

El corazón de la educación y la educación del corazón

Algunas reflexiones éticas y poéticas sobre la relación educación y valores en la obra de Pablo Latapí¹

JUAN MARTÍN LÓPEZ CALVA*

DE LA MODA AL RECLAMO

Está de moda hablar de valores en la educación. En mi opinión no es una moda; es un reclamo, es el deseo de recuperar algo esencial que hemos abandonado: la función formativa de la escuela. Esencial porque nadie puede educar sin valorar, porque toda educación se dirige hacia ciertos fines que considera valiosos para el individuo y la sociedad (Latapí, 2001: 59).

En efecto, está de moda hablar de valores en la educación. Si revisamos los documentos institucionales, las misiones y visiones de la mayoría de escuelas y universidades; si ponemos atención a la publicidad de las instituciones educativas y escuchamos los discursos de maestros, directores y funcionarios del sistema educativo encontraremos con mucha frecuencia afirmaciones que destacan la formación valoral de los estudiantes y la preocupación y orientación —real o declarada— de los educadores y los centros educativos por esta dimensión de la educación, que era ignorada, o incluso rechazada, hace unos años.

Un análisis de la literatura de investigación educativa de los años ochenta del siglo pasado daría cuenta de la escasez de estudios, tesis, ponencias o investigaciones sobre el tema de los valores. La tradición laicista del sistema educativo mexicano impedía que este tema fundamental permeara los currículos, las prácticas educativas y las investigaciones

sobre el tema con el argumento de que educar en valores implicaba necesariamente relación con lo religioso.

Latapí describe anecdóticamente esta oposición al tema de los valores en la década referida desde su experiencia como asesor del secretario de Educación, Fernando Solana, al registrar lo sucedido en una reunión en la que propuso el tema de los valores como central en la agenda educativa y fue refutado por la intervención de otro asesor que afirmaba que abordar el tema de los valores era contrario al artículo tercero constitucional y podía “abrir la puerta a valores religiosos” en la escuela, a pesar de que, como señalaba don Pablo en esa reunión, el artículo tercero “abundaba en valores” como la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la democracia como forma de vida, etc. (2009: 146).

Pero hoy en día la situación es distinta. La moda de la educación en valores invade el sistema educativo nacional aunque en los hechos no tengamos todavía muchas evidencias de que esta moda tenga resultados. La reaparición del tema en el escenario educativo se debe a muchos factores, sobre todo a aquellos relacionados con la crisis civilizatoria que estamos padeciendo y que tiene manifestaciones en todos los ámbitos de nuestra vida. Sin embargo, uno de los motores fundamentales para que “la moral regresara a la escuela” en México fue la preocupación y el trabajo serio y sistemático de investigación y difusión de un grupo de académicos que fueron conscientes de la

1 El texto que ahora presentamos es una versión revisada y ampliada de la participación del autor en el panel “Los valores y la educación en la obra de Pablo Latapí Sarre” dentro de la Cátedra Pablo Latapí Sarre del Sistema Universitario Jesuita (Universidad Iberoamericana Puebla, agosto de 2011).

* Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Coordinador del doctorado interinstitucional en Educación por la Universidad Iberoamericana Puebla. CE: martin.lopez@iberopuebla.edu.mx

relevancia de esta dimensión de la educación. Entre estos investigadores pioneros se encuentra gente del prestigio de Sylvia Schmelkes (1995, 1996) y por supuesto, de manera central, Pablo Latapí, quien hizo del tema de la ética en la educación uno de sus temas centrales de investigación y reflexión filosófica.

Sin embargo, es cada vez más necesario, urgente podríamos decir sin exagerar, que pasemos de la moda a la respuesta al reclamo social que está pidiendo de manera urgente que el sistema educativo se enfoque de manera seria, sistemática, integral, transversal y eficiente hacia la educación en valores de las nuevas generaciones.

La violencia que se ha apoderado de nuestras calles y sus complejas raíces estructurales, pero sobre todo la cultura distorsionada en la que se apoyan estas estructuras, nos están diciendo que algo tenemos que hacer desde la educación que se ofrece en la familia, en la escuela, en la universidad y en los medios de comunicación masiva para responder a esta situación.

Porque nadie puede educar sin valorar, y hoy en día el reclamo que parecemos no escuchar los educadores es el que nos dice que estamos colectivamente valorando de manera inadecuada, que una cultura que pone por encima del ser humano a la economía, la política partidista, la riqueza, el poder, la apariencia y el confort es una cultura que requiere de una radical reforma moral, de una conversión ética que nos abra los ojos a lo que verdaderamente puede “salvar a la humanidad, realizándola”, en estos tiempos oscuros que vivimos, en esta “era de hierro planetaria”, como la llama Morin (2003).

Por eso es necesario pasar de la moda al reclamo y del reclamo a la acción, recordando persistentemente este legado de Latapí, porque como decía Rosario Castellanos:

Recuerdo, recordamos.
Ésta es nuestra manera de ayudar
a que amanezca
sobre tantas conciencias mancilladas,

sobre un texto iracundo, sobre una
reja abierta,
sobre el rostro amparado tras la máscara.

