

# Los valores: ¿Piezas de un puzzle o un puzzle con piezas?

M<sup>a</sup> Jesús VITÓN DE ANTONIO  
Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación  
Universidad Autónoma de Madrid

## RESUMEN,

Los valores están siendo pieza de debate en múltiples escenarios y desde multiplicados ángulos de mira. Tomando este contexto de debate como punto de partida, la aportación de esta reflexión tiene, como finalidad, repensar los valores como marco crítico y analizar las dinámicas de aprendizaje comunes, para, a partir de ellas, generar propuestas de acciones transformadoras.

## ABSTRACT

Values have been a subject of controversy in multiple contexts and from different points of view.

Using this aspect of the debate as a starting point, the contribution of this reflection has as its objective the thinking of values as a critical frame and the analysis of the common learning dynamics in order to have them generate the proposals of action.

## INTRODUCCIÓN

Los valores están siendo pieza de debate en múltiples escenarios y desde multiplicados ángulos de mira. Como resultado podemos encontrar numerosos análisis que tienen, al menos, dos constantes: una, la referencia a un marco de crisis; y, dos, los puntos críticos para dar claves de intervención, que se concretan en actividades de solidaridad y voluntariado.

Tomando este contexto de debate como punto de partida, la aportación de esta reflexión tiene, como finalidad, repensar los valores como marco crítico y analizar las dinámicas de aprendizaje comunes, para, a partir de ellas, generar propuestas de acción que, en la medida que sean transformadora, sean educativas. Considero la perspectiva de la educación para el desarrollo, como la propuesta que mejor puede favorecer la acción de cambio (Colom, 2.000)

Teniendo en cuenta los puntos clave del aprendizaje (Asman, 2,002), y las líneas que traza Beck (1990)-el relato del si y en el mundo planificado -, identifico relaciones para analizar lo que se valora, es valido y se cree valioso, desde diferentes direcciones en la realidad poliédrica' que vivimos.

Desde la pretensión de reflexionar a partir de una mirada global al complejo contexto actual, planteo la educación para saber estar', como una propuesta de aprendizaje que de sentido y orientación al quehacer de la enseñanza como relación vital <sup>3</sup>

Educar para saber estar, es punto de mira y línea de actuación. Se trata de crear el espacio de la pregunta para analizar la coherencia de los modos de actuar y de la congruencia de las tomas de decisiones que hacemos.

Con estos análisis, podemos valorar el estilo de nuestras relaciones y los valores que las orientan.

Componer con los valores un conjunto, un sentido de vida", es la pretensión de la propuesta de educar para el saber estar<sup>5</sup> en el continuo dinamismo de cambios que caracteriza el momento actual (Meirieu 1998)

La propuesta, significa un lugar de síntesis. Se sitúa en la acción y plantea, desde ella, la reflexión de los múltiples valores que están mediando entre esta acción y el juicio que hacemos (Frondizi, 1992). Esta reflexión autocrítica, la considero clave en la educación en valores, en la medida que es clave para construirnos como sujetos y como sujetos conscientes de una ciudadanía que lleva implícito el compromiso con una realidad que hay que mejorar <sup>6</sup>( Payá, 1997).

---

<sup>1</sup> De múltiples caras, como describe Mardones ( 2,002)

<sup>2</sup> Tengo en cuenta dos aprendizajes que me ha proporcionado, uno la relación con el pueblo maya- q'eqchi', en cuya lengua no existe el verbo ser, solo conjugan el verbo estar (wan) y para ellos ser ,acontece en la medida que estoy, y el segundo aprendizaje me lo ha proporcionado el medio intercultural guatemalteco con la expresión coloquial „donde estas parado", para cuestionar e interpelar al interlocutor con sus relaciones y la forma de vida.

<sup>3</sup> En la dimensión ecológica cognitiva que plantea Asman, H. ( 2002)

<sup>4</sup> No como una suma de actividades, como piezas sueltas

<sup>5</sup> Esto es lo que queremos destacar con la construcción del puzzle

<sup>6</sup> En la colaboración para llegar a ser mejores y mejorar nuestro entorno resume Payá, M. ( 1997) como la educación en valores.

## 1.- OBSERVACIONES y CONSTATAIONES. LAS BRECHAS Y CONTRADICCIONES.

Observando las relaciones que establecemos con nuestro entorno y constatando las acciones cotidianas que marcan la trayectoria de nuestra vida, es fácil identificar momentos en los que hemos tomado decisiones, teniendo que elegir entre distintas direcciones opuestas. El análisis de estas direcciones, nos ayudan para reflexionar críticamente en los valores que utilizamos como guía.

Toda dirección tiene señales. Si bien en una dirección tenemos las señales para hacer bien el programa de lo establecido, en otra dirección tenemos las señales de un buen hacer que concretan aspiraciones profundas. Puede haber señales comunes, pero en momentos críticos, constatamos que hemos tenido que optar. La opción implicaba inclinarnos por seguir las señales establecidas y hacer bien este "programa" (ej. sin arriesgar a decir una verdad si eso significa poner en riesgo un puesto de trabajo) o inclinarnos a llevar a cabo un buen hacer en justicia, (ej. Manifestar la verdad, aun poniendo en riesgo la seguridad del bienestar en el trabajo).

En la encrucijada de estas direcciones y señales, se nos explicita el valor que se prioriza en la toma de decisiones y se manifiesta la validez de un estilo de vida (Cortina, 2.002) .

