



Perspectiva Educacional, Formación de
Profesores

ISSN: 0716-0488

perspectiva.educacional@ucv.cl

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

MENDOZA V., JORGE

EL PROFESOR Y LA FORMACIÓN VALÓRICA. REFLEXIONES Y APORTES

Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, núm. 46, -, 2005, pp. 61-71

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328803005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL PROFESOR Y LA FORMACIÓN VALÓRICA. REFLEXIONES Y APORTES

JORGE MENDOZA V.

RESUMEN

La formación valórica debe considerar diversas variables. En este artículo se centra la atención en el profesor y en las consideraciones que éste debe tener respecto de los entornos culturales, propios y de sus educandos, así como de las diferentes opciones valóricas que concurren en el proceso educacional. La tarea del educador será lograr la autonomía moral de sus alumnos para que estos logren estructurar un proyecto personal de vida acorde con su naturaleza humana.

Palabras clave: Cultura, sistema de valores, felicidad, esperanza, coherencia, espíritu crítico, antropología, autonomía moral, proyecto de vida.

TEACHER AND VALUE INFORMATION. REFLECTIONS AND CONTRIBUTIONS

ABSTRACT

Value formation has to take into account several variables. This article is focused on the teacher and on his/her considerations about both cultural environment (his/her own and his/her pupils'), and the different value choices operating in the educational process. The teacher must help his/ her pupils achieve their moral autonomy so that they can organise a personal project of life regarding their human nature.

Key words: Culture, value system, happiness, hope, coherence, critical spirit, anthropology, moral autonomy, project of life.

Jorge Mendoza Valdebenito. Profesor Normalista; Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Licenciado en Ciencias del Desarrollo. Docente Instituto de Ciencias Religiosas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Correo electrónico: jmendoza@uev.cl

Recibido: 10 de octubre 2005 / Aceptado: 2 de noviembre 2005

Abocarse a la formación valórica, en cualquiera de los ámbitos en que ella se realiza, implica tomar conciencia de la complejidad del tema y de los factores involucrados. En primer lugar, tomar conciencia y conocimiento de la amplia discusión axiológica (Bravo, 1998; Dujovne, 1959; Hessen, 1959) en sí misma, que aún no es del todo conclusiva en sus aspectos sociológicos, aun cuando sí parece serlo en las corrientes filosóficas y teológicas. Así, mientras para algunos no es más que un elemento de la socialización (Imaz, 1997) propia de cada grupo humano y de su cultura particular, para otros es la forma, más o menos sutil, en que los grupos dominantes mantienen su posición de poder dentro de la sociedad correspondiente.

Desde las visiones filosóficas y teológicas el tema también resulta complejo. Dependiendo de la visión antropológica que sustenten desglosarán un sistema y una escala de valores que se dará por absoluta y correspondiente a la naturaleza propiamente humana. Hay en esto, obviamente, una cierta afirmación dogmática que dificulta la discusión respecto de la verdad sobre el hombre y su vida con otros, especialmente cuando el "otro" pasa a ser un algo accidental y no un constitutivo esencial de la vida personal. En general, el tema valórico, desde estas perspectivas, se reduce al cumplimiento de los mismos sin admitir un mayor cuestionamiento, ya que son una deducción lógica del concepto antropológico del cual se deriva el sistema valórico, y terminan encerrando a cada persona en un cumplimiento intimista de los mismos.

Por otra parte, también debemos mirar la complejidad y la variabilidad que se da al respecto en la vida social misma en que nos desarrollamos como personas. Resulta innegable que en ella concurren diversos actores, instancias y estructuras que tienden a influir en cada uno de los miembros de la sociedad. Una estructura social especialmente importante, por su gran peso en las decisiones personales, es la cultura. Resulta imposible obviar el tema si se quiere verdaderamente abordar el tema de la formación valórica en la escuela. La cultura da un sesgo siempre particular a cada centro educacional, tanto sea que se considere el medio ambiente del que provienen cada uno de los actores involucrados, como desde la desiderata del proyecto educacional y, dentro de él, de la visión particular de cada educador.