Recuerdo, recordemos
Hasta que la justicia se siente entre nosotros
Rosario Castellanos,
fragmento de *Memorial de Tlatelolco*

EL CORAZÓN DE LA EDUCACIÓN

En otro sustrato de la persona, más misterioso e inasible, se desarrollan fuerzas y procesos, amores, atracciones, afinidades, solidaridades, esperanzas, ahí se abre la posibilidad —tenue pero real— de la decisión libre y del orden moral. Llamamos a ese sustrato de la persona, a falta de mejor término, el terreno de los valores. Es el corazón de la educación (Latapí, 2001: 59).

El terreno de los valores es el corazón de la educación porque ahí, en ese sustrato “misterioso e inasible”, imposible de estudiar al cien por ciento empíricamente, se está jugando la posibilidad de la libertad humana efectiva, es decir, la capacidad real de autodeterminación de los sujetos, los grupos y la sociedad toda en medio de los múltiples condicionamientos que tiene todo lo humano. El espacio para el desarrollo de la “autonomía dependiente”, cada vez más autonomía y menos dependiente pero siempre sujeta a estos factores biológicos, psicológicos, sociológicos, económicos, religiosos, etc., es el espacio de los valores. Es en ese pequeño o más grande margen de maniobra donde se define lo que somos, el drama de la vida personal y el drama de la humanidad como colectivo en “el instante de su ser que es todo el tiempo” (Lonergan, 1999).

Este terreno donde se desarrollan multiplicidad de fuerzas y procesos no está desligado, como se ha planteado erróneamente en nuestra cultura occidental y su lógica simplificadora, del campo del conocimiento, y por tanto del currículo general de formación en

contenidos, habilidades o competencias teóricas y prácticas en las distintas disciplinas. El juicio de valor está intrínsecamente ligado al juicio de hecho y no separado de él, afirma Morin (1999), porque el juicio de hecho que surge del conocimiento es siempre “responsabilidad de quien lo afirma” (Lonerger, 1999) y todo conocimiento tiene implicaciones éticas para el individuo que conoce y para el contexto socio-histórico en el que se produce ese conocimiento.

De manera que el corazón no está desligado del centro del organismo, y mucho menos del cerebro, por lo que cuando Latapí habla de los valores como el corazón de la educación no está hablando de abandonar la educación en contenidos y competencias disciplinares o profesionales, y no está implicando tampoco que basta con que se hagan adiciones a los planes de estudio para incluir materias de formación valoral para lograr atender este reclamo urgente; sin embargo, valoraba como positiva la inclusión de la asignatura de Formación cívica y ética en el currículo oficial a pesar de los errores que desde su punto de vista contenía (Latapí, 1999).

Se trata de atender el terreno de los valores como el corazón de la educación, entendiendo el corazón como el órgano que procesa, re-dimensiona, “oxigena” y distribuye los aprendizajes de todo tipo que se hacen en la escuela para darles un sentido en la existencia personal del educando y para hacerlos pertinentes para la transformación de la sociedad en y para la que ese individuo se está educando.

Porque como sujetos eco-ego-auto-exo-organizados (Morin, 2003), somos un todo inseparable en el que la dimensión del significado y el valor articula todo lo aprendido. Porque como sujetos conscientes (Lonerger, 1988) tenemos estructuralmente la necesidad de valorar lo que aprendemos y descubrir su significado o insignificancia para nuestro proyecto existencial y el proyecto social del que formamos parte de manera ineludible.

Latapí concibe esta integralidad en lo que escribe acerca de la educación en valores y por eso mismo apela a una búsqueda de conocimiento interdisciplinar (psico-socio-filosófico-pedagógico) de esta dimensión humana y de las concepciones teóricas que fundamentan la acción educativa en este terreno, así como de las propuestas metodológicas para tratar de hacerlo operativo en el aula (2001).

A partir de esta visión integral del ser humano —y de la concepción de la finalidad de la educación como el esfuerzo sistemático para “hacer mejores a los hombres”— (2001: 49) es que el tema de la ética en la educación y su operativización, lo que llamamos “educación en valores” (a falta, como dice Latapí, de mejor término), se convierte en un eje central en su obra. Esta visión surge de la convicción, experimentada personalmente, estudiada teórica y filosóficamente y testificada con su propia vida, de que existe en todo ser humano este “sustrato misterioso e inasible” que hace que surja la decisión libre; que esa decisión libre se convierta incluso en una lucha por construir, preservar, aumentar, extender o recuperar la libertad que para muchos es negada en el mundo actual, y que haya vidas que griten lo que poéticamente expresa Miguel Hernández:

Para la libertad, sangro, lucho, pervivo.

Para la libertad, mis ojos y mis manos,
como un árbol caudal, generoso y cautivo,
doy a los cirujanos...

...