Si en el ajetreo de recorridos y encrucijadas que vivimos, nos detenemos para pensar en estos valores y estilos marcados, es común escuchar con frecuencia expresiones, emociones, dudas y cuestionamientos... que hacemos y nos hacemos con relación a un malestar que late, entre lo que de hecho he elegido y lo que me hubiera gustado hacer si (...) y tras esta simple observación, constatamos ciertos niveles de insatisfacción?.

Son estas brechas que se abren en nuestra acciones, entre lo que aspiro y la elección, lo que vamos a tratar de analizar para entender los valores y la educación en este momento intermedio del juicio (Fronzizi, 1992) en un contexto donde dos lógicas se nos presentan contradictorias ( Beck, 1990 )

Para hacer este análisis, he recogido algunas de estas expresiones que escuchamos de manera frecuente',

- 1.- Escuchando a unos niños comentar como podían celebrar su cumpleaños, uno decía a otro, " lo que en verdad me gustaría, y me lo pasaría bien, sería hacer un partido de fútbol en el parque con todos mis amigos, pero .....en mi casa me dicen, creo que lo que tienes que hacer es elegir en que *Buger* os organizan la merienda. .. "

---

<sup>7</sup> Al tomar conciencia de las asimetrías crecientes del mundo que estamos construyendo (Informe PNUD, 2,003)

<sup>8</sup> Tomar con punto de partida un sentir cotidiano, tiene como estrategia situarnos en los valores, como realidad no tanto discursiva sino como reflejo de acciones delatadoras de formas de estar en el mundo y de estar construyendo nuestras vidas.

- 2.- Hablando con un amigo me decía " todo el mundo busca una ubicación, al final acabamos ubicándonos, exige luchas y malos ratos, ... pero todo por un trabajo, lo que nos gusta hacer ... ya ves ... al final un salario y punto"
- 3.- Leyendo una entrevista a una mujer con una carrera de evidentes éxitos, expresaba, "... .10 cierto es que he conseguido muchas metas en la dirección que me había propuesto, pero no puedo decir que me sienta feliz"

Tres relatos breves para prolongar una reflexión, abriendo interrogantes a lo que hacemos, a lo que aspiramos, a lo que tenemos y a lo que hemos aprendido y con lo que tomamos decisiones de diferente escala y alcance para perfilar nuestro estilo de vivir. ¿Que nos desvelan del estilo de vida y de los valores con los que funcionamos? ¿Qué delata de las aspiraciones contenidas y no proyectadas?

La acción y la toma de decisiones, en cada escenario, nos permite captar una reflexión de cada sujeto en la disyuntiva de su elección.

En el primer escenario, el niño expresa lo que realmente tiene valor para disfrutar, frente a lo que está establecido como una forma de disfrute convencional, ofrecida por el mercado.

En el segundo escenario, el joven expresa la abdicación al valor de sus intereses, frente al valor de formar parte de un engranaje laboral, como forma de responder a las demandas que establece el mercado.

En el tercer escenario, la persona madura expresa que lo que son éxitos de hechos, no le llegan a dar el valor de sentido a su vida. Es como si desde una lógica de valor, todo indicara estar en condiciones de sentir satisfacción, felicidad, pero en esta confrontación, en otra lógica, se queda sin sentido.

En los tres escenarios, podemos establecer algunos nexos, al punto que podemos también pensar que se trata de una misma persona, en diferentes momentos de su vida ( como niño, joven y adulto). En cualquier caso, se trata del sujeto que busca identificar qué hacer para dar valor a su goce, a sus esfuerzos, a su vida. y con ello, sentir satisfacción.

En esta encrucijada de posibles decisiones, las preguntas implícitas que están en la base de los valores, y que entran en juego en la opción, son:

- 1.- ¿Podemos estar eligiendo cosas y, no optar por lo que de verdad nos hace felices? En un tiempo caracterizado por ofertas múltiples donde nos sentimos pensados por otros estar yo bien, nuestras elecciones son condicionamientos que dejan cuestionada mi libertad y mi respuesta de felicidad.
- 2.- ¿Podemos estar ubicados y estar desorientados? En un espacio complejo de quehaceres, donde somos en parte reconocidos por lo que hacemos, ¿ estar solamente ubicados, será suficiente para dar valor a lo podemos hacer?
- 3.- ¿podemos estar alcanzando retos y satisfacciones y no hallar sentido de para qué vivir?

Cada uno de nosotros puede identificar en los tres escenarios prototipos de momentos que se presentan en la trayectoria de una vida. Momentos, que nos permiten llevar a analizar los valores que han orientado las decisiones. En estas elecciones posiblemente atisbamos dos valoraciones, que conllevan dos direcciones:

Una dirección, es la que está señalizada con el conjunto de indicaciones que da valor a lo que esta prácticamente *precocinado*.

En esta dirección, se valora como bueno lo fácil, lo rápido, lo cómodo <sup>9</sup>, en la medida que representa lo inmediato, lo instantáneo, lo imprescindible. Haciendo sentir la eficacia y la eficiencia para hacer cosas. En esta dirección concebimos, sobre todo, el valor de hacer cosas, procesarlas y obtener productos, de acuerdo a esta lógica de lo eficaz y lo eficiente. El valor de la seguridad, se manifiesta en la medida que el sujeto garantiza de esta forma, estar siendo productivo.

Otra dirección, es la que esta señalizada con el conjunto de indicaciones que da valor a lo que *estapor cocinar*. En esta dirección se valora como bueno, un procesamiento lento, la dificultad de lograr una justa medida y momento de incorporar los ingredientes, la incomodidad de mayor dispositivo de instrumentos. Se presenta, como el desarrollo de *una producción* no eficaz y no eficiente, sin imagen atractiva, pues representa lo incomodo, lo lento, lo difícil.