EL PROFESOR Y SU ENTORNO CULTURAL

A lo largo de la historia los seres humanos tenemos un factor recurrente que nos hermana en el tiempo y en la geografía: el preguntar. Nos hacemos preguntas que han sido, son y seguirán siendo fundamentales para definir nuestra vida, porque son las interrogantes sobre el sentido de nuestra existencia (Juan Pablo II, 1998; Kentenich, 1993). Las respuestas que satisfacen esta inquietud respecto de nuestra identidad y nuestro destino generalmente no pueden ser elaboradas a partir de la sola experiencia de quien las formula, sino que debe recurrir a un saber acumulado

a través del tiempo. Esta es, entonces, la función central de cualquier cultura: facilitar los elementos que permitan a los miembros de una sociedad encontrar, en forma personal, una respuesta que dé satisfacción a su necesidad de sentido, de justificar la existencia y de armonizar las vicisitudes de la vida con la esperanza que nos anima.

El preguntar es, entonces, una actividad que nos ocupa y nos preocupa y que, por lo mismo, genera una angustia que tiende a ser evitada. Así, en algunos casos se ignora la pregunta, y en otros se tiende a sacralizar las respuestas para evitar tanto el esfuerzo como la angustia. Si tenemos respuestas es que en algún momento hicimos las preguntas correspondientes. El que, socialmente, hayamos olvidado las preguntas para quedarnos sólo con las respuestas sólo indica que las soluciones o las respuestas tuvieron tal valor que las hemos integrado en la riqueza de nuestra cultura. Sin embargo, siempre seremos urgidos a volver a las preguntas originales para ver con nuevos ojos las respuestas que hemos ritualizado.

El conocer otras respuestas a las mismas interrogantes, que cada generación y cada hombre vuelve a hacerse, no constituye de por sí la respuesta personal que cada uno de nosotros necesita. Las respuestas de otros hombres, pensadores, filósofos, santos, nos dan pistas valiosas, pero no llegan a constituirse por sí solas en las respuestas que necesitamos. Ningún hombre está eximido de tener que elaborar sus propias respuestas, sus propias opciones. El hecho que los adultos de una sociedad ya sepan cómo caminar no exime a los infantes de tener que pasar por el mismo proceso de aprender a caminar. Lo mismo ocurre, cambiando las proporciones e implicancias, respecto de los valores.

Para la sociedad el que cada generación deba volver a repensar y a cuestionar las respuestas que le dan certezas, tiene un costo en esfuerzo y en reconocer en ellas la precariedad que les es propia. La tentación de sacralizar las respuestas, para garantizar la estabilidad, más bien suele tener el efecto de ritualizarlas y así exponerlas a no tener la capacidad de responder a los nuevos desafíos que debe enfrentar ineludiblemente en el avance de la historia.

En la propuesta cultural es de central importancia el tema axiológico, pues son los valores los que dan significado y orientan la toma de decisiones sobre la propia vida (Laghi, 1997). Sin embargo, luego de esta primera afirmación, surgen otros interrogantes sobre el papel que ellos juegan, ya que se involucran otras cuestiones como la libertad, la independencia, la autonomía, la universalidad de los valores y la transmisión y educación en los mismos. Entonces, la pregunta se puede formular en tomo a dos ejes que, de diversas maneras nos remiten al inicio de esta exposición: si los valores son una cuestión individual por la que cada "yo", en soledad, trata de discernir lo que es bueno o malo para nuestra vida o si, por el contrario, los demás, especialmente la sociedad y su propuesta cultural, tienen un papel en las opciones valóricas y en las decisiones personales.

Una primera aproximación a este tema, tratando de ser prudentes y al mismo tiempo realistas, nos indica que en términos concretos se da una conjugación de ambas perspectivas. Si bien es cierto que una persona realmente autónoma deberá definir su escala de valores, no es menos cierto que los valores culturales también son un dato concreto que no se puede obviar. De hecho, la cultura se dinamiza en torno a sistemas de valores que tensionan a sus miembros entre un estado actual y un ideal de comportamiento aún no alcanzado. En este entendido los valores culturales se presentan como bienes que el conjunto social presenta a sus miembros como deseables, dignos de opción y de preferencia, desde la óptica del grupo social que los proclama. Desde esta proposición se pueden desprender normas prácticas para que los anhelos, deseos, esperanzas, comportamientos y actitudes concretas y los juicios sobre el actuar personal e individual, como sobre los rumbos de la sociedad misma, tengan un sentido comunitario al mismo tiempo que personal (Carrier, 1994).

