline, con sus diferentes reglas y percepciones temporales, que transforma los conceptos de comunidad y relación, difumina el compromiso y afecta a las condiciones del vínculo de alumnos y educadores.

En el contexto de las múltiples desintegraciones que mencionamos está teniendo lugar el **redescubrimiento de la necesidad de la ética**. En los inicios del siglo XX hubo un encandilamiento de las ciencias con la certeza de poder construir un mundo perfecto. La realidad en la cual se encuentran actualmente los seres humanos y su entorno ambiental se constituyó en campo prioritario para la reflexión y los cuestionamientos valorativos, reclama una postura y señala la urgencia de reconstruir los sueños de una humanidad ética. No una ética procedimental (moral) sino una ética de las prioridades. El ser humano necesita urgentemente de criterios para su acción en el mundo, que cada vez más profundiza lo desconocido.

Los derechos humanos son los derechos fundamentales de todas las personas. Todas, en cuanto personas, deben ser respetadas y su integridad física, protegida y asegurada. Los derechos humanos se refieren a un sinnúmero de campos de la actividad humana: el derecho de moverse libremente sin ser molestado; el derecho de ser tratado por los agentes del Estado con respeto y dignidad aunque se haya cometido una infracción; el derecho de ser acusado dentro de un proceso legal y legítimo donde las pruebas sean obtenidas acorde al derecho, sin ser sujeto a torturas y malos tratos; el derecho de exigir el cumplimiento de la ley y de tener acceso a un proceso judicial y a un Ministerio Público que no descansa mientras violaciones a los derechos humanos estén impunes; el derecho al acceso a la salud, la educación, la vivienda; el derecho de ser, pensar, creer, manifestarse o amar sin tornarse objeto de humillación, discriminación o persecución. Son aquellos derechos que garantizan una existencia digna a cualquier persona.

La efectiva implantación de los mismos demanda profundos cambios en la estructura de la sociedad. Vivimos una sociedad mundial, regional y local marcada por el absoluto dominio del mercado sobre la vida de los seres humanos, que da plenas libertades a las cosas pero que clausura a los seres humanos en los límites de lo económico y de lo social. *“La sociedad clausurada es aquella en que sus miembros se comportan entre ellos indiferentes al resto de los humanos, siempre preparados para atacar o para defenderse, constreñidos así a una actitud de combate”*. Contra esa sociedad, Dussel propone una sociedad abierta. *“La sociedad abierta es la que abraza un principio que abarca toda la humanidad”*.

Una verdadera ciudadanía, ideal máximo de los derechos humanos, exige el ejercicio de derechos y deberes. Esto significa que cada individuo debe fomentar la búsqueda y la construcción colectiva de los derechos: el ejercicio de la responsabilidad con la sociedad; el cumplimiento de reglas y de normas de convivencia, producción, gestión y consumo establecidas por la colectividad; y la búsqueda efectiva de participación en la política para controlar sus gobiernos elegidos dentro de principios democráticos.

*“Esta democracia como actitud moral implica que los diversos agentes sociales asuman una tarea de permanente reflexión y educación de la sociedad en los valores y los modos democráticos de vivir”* (Velásquez, 1999, p. 444). En este sentido la democracia es conquista y, como tal, se vuelve el propio proceso emancipatorio. La emancipación del ser humano es un proceso continuo de transformación de la sociedad de exclusión. Según Adorno, una democracia, con el deber no solamente de funcionar sino de realizarse conforme a su concepto, demanda ciudadanos emancipados.

El horizonte ético de los derechos humanos debe transformarse en una filosofía de vida de la ciudadanía, para combatir la barbarie en la cual matanzas, crimen organizado, corrupción, tráfico de drogas y de informaciones, muertes de tránsito, analfabetismo, desempleo, trabajo infantil, exclusión, parecen cosas normales en una sociedad que se pretende democrática. Esta gigantesca tarea requiere la confluencia de esfuerzos y saberes interdisciplinarios.

Es en este sentido que auspiciamos acciones educativas para la construcción de una sociedad sin violencia, participativa y democrática.

## Algunos conceptos del Papa Francisco I sobre valores y educación

Deseamos finalizar estas reflexiones mencionando mensajes del Papa sobre valores humanos que urge reinstaurar, en conceptos de la Encíclica *Laudato Si'*:

*“La ecología integral es inseparable de la noción de bien común, un principio que cumple un rol central y unificador en la ética social. Es «el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección»”. “El bien común presupone el respeto a la persona humana en cuanto tal, con derechos básicos e inalienables ordenados a su desarrollo integral. También reclama el bienestar social y el desarrollo de los diversos grupos intermedios, aplicando el principio de la subsidiariedad. Entre ellos destaca especialmente la familia, como la célula básica de la sociedad. Finalmente, el bien común requiere la paz social, es decir, la estabilidad y seguridad de un cierto orden, que no se produce sin una atención particular a la justicia distributiva, cuya violación siempre genera violencia. Toda la sociedad –y en ella, de manera especial el Estado tiene la obligación de defender y promover el bien común”.*