Considerando que con cierta simplificación, en estas posibles direcciones, se van propiciando muchas de las decisiones que vamos tomando en la vida, y en estas posibles direcciones se optan modelos de desarrollo para la vida", nos podemos seguir preguntando:

¿ Qué valores de sentido están en la base de las decisiones- pequeñas y grandes- que tomamos?

¿Qué consecuencias tienen (con diferentes implicaciones- personales y más estructurales) las opciones que se toman?

¿ Qué se plantea crítico o se nos plantea en crisis?

---

<sup>9</sup> Lo que viene como respuesta hecha y construido para cada uno de nosotros tiene tres grandes atributos, que lo podemos constatar en cada uno de los fragmentos de nuestra vida cotidiana en los que media un aprendizaje continuo y constante de relación: lo cómodo, lo accesible, lo fácil, lo rápido.

En la conjunción de estas tres atribuciones, concedemos valor a las cosas y las relaciones y en esa misma medida se cumplen las condiciones de funcionalidad con los que se valora la eficiencia y eficacia de lo que hacemos.

En esta clave es incuestionable que estimamos muy valioso el Internet, la comida preconizada, lo desechable. Son muchos los objetos que nos posibilitan esta relación y cuya caracterización de validos identifica las formas de interacción valiosa ( me funciona- es cómodo, fácil y rápido de usar, o de entender). Interpretamos lo que tiene valor desde (*la velocidad. La instantaneidad. Lo vertiginosamente rápido. Lafacilidad. La comodidad. Lo pre establecido- pre cocinado Lafugacidad: usar y tirar*).

La relación con estos objetos, pasa tener un efecto de instantánea, inquietud, información. Se funciona desde algo que se introduce para salir rápido, y nos impide vivir la experiencia como sujetos para una acción tan larga y densa como el proyecto de vivir nuestra vida esperando la muerte, donde se pone a juego saber esperar, crear, esforzarse, ser constantes, consistentes, confiados.... cogerionar mi vida con aquello que le da horizonte.

<sup>10</sup> que implica condiciones para grandes mayorías, implica tener en cuenta los indicadores que reflejan los Informes de desarrollo humano del PNUD (2,003)

Considero que lejos de poder seguir hablando de *crisis de valores*, tenemos que aclarar lo que es crítico. Pues como plantea Savater (2003) los valores no están en crisis. Nosotros estamos cada vez de forma más constante manifestando vivir momentos críticos. Momentos donde tenemos que decidir la dirección que toma nuestro itinerario de desarrollar la vida nuestra y la democracia de la vida (Petrella, 2000)

Lo vamos a entender mejor, si nos fijamos en como lo que se valora desde diferentes direcciones, configura dos orientaciones, dos guías que reflejan dos estilos de estar:

- 1.- Un modo de estar orientado pragmáticamente. Desde esta lógica no hay crisis con los valores que se presenta en el actual mercado. En la medida que los integro, consigo un cierto desarrollo de limitadas cualidades y para limitados espacios.

En esta lógica, puede hacerse crítico o plantearse en forma de crisis, aquellas circunstancias que no me permiten desarrollar la escala diferencial de mis cualidades o que impide desarrollar las condiciones, que a escala humana, viabilice las cualidades de una vida digna para todos.

- 2.- Un modo de estar orientado utópicamente". Desde esta lógica no hay crisis con los valores que se presentan en las actuales proclamas y discursos desiderativos que cuentan con los argumentos, sobradamente compartidos, de los riesgos y peligros de una humanidad que no tiene en cuenta los límites de un modo de crecimiento y atenta la vida del planeta.

En esta lógica pueden hacerse críticos o plantearse en forma de crisis las acciones que estructuran, por encima de ciertas prácticas alentadoras de auténticos desarrollos, el creciente *subdesarrollo*" que cuestiona el sentido que da orientación a la vida.

Teniendo en cuenta este valor último de sentido y en relación a los interrogantes fundamentales que hemos planteado, de forma esencial podemos afirmar dos cuestiones claras:

- 1.- Presentando la realidad a escala planetaria, es cada vez más enfáticamente crítico, que mientras para una parte pequeña opta por el primer modo de estar, se niega a todos la posibilidad de estar orientando el desarrollo como posibilidad de todos (Cortina, 2002) y la mejora de la vida para todos como una opción en la que tenemos que ser actores.
- 2.- En la medida que se imposibilita el desarrollo de todos, llegando a extremos inhumanos el deterioro de las grandes mayorías, se agudiza la contradicción con los valores que resumen la razón humana: ser más humanos.

---

<sup>11</sup> que no idealmente

<sup>12</sup> Subdesarrollo de cualidades, condiciones, y dimensiones integrales

Considerando las observaciones y constataciones de los escenarios cotidianos, con los que iniciábamos este punto, con las brechas y contradicciones que representan los modelos en esta escala planetaria" ¿qué relaciones podemos establecer? ¿qué vínculos, desde la educación en valores, tendrá sentido plantear?