Un problema respecto de los valores dominantes en una sociedad tiene que ver con la forma en que se accede a ellos, por una parte, y cómo son aceptados y perpetuados en cada individuo, por otra. La cuestión hace referencia a la emocionalidad versus la racionalidad. El punto tiene aspectos que hacen un reconocimiento a la constitución de la persona humana, en tanto ser pluridimensional y, por lo tanto, irreducible a la sola dimensión racional. Los anhelos, esperanzas, deseos no nacen únicamente de un proceso racional -aunque sí pueden serlo- sino que la mayor parte de las veces se originan en sentimientos y afectos que, por ejemplo, potencian la figura de una autoridad como aval suficiente para darle un peso específico a un sistema de valores. Tal es el caso del origen familiar de varias de nuestras preferencias en este tema, o de la pertenencia a una religión, como es el caso de varios sistemas de valores.

EL PROFESOR Y SUS ALUMNOS

Estas primeras consideraciones nos permiten situarnos ante el problema específico del profesor frente a la formación valórica de sus alumnos. Indudablemente que no puede omitir que se enfrenta a una cultura prevaleciente, así como a subculturas de origen de sus alumnos, vale decir, que deberá estar atento tanto a una cultura más amplia, de la que él mismo es parte, como de culturas familiares, o de otro orden, a las que no necesariamente pertenece. Todas ellas, en mayor o menor medida, han hecho ya su propia labor de socialización de valores, escalas de los mismos y de conductas y comportamientos que se entienden acordes con ellas. En este entendido requiere de una formación que le permita comprender las funciones que la cultura asume respecto de la sociedad: en primer lugar, que la cultura es generadora de mundos de comprensión de la realidad, con lenguajes y categorías propias que permiten a sus miembros orientarse en los hechos sociales; en segundo lugar, que ella permite una sintaxis, una forma de relacionarse con los demás para salvar la

soledad radical en que nos encontramos cuando no se comparte ni el lenguaje, ni las categorías, ni los usos de un grupo humano. Todo lo anterior lleva a otras dos funciones de la cultura que conforman sus aspectos más centrales; por una parte, el conjunto de valores predominantes que ha dado en llamarse "alma de los pueblos" y, ligada a ella, la búsqueda y transmisión de un sentido de la vida, en cuanto sea una explicación que permita entender la fragilidad de la vida en términos de futuro y esperanza.

La vida tiene un carácter utópico, la imaginación de un nuevo hogar que nos incentiva a su construcción. La esperanza no tiene sentido si no podemos incidir en el diseño del futuro, no para determinarlo, sino para legar nuestro aporte. Dejar espacios a la imaginación permite esclarecer los criterios de juicio respecto de nuestro propio obrar. Si no tenemos la capacidad de anticipar la vida que queremos difícilmente podremos tener los criterios necesarios para orientar nuestros juicios y nuestras acciones. Imaginar es pensar en aquellas cosas valiosas que quisiéramos para nuestras vidas y las de nuestros semejantes. Los valores en este sentido son dinamizadores de la vida personal y social y se transmiten a través de la cultura que recibimos y que, al mismo tiempo, vamos conformando.

En un segundo momento la otra tarea de un educador es tener un espíritu crítico que le permita el discernimiento de los valores imperantes en la sociedad a la que pertenece, más allá de que él mismo pueda o no compartirlas emocionalmente. Cuando nos referimos al espíritu crítico estamos diciendo aquella cualidad que le permita objetivar racionalmente las razones por las cuales se vive en un lugar y momento histórico determinados. Normalmente suele ser relativamente fácil ponerse en esta actitud cuando se habla de culturas ajenas a la cual uno pertenece, pero es una tarea ardua cuando se trata de la propia.