*“En las condiciones actuales de la sociedad mundial, donde existen tantas inequidades y cada vez son más las personas descartables, privadas de derechos humanos básicos, el principio del bien común se convierte inmediatamente, como lógica e ineludible consecuencia, en un llamado a la solidaridad y en una opción preferencial por los más pobres. Esta opción implica sacar las consecuencias del destino común de los bienes de la tierra, pero (...) exige contemplar ante todo la inmensa dignidad del pobre a la luz de las más hondas convicciones creyentes. Basta mirar la realidad para entender que esta opción hoy es una exigencia ética fundamental para la realización efectiva del bien común”.*

Tomamos también las palabras del Papa Francisco sobre la educación para las nuevas generaciones ante los desafíos que presenta el mundo actual, pronunciadas en el Congreso Mundial “Educar hoy y mañana: una pasión que se renueva” (Roma, 18-21/11/2015): *“La verdadera escuela debe enseñar conceptos, hábitos y valores. Y cuando una escuela no es capaz de hacer esto es selectiva, exclusiva y para pocos. Detrás de esto siempre está el fantasma del dinero, que arruina la verdadera humanidad”.* En esta educación, precisó, *“hay un lenguaje de la cabeza, del corazón y de las manos. La educación debe tomar estos tres caminos y enseñar a pensar, ayudar a sentir bien y acompañar en el hacer para que los tres lenguajes estén en armonía”.*

## Propuesta para el Ciclo lectivo 2017.

- Invitamos a todos los alumnos de todos los niveles educativos a intervenir en este nodal Eje Temático presentando producciones escritas, artísticas, fotográficas, audiovisuales, historietas, libros y revistas.
- Convocamos a los educadores a participar construyendo Experiencias Educativas en Formación en Valores.
- Aquellas instituciones educativas que se inscriban al XIII Certamen podrán presentar Proyectos Socioeducativos e Institucionales en Valores.



Para solicitar material sobre la elaboración de Experiencias y Proyectos Educativos, así como material bibliográfico sobre la temática, comunicarse a: [certamen@fundaciondemocracia.org.ar](mailto:certamen@fundaciondemocracia.org.ar)

## Bibliografía

- AHLERT, Alvorí. *Ética y Derechos Humanos: principios educacionales para una sociedad democrática*. Polis, Revista Latinoamericana. Núm. 16, Año 2007. Hacia la transdisciplinariedad
- ARANDA BARRADAS, Juan Silvestre y SALGADO MANJARREZ, Edgar. *La formación de valores en el ser humano*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421470004>
- ARANA ERCILLA, Martha y BATISTA TEJEDA, Nuris. *La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional*. <http://www.oei.es/historico/salactsi/ispajae.htm>
- Carta Encíclica *Laudato si'* del Santo Padre Francisco Sobre El cuidado de la Casa Común. 2015. [http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20150524\\_enciclica-laudato-si.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html)
- ESTRADA MOLINA, Odiel. *El profesor ante la formación de valores. Aspectos teóricos y prácticos*. Revista Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, Vol. 13, Núm. 3, Noviembre 2012, pp. 240-267. Universidad de Salamanca, España. <http://www.redalyc.org/pdf/2010/201024652012.pdf>
- FRONDIZI, Risieri. *¿Qué son los valores?* México, FCE, 1958
- GERVILLA CASTILLO, Enrique. *Un modelo axiológico de educación integral*. Universidad de Granada. <http://www.ugr.es/~fjirios/pdf/Cap5-Persona-valores.pdf>
- Ministerio de Educación y Cultura de España. *Los valores y la formación ciudadana*. <http://debateeducativo.mec.es/pdf/d0.pdf>
- ORTIZ TORRES, Emilio. *La Formación de Valores en la Educación Superior desde un Enfoque Psicopedagógico*. Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya", Cuba. Publicado en la Revista Magistralis. Universidad Iberoamericana Golfo Centro, Puebla. México, 1999. <http://www.oei.es/historico/valores2/ortiz.htm>
- VAILLANT, Denise. *Educación, Socialización y Formación de Valores Cívicos*. Proyecto Nueva Agenda de Cohesión Social para América Latina, realizado por el iFHC Instituto Fernando Henrique Cardoso y el CIEPLAN-Corporación de Estudios para Latinoamérica. <http://fundacaofhc.org.br/files/papers/456.pdf>
- SCHUJMAN, Gustavo. *Valores, moral y ética en la formación ciudadana. Discusiones teóricas y curriculum*. Curso "Construcción de ciudadanos políticos en ámbitos educativos: Herramientas conceptuales y estrategias didácticas para América Latina".

Centro    Redes,    Buenos    Aires.  
ecaths1.s3.amazonaws.com/filoeducetp/1148196770.Schujman\_clase\_4a.pdf