Viendo los tres escenarios, como la caracterización de momentos donde se llena de sentido la acción educativa, y tomando en cuenta las lógicas analizadas, como educadores con valores y en contextos con determinados valores, es imprescindible considerar si los procesos de aprendizaje propician una saturación de propuestas, un desasosiego por ubicarse y un desconcierto ante tanta actividad", que antes que dar valor a la construcción de sujetos, tenemos personas que están :

1.1. *ubicadas* en un lugar y desorientadas en el espacio de la vida

1.2. *saturadas* de cosas y faltas de relaciones vitales

1.3. *satisfechas* con hechos y carentes de sentido para vivir

¿No será el desafío de la tarea educativa, el aprender a saber estar en una realidad crítica donde lo que más adquiere valor es saber donde estamos orientados y construyendo relaciones vinculantes de sentido en la realidad global que habitamos y nos habita?

## 2.- LOS VALORES: DAR CONTENIDO y SENTIDO A VIVIR. UN LUGAR DE SÍNTESIS: EDUCAR PARA SABER ESTAR<sup>15</sup>.

El contenido de muchas de las cuestiones que precipitan los aprendizajes en los múltiples espacios educativos, y desde la apertura de los diferentes sentidos, no siempre representan mediaciones para orientar nuestro sentido de estar en el mundo"; Es importante hacer notar aquí, el empeño de muchas propuestas en fomentar, propiciar *dos*, *secuencias* de aprendizaje dando procedimientos o contenidos para concreciones

---

<sup>13</sup> Teniendo en cuenta los indicadores que describen los desequilibrios mundiales

<sup>14</sup> empieza a ser tan común como cuestionable, de que manera estamos manteniendo las relaciones vitales que nos dan sentido de estar viviendo.

<sup>15</sup> Tiene en cuenta los cuatro pilares del informe Delors , pero en la medida que la categoría los integra los pretende dar un alcance nuevo.

<sup>16</sup> ¿ cómo aprendemos a estar? ¿ Cómo se nos enseña a estar en una realidad que me exige valorar, optar, guiar mi vida? ¿ Cómo aprendemos a decidir, elegir, y dar un modelo propio haciéndonos sujetos de nuestra vida?

¿ No será que aprendemos a copiar, a seguir un dictado, y a pensar que hemos hecho un relato propio? ¿No será que lo que se nos transmite en el discurso de valores, no tiene mucho que ver con lo que se nos muestra en las relaciones que de hecho vivimos, porque las elegimos?

parciales, que vienen a ser una ficha de un puzzle, en donde no se le hallan los ajustes con las demás; tienen valor de hecho, para lo facto, pero no se atisba el valor vinculan- te para construir el conjunto, nuestra vida.

Así, en el fragmento, educación y valores, pueden manejarse, como piezas que no pertenecen a un puzzle, y llevar a cabo tal acción de voluntario, 'un día a la semana, en un lugar concreto.... mientras en el continuo de los movimientos de los días de la semana y de los lugares cotidianos de relación prima el ser mas con menos esfuerzo (en relación directa a tener más medios y mejores oportunidades), consiguiendo resultados mejores en menos tiempo y más adecuados a las exigencias de lo que se pide desde fuera y para cual tengo una recompensa reconocida de los demás y que mas tarde será retribuida en forma monetaria.

Los sucesivos contextos por los que transitamos, y donde nos vemos con ciertos éxitos, tienen de común denominador esta constante: producto o resultado óptimo según lo que se demanda, realizado en un corto periodo de tiempo definido y en proporción directa a los mejores medios empleados. Esto que se valora para funcionar nos va enseñando a vivir hacia la demanda de quien compra, empleando los medios más fáciles y cómodos siempre que el resultado sea rápido. Cada vez más los marcos en los que estamos referenciados son más fugaces, hacemos más asignaturas en menos tiempo, damos más contenidos con menos valor a profundizarlos, tenemos más medios para trabajar con menos razonamientos trabajados.

En esta ecuación de factores en relación, la dinámica educativa que se establece propicia que adquiera valor el movimiento y las actividades exitosas en función de resultados eficaces", llevando en el implícito la valoración de un estilo de vida de triunfar con lo que funciona en el mercado. Lo que se explícita es una parte de este todo en forma de crisis de valores en la medida que toca el triunvirato de la solidaridad, el esfuerzo, y los procesos de autodominio.

De esta manera nos hallamos ante un doble discurso, que provoca el fraccionamiento y la fragmentación de la acción de sentido para mi vida en actividades sensibles para momentos diferentes de ella. De esta manera nos vemos con piezas, sin poder hacer la construcción de ningún puzzle. Con algunas piezas nos ubicamos en un entramado que nos circunda y con otras degustamos movimientos que nos dan ráfagas de armonía con la vida.

Detenerse a pensar los valores que mueven estos movimientos nos lleva a cuestionarnos la función educativa en este espacio fronterizo, que yo denomino educar para saber estar; enseñar para aprender a tomar buenas decisiones.

Saber estar, conlleva fundamentalmente dos integraciones básicas: una, en relación a un conjunto de aspiraciones hacia una creciente humanidad que tienen que ver con una realidad vital, de carácter biológica y social de complejidad creciente, y otra en relación a un conjunto de espacios de pertenencia que tienen que ver con una realidad sobre la que desplegamos un sin fin de funcionamientos para engranarnos en la

---

<sup>17</sup> Enfatizados en la misma LOCE

realidad económica y laboral de un creciente desarrollo tecnológico, con implicaciones sustanciales en las relaciones de la vida cotidiana.