Salvadas estas dos primeras consideraciones, es el momento de abocarse a las características que describen al profesor en su función como "formador en valores". Al respecto no está de más el considerarlo no sólo como una función pedagógica en lo académico, sino que ampliar la mirada hacia su función social. Desde esta perspectiva el profesor es una suerte de puente entre el legado cultural, o tradición, y los nuevos miembros de la sociedad que deben ser culturizados, introducidos en una forma de comprender, de valorar y de actuar. En esta misma línea no está de más el considerar los valores que conforman al educador mismo.

Por una parte, debe tener conciencia de sus propios valores y de su escala de valores en todas las dimensiones en que ellos se hacen operantes en la toma de decisiones. Sus valores, indistinto por ahora cuál sea su origen, constituyen su identidad. A nadie se le puede pedir que renuncie a su identidad, ella es constitutiva de cada ser humano. Lo que sí es lícito es que cada profesor y cada institución que lo integra en un proyecto educacional tengan la transparencia y la honestidad de hacer presentes lo que se espera en el aspecto valórico, por parte de la institución, y lo que efectivamente puede ofrecer y aportar el profesor. El profesor va

hacia sus alumnos no sólo con una dotación de conocimientos que busca entregar, sino que va también con su alma desnuda. Sus valores, o desvalores, estarán presentes en cada momento de su enseñanza, tal como lo está su masculinidad o feminidad según sea el caso. En el aula no caben los dobleces ni los fingimientos; los alumnos son capaces de leer las contradicciones entre el discurso y la vida concreta.

Esta consideración nos lleva a hacer una distinción entre dos conceptos: el *PROFESOR* y el maestro. Aunque ambos se aplican indistintamente a los pedagogos, no puedo menos que, por mi formación religiosa, evitar que se me aplique el segundo. Si bien todos quienes tenemos el título pedagógico somos profesores reconocidos como tales por la sociedad, no estimo que merezcamos el que se nos diga maestro. Creo que estamos siempre en vías de ser maestros y, seguramente, a más de alguno se le puede reconocer esa calidad, pero no es algo que podamos proclamar de nosotros mismos. El profesor entrega materias, evalúa según logros; en el caso de los temas valóricos podrá entregar taxonomías y explicar los problemas axiológicos, pero sus educandos seguirán siendo alumnos más o menos aplicados. El maestro, en cambio, es quien invita a vivir, es capaz de motivar para alcanzar logros personales que no necesitan de una medición para ser importantes en la vida de sus, ya no alumnos, sino discípulos. El profesor instruye, el maestro enseña a vivir, a tener razones verdaderas para vivir. El profesor es la erudición, el maestro la sabiduría.

Sin embargo, el educador, síntesis del profesor y del maestro que busca ser, no es un mero transmisor de sus propios valores o de los valores socialmente aceptados en su cultura. Su labor fundamental es lograr la autonomía de sus educandos. Tal vez no sean los mismos valores que él profesa los que motivaran a sus alumnos, sino su ejemplo de coherencia y de valentía para aceptar las consecuencias de sus opciones morales. En su labor docente va mostrando su propia humanidad, su propia tensión hacia una perfección y un cumplimiento de su ser como meta siempre por alcanzar. Se transforma así en un testimonio patente pero, al mismo tiempo, silencioso de la vida. Pero, por otra parte, también es una persona que no duda al momento de poner en común sus propias argumentaciones valóricas. No niega que tiene valores, tampoco niega que tiene dudas respecto de otros que le presenta la sociedad y tampoco niega la existencia de otras escalas o sistemas de valores que no comparte. Acepta que estos son los datos de una realidad en la que debe ejercer su arte.

Ante este planteamiento resulta legítimo preguntarse si al mostrar y argumentar sobre los propios valores no se está imponiendo a los educandos un modelo de ellos que se sustenta sobre la autoridad de que goza el educador. Evidentemente esto puede ocurrir, más que nada dependiendo de la actitud que tenga el pedagogo. Si su escala de valores es producto de una reacción, o de una inseguridad frente a un mundo que entiende como amenazante, le resultará natural el tender a imponerla y a no aceptar argumentaciones que pueden socavar su pretendida seguridad. No

pocas veces los valores que proclaman algunas personas, o instituciones, son más bien un mecanismo de defensa ante la sociedad que un convencimiento profundo de su bondad.