Para analizar críticamente nuestro estar en clave de los valores que lo guían, nos vemos abocados a contrastar el nivel de las aspiraciones", con el nivel de las relaciones funcionales cotidianas de bienes <sup>19</sup>

En la medida que esta valoración crítica, nos permita constatar posibles brechas y contradicciones nos deja pendiente, a la actuación educadora la propuesta y construcción de estrategias que aproximen la coherencia y la consistencia de producciones de conocimiento donde adquiere valor, el saber estar en cuanto que genera:

- 1.- Conocimiento comprensivo, poniendo en relación contextualizada los fenómenos.
- 2.- Construcciones analíticas, estableciendo conexiones múltiples, interrelacionadas, de forma pluridimensional desde una interpretación reflexiva.
- 3.- Dialogo para penetrar y desvelar lo oculto, lo que esta implícito y las implicaciones que tiene como consecuencia.
- 4.- Pensamiento global y complejo

Es por tanto necesario para propiciar este saber, construir y reconstruir en la acción educativa, momentos que nos ayuden para estar desarrollando criterios y juicios. Juicios que median entre el valor y la acción y propician la construcción de sentido en la vida del sujeto"

### 3.- LA ACCIÓN EDUCATIVA. EL APRENDIZAJE DE ELEGIR Y OPTAR. LA EDUCACIÓN AL DESARROLLO COMO UN LUGAR DE ANÁLISIS<sup>21</sup>.

Para desarrollar el planteamiento de una estrategia de acción que suponga concretar un aprendizaje *para saber estar*, considero imprescindible, establecer las coordenadas que definan un marco desde el cual identificar, contrastar y referenciar las opciones para tomar las decisiones. Este marco lo define la educación al desarrollo-'. y lo define, en tanto que el valor de construir y transformar, da sentido a lo educativo, y en tanto que el mejoramiento de las condiciones y los niveles de participación para conseguirlo valoran la dirección que se tome.

---

<sup>18</sup> esto es, el nivel con que identificamos un escenario de proyección y de proyecto de lo humano, que valoriza la participación, el reconocimiento, la libertad, la inclusión

<sup>19</sup> en tantas ocasiones propiciadoras de asimetrías o contempladoras con la exclusión y la discriminación  
<sup>20</sup> favoreciendo la construcción de un pensamiento propio desde un conocimiento reflexivo

<sup>21</sup> Para ello se han tenido en cuenta las aportaciones de modelos hechas desde la década del 80 y que recoge Payà (1997) pero la pretensión de esta concreción pretende una mayor articulación con la visión holística de la realidad

<sup>32</sup> Considerando las líneas de [otiem (1990) de Educación para todos y sus líneas relanzadas en la cumbre de Dakar (2.000) como compromisos para el 2.015

En estas coordenadas que planteo como marco, encontramos las claves para generar procesos de aprendizaje, cuyo valor de ser **orientadores, establecedores de vínculos** vitales y buscadores de **sentido**, darán como resultado que la comprensión, el análisis, y las decisiones que se hagan sobre hechos, fenómenos o situaciones de diferente nivel (como los que se ilustraba en los casos de esta reflexión) se valoran contrastando niveles, aspectos, y consecuencias en el gradiente que implica el desarrollo. Se dará **valor a:**

- 1.- **Los problemas reales cotidianos y los conflictos** que describen donde estamos. Esto tiene el valor de un potencial" que nos permitirá estar desarrollándonos en la medida que nos educamos desde ellos y para ser sujetos activos en búsqueda de respuestas propias.
- 2.- Las **posibles direcciones** que podemos elegir libremente, frente a una que se nos presenta como válida y valiosa. Esto tiene el valor de una opción que nos permitirá estar desarrollándonos en el análisis de consecuencias y para ser sujetos con capacidad de elección en libertad y con criterio propio.
- 3.- **Las acciones** consecuentes, en la dirección que tomemos. Esto tiene el valor de considerar a los otros. Lo que nos permitirá estar desarrollándonos en la relaciones e interacciones como sujetos participantes en el mejoramiento del medio.
- 4.- **Las reflexiones críticas**, sobre el sentido de los pasos dados en la dirección optada. Esto tiene el valor de evaluar y valorar la transformación que ha implicado la construcciones llevadas a cabo y para ser sujetos que desarrollan una realidad más justa, más libre y más equitativa.

---

33 - se hace del conflicto, de lo que nos conflictua y nos permite vivir momentos críticos, lugar de crecimiento de lo humano -como ciudadanos-, de lo social -como tejido-, de lo democrático -como relación-, y de lo cultural y ecológico -como nutriente-.

- Respetar y dialogar con el conocimiento construido en cada cultura
- Acoger lo desconocido, lo novedoso, como lugar de sentido. Esto conlleva saber vivir y aprender a vivir en el intento (no desesperado) de penetrar lo distinto, en la búsqueda de nuevas relaciones tejedoras de construir conocimiento en la diversidad.
- Formar permanentemente en el uso de la palabra y mediante ella, y en la confrontación con los otros. Proponer, debatir, ... haciendo con este ejercicio, nuestra construcción como seres de diálogo y como educadores constructores de preguntas, interrogadores de respuestas. Es así como vamos haciendo del diálogo, razón de confluencia y sentido central de la relación educativa.
- Potenciar lo razonable y justo para todos en la toma de decisiones, y hacer de ello la razón más clara de lo educativo, como apuesta por el conocimiento crítico, y como acceso al desarrollo.
- Vivir como seres construidos en el intercambio, seres fronterizos en el movimiento del límite de la permanencia y las nuevas referencias para vivir la diversidad compartida, que nos da razones para hacer del intercambio un medio de desarrollo para todos.
- Ejercer la evaluación constructiva antes de la crítica a lo distinto a mí
- Ejercer la comprensión de las múltiples inter relaciones de la acción- conocimiento que define e identifica las prácticas.

Educar dando valor a esta secuencia procesual de interrogantes, que se abren en cada etapa, tiene como lógica hacer del aprendizaje en valores, un aprendizaje para vivir, esto es, un aprendizaje orientado para estar desarrollando las potencialidades de lo humano. Concretando las aspiraciones de constituirme sujeto de sentido en la vida y para la vida.

Desde este marco y esta lógica, los valores, representan (en relación al aprendizaje) el sentido para desarrollar lo que emerge, para posibilitar que se concrete un sujeto que usa su libertad para tomar decisiones que contribuyen a la transformación de espacios y relaciones deshumanizadoras"

De acuerdo a este proceso de aprendizaje, las finalidades de las dinámicas educativas, respecto a los valores, se alcanzaran en la medida que dicha dinámica se plantee como conjunto congruente<sup>24</sup> y no como un sumatorio de piezas (lo que decimos en tal clase, hacemos en tal fecha etc ...) sin identificar las implicaciones y los ajustes con el todo.

El puzzle, como símbolo, nos ayuda a captar que más que tener que concretar como acción educativa hablar sobre los valores, hacer actividades para fomentar valores, ... tal vez sería más estratégico dar valor a que la acción educativa sea una acción para preguntarnos porqué y qué consecuencias tiene lo que hacemos, que elegimos para desarrollar el potencial que hay en mi y para transformar el entorno en un medio más humano, donde la auténtica diversión, mi verdadera vocación, o mi sentido de estar en el mundo, se me permitan vivirlas desde un análisis crítico y se permitan desarrollarlas reflexionando las relaciones, y consecuencias implicadas.

Educar para garantizar que cada sujeto (individual, grupal, comunitario- Camps-92), cuenta con las condiciones para lograr ser actor de su vida y de la vida (optando en función de lo que le desarrolla y desarrolla lo humano mas aspirado), creo que esta más próximo a un buen planteamiento de la educación en valores que el planteamiento de estimular con un conjunto de actividades "bien intencionadas" "voluntarias", etc.. para sensibilizar, apoyar etc ..., al mismo tiempo que lo que estructura la formación sistemática es el objetivo de lograr que esta sea un buen "producto" en el mercado, pues la preparación asegura la "eficacia" el "buen rendimiento" y la "buena imagen" .

En este sentido, pienso que la educación en valores, nos hace elegir, a los educadores en primer lugar, con relación a que dirección optamos. La dirección que da valor a producir pensamiento, criterio propio, autoestima y seguridad en lo que cada uno tiene como potencial y positivo para contribuir al desarrollo de la vida, o a la dirección que da valor a lograr un rendimiento, una buena evaluación según criterios establecidos, y una estima y seguridad en lo que tiene poder de venta.

---

<sup>24</sup> En la medida que son injustas con las condiciones sociales, inter culturales, económicas para desplegar un desarrollo humanizante

<sup>25</sup> viendo la panorámica del puzzle

Como educadores que cada uno somos, en relación a las generaciones para las que somos referente, y en los contextos donde accionamos, creo saludable plantearnos, a la altura de esta reflexión sobre los valores, algunos interrogantes:

- ¿Con qué actividades facilitaríamos al niño del primer escenario encontrar la decisión que le permitiera ajustar esta pieza (acción importante) con un puzzle en construcción, que representa su vida?
- ¿Cómo valoraríamos, en el dialogo con el pequeño, los vínculos de cada decisión posible con su desarrollo?
- ¿Para qué fin nos parecería importante dar tratamiento a esta pequeña problemática que el vive?
- ¿Con qué argumentos y contraargumentos, favoreceríamos al joven del segundo escenario, a ajustar esta pieza (decisión importante para su vida) con el puzzle en construcción, para representar su proyección profesional? ¿Por qué creeríamos importante interrogar los distintos valores que se ponen en juego en su postura y en su decisión?
- ¿Con qué sentimientos entablaríamos un encuentro con la persona adulta del tercer escenario, para vincular las piezas que ha construido con las que aun le pueden faltar para favorecer analizar en perspectiva el puzzle, en proceso de construcción? ¿Desde qué valores tiene sentido dialogar, lo que tiene reconocido valor y atribuciones valoradas en clave de éxito, prestigio... ?

Considero la importancia de esta *guía* para analizar los valores que subyacen a las interacciones educativas que dinamizamos. Pues, si tenemos en cuenta que los procesos de aprendizaje emergen en una interacción compleja en las situaciones que vivimos, las respuestas que daríamos reflejan claramente nuestro *modo de estar*, y este modo es, a mi parecer, el mensaje más claro de la llamada **educación en valores**.

En este sentido, lo más importante es que tomemos conciencia que podemos *estar empalabrados* y *empalabrando* la escuela, agigantar un discurso sobre valores y, no podamos desvelar la realidad entrampada con las señalizaciones, no siempre explícitas, que nos indica Petrella (2000)

Siendo que en muchas ocasiones, en el análisis de valores, queda implícita, una tendencia creciente a instrumentalizar la educación, y dejar de significar una mediación para construir la democracia de la vida, como plantea Petrella, considero que la perspectiva de la educación como desarrollo", nos permite orientar, relacionar y recrear el sentido de una acción que por ser educativa significa que se toma conciencia de dónde estamos y cómo podemos mejorar.

---

<sup>26</sup> No lo que se ha llegado a cosificar como un elenco de actividades que de manera inconsistente, inmediateista e incoherente en tantas ocasiones se ha caído desde este primer mundo para relacionarnos con el llamado tercero.