Retomando el tema del educador en el asunto valórico es menester tener presente que los valores no tienen una dimensión exclusivamente intimista, sino que tiene una fuerte dimensión intersubjetiva. Por una parte, nos permiten interactuar y generar sinergia y, por otra, no podemos omitir que nuestras propias acciones a partir de los valores que profesamos y que estructuran nuestra vida, tiene repercusiones sobre los demás. Lo mismo cuando se mira desde la posición inversa: los valores que profesan o que omiten los demás afectan mi vida. De ahí, entonces, que el educador debe considerar sus propios valores como parte de su labor, como también los valores con los que viven sus educandos. La cultura, en tanto alma de los pueblos que se expresa en los valores considerados como tales no son simplemente como los gustos o preferencias individuales que no afectan a los demás, sino que tienen una función de concordancia social.

También debe considerar dentro de su labor, pero especialmente en su reflexión, el nexo necesario entre cada valor y la verdad del ser humano (Juan Pablo II, 1993). Un conocimiento más acabado de la antropología se hace indispensable para lograr hacer coincidir las certezas que se quieren transmitir con la verdad efectiva de la naturaleza humana. Nuevamente nos encontramos con una serie de problemas que no están precisamente en su etapa conclusiva, ya que también se dan visiones diversas y con las mismas características que mencionábamos al inicio de este artículo. Las ciencias humanas aún buscan describir empíricamente al hombre, especialmente las antropologías y las sociologías, y de otra parte se pueden encontrar afirmaciones taxativas desde la ciencia filosófica y teológica. Sin embargo, más allá de la posibilidad práctica de que cada profesor agote por sí mismo la exploración del tema, cuestión a todas luces sumamente difícil, sí debe al menos tener conciencia de este otro ámbito de problemas, interrogantes y no pocas contradicciones. Pero también se deben tener en cuenta los aspectos en los cuales se da un cierto consenso universal, como lo es el respeto a la persona humana y lo que se deriva de esta afirmación.

No menos importante es la pregunta respecto de cuál profesor es el que debe asumir la labor de formar en valores. Una primera respuesta es que todos participan, consciente o inconscientemente, en este proceso de formación valórica de los alumnos de un establecimiento educacional, lo mismo que lo hacen todos los miembros de un grupo familiar. De aquí se desprende que, indistinto de cuál sea la disciplina que cada cual tiene a su cargo, va transmitiendo valores o desvalores con sus actitudes y comportamientos cotidianos. Esta constatación nos remite a la responsabilidad que tenemos incluso en nuestros menores gestos. También es necesario considerar, en esta perspectiva, el rol de los directivos de los establecimientos educacionales, tanto en lo que se refiere a su propio testimonio, como en la responsa-

bilidad por la elaboración de un plan de trabajo específico dentro del proyecto educacional propio. En esto último resulta evidente que por formación disciplinaria tendrán más participación los profesores del área religiosa y filosófica, pero con la clara conciencia que no son los únicos responsables de este aspecto.

Tanto el directivo educacional como cada profesor tienen la obligación ética de ser verdaderos líderes en sus respectivos ámbitos de responsabilidad y de acción. El líder no es el que ordena sino el que es capaz de entusiasmar a quienes están en su entorno, de motivar para lograr objetivos compartidos porque han sido fruto del convencimiento, no de la imposición. Liderar significa antes principalmente el invitar a participar de un mundo en el que todos quieran ser responsables del mismo, con conciencia de aquello que se quiere obtener.

Todas las instituciones humanas, desde las más pequeñas hasta las más grandes, desde el ámbito familiar hasta los Estados y agrupaciones de Estados, pasando evidentemente por las instituciones escolares, requieren para el cumplimiento de sus propósitos de personas que asuman su conducción y que tengan la capacidad de aunar las voluntades para el logro de determinadas metas. La vida social, en cualquiera de sus ámbitos no funciona por instinto natural, como lo pueden hacer las abejas de un panal u otro tipo de agrupaciones nacidas de la sola necesidad de satisfacer algún tipo de requerimiento (protección, obtención de alimentos, procreación, por mencionar algunos motivos), sino que requiere de aquella parte diferenciadora de lo propiamente humano, la capacidad espiritual e intelectual. Aquí es donde surge la figura del líder, que no necesariamente corresponde con quien tiene el poder ejecutivo, para darle forma y contenido al emprendimiento social y para motivar a sus miembros.