Si con interrogantes hemos ido avanzando en el análisis, será también sobre ellos como quedaran trazadas las direcciones posibles para nuevos debates que nos posibiliten avanzar en el conocimiento de valores y educación, desde la realidad de nuestras prácticas.

- ¿ Desde dónde damos sentido a los contenidos programáticos que marcan los currículos escolarizado?
- ¿ Hacia dónde dirigimos las acciones que guían el proceso de aprendizaje que orientamos?
- ¿Cómo me constituyo actor para hacer reflexionar el valor que lleva cada elección y opción?
- ¿Con qué elementos y aspectos doy contenido pedagógico al tratamiento valorativo de las implicaciones que tiene para otros y para mis decisiones?
- ¿ Qué tipo de cambios oriento para concretar transformaciones que despeguen desarrollos?
- ¿Cuándo puedo considerar que las actividades contribuyen a generar conocimiento, integrándolo con repercusiones en el conjunto de dimensiones de la vida?

Si bien estos interrogantes nos arrojan a una tarea autoevaluativa, puede ser muy conveniente hacerlo de manera constante, a fin de lograr un diálogo como comunidad educativa en el que la reflexión sobre valores cambien prácticas que contribuya al desarrollo de capacidades críticas, propositivas, y participativas en acciones y actuaciones vinculantes y articuladoras de sujetos".

Esta reflexión, que adquiere todo su potencial cuando se lleva como equipo educativo, concreta todo su actuar transformador para un desarrollo cuando se lleva a cabo en una dimensión comunitaria (Camps, 92), integradora de la vida.

Es así como educación y desarrollo, da valor y revaloriza el medio para el fin, pues en esta medida implica:

1. **-Revalorizar** la lectura de sí mismos, como lectura del reconocimiento, del intercambio, en la afirmación de valores propios, frente a valores establecidos o ven-
- 2.- Encontrar el **valor relativo**, de una dirección de valores dada y presentada y conceder el máximo valor a lo que experimentamos, como incómodo, difícil, crítico, para avanzar desde el análisis de estas contradicciones en los procesos que permitirán nuestro auténtico desarrollo.

---

<sup>27</sup> Para esta coherencia de la práctica, es fundamental recuperar la consistencia de la lógica del diálogo de que lo valoramos, para hacer del cuestionamiento un lugar educativo *desde, y con*, el análisis crítico de la congruencia de las aspiraciones y las concreciones en tiempos vividos-espacios compartidos. En la medida que esto sucede, se acorta la crisis de la educación institucionalizada, de la institucionalización de la llamada crisis de valores pues se encuentra la forma de reconstruir en bien escolar el bien educativo, en un bien para el desarrollo.

- 3.- Concretar cómo revalorizar los espacios de ciudadanía comunitaria, como espacios de valor para relacionar los bienes educativos con los que dan sentido a la vida cotidiana; encontrándola en el diálogo con el conocimiento científico, la profundización, dinamización, estimulación, para nuevos saberes.
- 4.- Relacionar los mundos de sentido, con los mundos organizacionales y los mundos instrumentales, para hacer valer el conocimiento comprensivo los mundos que han hecho mi historia, la historia de resistencias, de despliegues, de potenciales...

Son estos puntos que hemos ido reflexionando, los que permiten delinear un movimiento constructivo del conjunto de relaciones, que hacen de la idea fuerza del desarrollo, la traducción a la fuerza de una práctica que se llena de dinamismo y constituye los espacios educativos, donde damos valor y revalorizamos de modo fundamental:

- 1.- Los estilos de vida, de organización, de articulación sociocultural- política, como los elementos para dar valor al contenido educativo que apropie el desarrollo como conocimiento crítico
- 2.- Los fenómenos globales, y los hechos locales, como los factores desde donde generamos el tratamiento y el ejercicio analítico para tomar conciencia de un modo de estar como lugar de síntesis de las relaciones yo-mundo.
- 3.- Las opciones y acciones que identifican la orientación de las relaciones y dan sentido y valor a la mediación educativa para construcción del conocimiento crítico de dónde estamos, y genera la transformación de las relaciones que nos deshumanizan (Morin, 2001).

## CONCLUSIONES

La propuesta de una educación para saber estar, en una perspectiva donde el desarrollo, ( a diferentes escala y con alcances interconectados) orienta el valor de lo educativo, en su finalidad mas última, nos permite revalorizar el aprendizaje reflexivo, ( aprender a tomar buenas decisiones), como aprendizaje que podrá hacer de los momentos críticos momentos de concretar las aspiraciones mas significativamente "humanas".

Esto implica valorar y construir en la propuesta trazada:

1. -Una política educativa del desarrollo, en donde el hecho educativo de las aulas recrea el movimiento de los límites y va situando en espacio de menor a mayor amplitud, la diferencia vivida y recreada, no como amenaza sino como una realidad regeneradora de la democracia critica, para la construcción de la ciudadanía. Ciudadanía que se desdobra en el derecho a la educación como el derecho a sentirse incluidos (derecho al crecimiento individual y colectivo) en la complejidad que atisbamos; y el deber ciudadano responsable de cuidar los conjuntos de representaciones, de actitudes y de sentimientos, que juegan el papel de estructuras de acogida.