Una de sus principales responsabilidades es el arte de activar la sinergia de un grupo en torno a metas claramente reconocidas. No es un ser solitario sino una persona que es capaz de considerar a cada uno de los que están bajo su cuidado y responsabilidad en su dignidad personal. No es, entonces, el sólo hecho de tener la capacidad de mandar lo que hace a un líder, sino su capacidad de conciliar tanto los propósitos del emprendimiento que tiene a su cargo como las necesidades y proyectos personales de quienes participan en un momento dado del mismo desafío. En el caso particular de los establecimientos educacionales, en los diferentes grados de los mismos, los actores son tanto los alumnos, sus educadores, sus familias, la dirección, como el medio ambiente social en que se desempeñan.

Las responsabilidades ético-morales del líder están referidas, entonces, a dos ámbitos que concurren simultáneamente en su labor: por una parte debe cuidar la finalidad, los medios y las consecuencias de sus decisiones en el conjunto de la sociedad y, por otra, mirar al conjunto de personas sobre las que tiene directa responsabilidad, incluyéndose a sí mismo. Es entonces una tarea compleja que no puede ser abordada desde una sola perspectiva, sino que requiere necesariamente del concurso de todos los actores involucrados que se señalan más arriba.

LA AUTONOMÍA MORAL: TAREA DEL EDUCADOR

Resta, a esta altura, examinar cuál es en definitiva el propósito final de la formación valórica. Con todo lo ya dicho se puede desprender que no se trata de una asignatura o una disciplina más que los alumnos deben incorporar en su bagaje de conocimientos. Se trata más bien de una cuestión vivencial en la que se juega el sentido de la vida y la felicidad (Lewis, 1998). Los valores son el eje estructurante de nuestras vidas y su importancia es capital en la toma de las decisiones morales que tomamos en búsqueda de nuestra felicidad y de quienes están en nuestros entornos cercanos o lejanos. Dado que la felicidad no tiene una sola y única expresión, sino que es el resultado de la conjugación de las características personales con las esperanzas de futuro, cada persona debe estructurar su propio proyecto de vida con la debida consideración de sus capacidades (Isaacs, 2000), necesidades, deseos y anhelos, como también de las posibilidades concretas de realización.

Al elaborar el proyecto de vida es de suma importancia considerar los valores que se quieren realizar en ella. Los valores permiten priorizar las opciones a las que debemos enfrentarnos cuando la vida nos plantea disyuntivas en las que se debe optar entre dos o más aspectos importantes en nuestras vidas sabiendo que, en no pocos casos, resultan excluyentes entre sí por la incapacidad de realizarlos simultáneamente. De allí la importancia de la autonomía que debe ser educada y fomentada en los educandos. No se trata de la imposición de un proyecto de vida o de una escala de valores predeterminada; tampoco a la inversa de abandonarlos en una autarquía que signifique incluir tanto valores como desvalores en ese proyecto personal.

La autonomía no es la independencia absoluta, como si cada cual viviera en la absoluta soledad, sino que consiste en la capacidad de resolver los conflictos de carácter ético desde los valores que se han internalizado hasta el punto de convertirse en parte constitutiva de la vida. De ahí que frente a los mismos conflictos pueden haber diversas soluciones según las personas y sus circunstancias, soluciones que éticamente pueden ser tan válidas unas como otras de conformidad a la coherencia que tengan con los proyectos personales de quienes las toman. Para más de alguien lo dicho aquí puede sonarle a "relativismo moral", sin embargo, se trata no de que cualquier presunto valor sea verdadero, especialmente aquellos referidos a connotaciones sociales o ideológicas, sino más bien de cómo cada persona toma opciones tan válidas en su proyecto de vida como lo pueden ser el celibato o el matrimonio, una profesión u otra.

El educador debe contribuir, en este aspecto, en lo que se denomina una "clarificación de valores" (Ferreirós, 1997), vale decir, propiciar una discusión en que sus educandos no sólo den prueba de conocer teóricamente los valores que el sistema o sus profesores les proponen, sino que sean capaces de mirar sus propias adhesiones con espíritu crítico en el contraste con las propuestas sociales o religiosas. Significa que debe propiciarse la introspección para evidenciar el fondo valórico

no siempre consciente que cada cual tiene. Nuevamente nos encontramos con un hecho concreto que no podemos ignorar: nuestros alumnos ya vienen con una estructura valórica adquirida en sus culturas de origen. No se trata de avasallarlos con una argumentación que sólo muestre sus errores conceptuales, sino de una metodología que les permita el cuestionamiento constante pero, también, el compromiso vital con los valores que profesan y la necesaria coherencia de vida.

La autonomía moral, entendida ahora no como autarquía o prescindencia de los entornos, debe ser pensada en al menos tres niveles simultáneos. El primer nivel tiene relación con la persona misma en cuanto se busca desarrollar en ella tanto el discernimiento como el sentido crítico y, al mismo tiempo, la aceptación de una responsabilidad consigo misma que le permita un verdadero amarse y comprometerse con el destino de su vida. Un segundo nivel, o ámbito, es el de las relaciones interpersonales en que aparece la figura del prójimo como el "otro" que nos lleva al ejercicio de la caridad. En este ámbito es donde aparecen los vínculos y la constitución de comunidades alentadas por valores compartidos. Las instituciones educativas deberían aspirar precisamente a constituirse en comunidades educativas. Finalmente, en un tercer nivel o ámbito, aparecen las estructuras sociales en las que debemos vivir. En este campo se debe propiciar el compromiso para evitar la indiferencia y el ensimismamiento frente a la realidad social y sus problemas.

No se trata solamente de un ejercicio de carácter intelectual, obviamente necesario y en una complejidad progresiva en el transcurso de la edad, sino más bien de las oportunidades de poner en práctica, en la vida cotidiana, aquellos valores y virtudes que se quieren cultivar. En este aspecto entra en juego la creatividad de los docentes para brindar oportunidades, sea de sensibilización como de concreciones, para llevar a cabo una auténtica formación valórica que no sólo se quede en declaraciones de intenciones, sino que sea efectiva. No está demás citar un viejo adagio, aplicable obviamente a los educadores que dice: "la palabra mueve; el ejemplo arrastra", ya que cualquier teoría al respecto será finalmente vacua si no hay una coherencia del educador que dé testimonio de aquello que quiere comunicar a sus educandos.

BIBLIOGRAFÍA

Bravo, N. (1998). Valores humanos. Por la senda de una ética cotidiana, págs. 7-9.

Santiago de Chile: Red Internacional del Libro.

Carrier, H. (1994). Diccionario de la cultura. Navarra: Verbo Divino.

Dujovne, L. (1959). Teoría de los valores y filosofía de la historia. Buenos Aires: Paidós.

Ferreirós, P. (1997). Las concepciones actuales de Educación Moral. Aportación desde la perspectiva cristiana, págs. 61-93, en *Educación en valores*, Abilio de Gregorio *et al.* Madrid: PPC Editorial.

- Hessen, J. (1959). Tratado de Filosofía, tomo II, Teoría de los valores, págs. 18-45. Buenos Aires, Sudamericana.
- Imaz, J. (1997). Una radiografía de la sociedad española actual, pág. 9, en *Educación en valores*, Abilio de Gregorio *et al.*. Madrid: PPC Editorial.
- Isaacs, D. (2000). La educación de las virtudes humanas y su evaluación. Navarra: Eunsa.
- Juan Pablo II (1993). *Veritatis Splendor*, N° 32, 62 y 99.
- Juan Pablo II (1998). *Fides et ratio*, N°1.
- Kentenich, J. (1993). La educación en un cambio de época. Santiago de Chile: Editorial Schönstatt.
- Laghi, Cardenal Pío (1997). La Nueva Evangelización en el ámbito de los valores, en *Educación en valores*. Madrid: PPC Editorial.
- Lewis, Hunter (1998). *La cuestión de los valores humanos*. España: Gedisa.