2. - Una organización posibilitadora de construir sentidos de participar para desarrollar.
- 3.- Un enfoque metodológico, donde la instauración del diálogo con la incertidumbre permite franquear la certeza y comenzar el debate", un enfoque donde los contextos de mundo, nuevos y cambiantes, se hacen posibilidad de diálogo para hacer de lo desconocido, de los puntos críticos de lo conocido, tiempo de conocimiento y espacios de emerger el valor de la vida.
- 4.- Una estrategia didáctica basada en la pregunta, alejada de la receta, como lugar de respuesta. Propiciadora de la tolerancia con el conflicto, con la pregunta no respondida. Provocadora con un modelo de respuesta de acuerdo con la dinámica tecno-productiva imperante.
5. - Un perfil del educador que hace cada día más imprescindible el manejo de un código elaborado frente a este código restringido" (Bernstein, 74), para que las transformaciones abocadas desde la tecnología, no dejen de tener su lugar de sentido. Pues en la supercomplejidad de un mundo, recuerda Luhmann, pudiera ser que los cambios carecieran de sentido.  
Ser educadores de sentido, es ser mediación, para hacer de la vivencia de la conflictos y problemas, motivos de búsqueda de solución. De hacer de la pregunta, personas que saben optar con un contexto complejo de propuestas hechas y presentadas en distintas direcciones.

Teniendo en cuenta estos puntos como ejes, la educación para el desarrollo es el mejor marco de práctica y reflexión. Es la perspectiva, que mejor nos recuerda la dimensión política, económica, social y ecológica, y que llena de valor la tarea pedagógica, tanto en el hacer macro y micro de lo educativo para conseguir la transformación permanente al lograr la participación y el mejoramiento del desarrollo humano que da valor a la vida de todos.

Desde esta óptica, la acción educativa consiste en hacer de los momentos críticos, tiempos privilegiados para dar valor a las relaciones más ricas y fecundas, a las prácticas educativas más auténticas con las que podamos construir, consensuar, consecuentemente actuar, coherentemente pensar, desplazado *los inmediateismos*, *los instantáneos*, *lo instrumentalizado*. Para desvelar los desarrollos descentrados, y descubrir los valores aspirados por todos e intimidados por quien da valor absoluto de "esto no funciona", "esto no vende", "esto no mola". Frente a esta intimidación, dar un valor

---

<sup>28</sup> Como dice Gehlen: Mientras todo lo fugaz aparente de esta sociedad invita a una espontaneidad no reflexiva, la complejidad inherente obliga a desprenderse de una lógica línea que borra incertidumbres, se traspasan los límites de la certeza y se comienza el debate.

<sup>29</sup> Se afirman que abundan las personas sin preguntas, y se afirma la complejidad informativa de un final de siglo. Es en este marco, en donde lo educativo tiene que dimensionar la prioridad de ser proceso de discernir, discriminar, jerarquizar, ordenar.. Es decir de conocer. Esto solo es posible desde atrevernos a preguntar y con ello hacer uso de nuestro lenguaje y con él el uso de nuestra razón, para con otros aprender a construir respuestas, con el nosotros razonando (comunicándonos críticamente), ser constructores de otra realidad.

relativo a lo rápido, lo cómodo y lo fácil, y afianzar criterios para optar por la vida de todo, y de todos, como valor absoluto, revalorizado el sentido de un quehacer difícil, lento y a veces incómodo; pero sin duda un quehacer donde los valores, lejos de vivir-se en crisis ... nos permita vivir crisis para procesar desarrollo en el horizonte de una creciente complejidad que marca los retos de construir la ciudadanía del siglo XXI<sup>30</sup>.

## BIBLIOGRAFIA

- Asman, H. (2001) Placer y ternura en educación. Madrid. Narcea.
- Beck, C. (1990) Better Schools: a values Perspective. London. The Falmer Press.
- Camps, V. (1994) Los valores en la educación. Madrid. Anaya.
- Cortina, A. (2002) Por una ética del consumo. Madrid. Taurus.
- Colom (2000) Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo. Barcelona. Octaedro.
- Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro. París. UNESCO
- Fronzoni, R. (1992) ¿Qué son los valores? México. FFC.
- Meirieu, P. (1998) L'école ou la guerre civile. Paris. Plon
- Morin, E. (2001) Los siete saberes para la educación del futuro. Barcelona. Paidós.
- Muñoz M. (2000) Educar en positivo para un mundo en cambio. Madrid. PPC
- Paya, M. (1997) Educación en valores para una sociedad abierta y plural. Bilbao. Desclée
- Petrella, R. (2000) Cinco trampas tendidas a la educación. Le Monde Diplomatique- Octubre.
- PNUD (2003) Informe de Desarrollo Humano. (www.Onu.org.gt)
- Savater, F. (2003) Los caminos para la libertad. España. FCE.
- UNESCO (1998) Informe Mundial sobre educación. Madrid. Santillana/UNESCO.

---

<sup>30</sup> De las tres escenas descritas en el primer punto y de los tres vectores direccionales del segundo punto, vamos a desvelar nuestra familiaridad con la falta de orientación de que hacemos, de verdadera libertad de optar con lo que elegimos y de auténtico sentido de vivir para algo más que éxitos como tributos para ser reconocido.

Estamos en este desencaje. Sabemos ciertas brechas y contradicciones.

Sabemos estar, significa: 1.- un talante de tolerancia con la contradicción. Con nosotros mismos y con lo que ocurre. Pero críticos con ello para dar paso, a 2.- un diálogo permanente con las brechas abiertas, adentrándonos en la crisis para 3.- construir espacios frontera de vivir problemáticas en el intento de resolverlas (Cortina 98), como totalidad, no como segmentos. Me sitúo en el engranaje y luego hago tiempos y espacios al margen. No es vivir el centro y el margen, sino vivir la frontera.