Porque donde unas cuencas vacías

amanezcan

ella pondrá dos piedras de futura mirada
y hará que nuevos brazos y nuevas piernas

crezcan

en la carne talada...

Miguel Hernández,

fragmento de *Para la libertad*

SABEMOS POCO

Hablemos con franqueza: si lo esencial de nuestra tarea de educadores es tratar de hacer mejores a los hombres, debemos confesar con honestidad que poco sabemos acerca de cómo hacerlo... (Latapí, 2001: 59).

Sabemos poco acerca de cómo “hacer mejores a los hombres”, decía Latapí en su conferencia de la Cátedra “Fin de milenio” en la Universidad Autónoma de Nuevo León. Sabemos poco acerca de la ética en la educación y de cómo hacer operativa una ética determinada a través de enfoques metodológicos para educar en valores.

Algo se ha avanzado en estos años a partir del regreso de la preocupación moral a la escuela. En México y en el mundo se han experimentado avances en lo que sabemos en la teoría y en lo que hacemos en la práctica. En el terreno teórico, más allá de las corrientes que podemos considerar clásicas —de las que da cuenta Escámez en su obra ya clásica, *La enseñanza de actitudes y valores* (s/f) (inculcación o enseñanza de valores, la clarificación valoral y el razonamiento moral de Kohlberg), se han desarrollado algunos modelos pedagógicos relativamente novedosos y con intentos de mayor integralidad, como aquellos de los que da cuenta Payá (2000) (proyecto de vida y desarrollo de la personalidad moral), que han generado intentos de instrumentación didáctica como el “aprendizaje servicio” (Puig y Palos, 2006) o el desarrollo del autoconocimiento de los educandos y su visión de futuro a través de planes de vida (Payá, 1992).

Estos últimos enfoques postulan la necesidad de una mayor integralidad de la formación valoral, superando la visión predominantemente racional del enfoque de Kohlberg y tratando de considerar al educando y su dimensión valoral en su dimensión afectiva y en la visión reflexiva sobre su propia existencia, más que en la clarificación de valores

abstractos o principios éticos universales, en el caso de Payá, y de su inserción en una comunidad humana concreta para mejorar sus condiciones de vida, en el caso de Puig y Palos.

Sin embargo, estos intentos de construcción teórico-práctica de enfoques de educación valoral más adecuados al nuevo conocimiento sobre el aprendizaje de los estudiantes, y a nuevas concepciones de los valores en la educación en sociedades abiertas, plurales y democráticas, no han sido suficientemente trabajados en México, donde los programas y textos de formación en valores de uso cotidiano tienen todavía mucho del enfoque de enseñanza de valores, aunque dicha enseñanza o inculcación se proponga a través de medios dialógicos, activos y participativos.

Poco sabemos aún de cómo educar en valores, y desgraciadamente los trabajos en el área de Educación y valores (área 6 del COMIE) muestran todavía el predominio de investigaciones empíricas sobre los valores declarados por estudiantes y profesores en diversos niveles, o sobre los valores a enseñar en los planes de estudio, así como acerca de las legislaciones y políticas sobre educación en valores en nuestro sistema educativo.² En efecto, si bien el reporte parcial del estado del conocimiento 2002-2011 de esta área temática, presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, muestra que el número de trabajos —ponencias, artículos, libros, capítulos de libros y tesis— ha crecido considerablemente respecto del estado del conocimiento anterior (el número de trabajos ha crecido exponencialmente hasta llegar a más de 900 en la década pasada, sobre todo en artículos en revistas arbitradas y en ponencias o libros colectivos, aunque todavía hay un buen número de reflexiones que no son ni investigación empírica ni construcción de conocimiento teórico), estos trabajos siguen siendo, en un alto porcentaje, indagaciones sobre los valores que se enseñan o los valores que se pretenden inculcar en los estudiantes por parte de los

2 Cfr. Estados del conocimiento del área temática 6: Educación y valores (en proceso).

docentes, currículos institucionales y documentos normativos.

Al respecto, si bien la mayoría de los trabajos se sigue moviendo en el terreno de las visiones ontológicas o metafísicas de los valores, y en los enfoques didácticos de inculcación o enseñanza de valores, destacan algunas excepciones, como es el caso de la investigación de Fierro y Carbajal (2003), que parte de un marco teórico sustentado en enfoques filosóficos y psicológicos del tema y construye una manera novedosa de indagar la oferta valoral de los docentes de primaria en el estado de Guanajuato; o un par de tesis doctorales que exploran respectivamente el enfoque de la sociología fenomenológica de Schutz (Benítez, 2011) para acercarse a la comprensión de la forma en que los universitarios se constituyen como sujetos morales; y el enfoque de autoapropiación de Bernard Lonergan (Martínez, 2009) como perspectiva teórica para descubrir perfiles de toma de decisiones también en estudiantes universitarios y apuntar hacia una “pedagogía de las decisiones”.

En el nivel de educación media superior, Ramírez Hernández (2011), en una tesis doctoral en proceso, se propone construir y validar un instrumento para medir el grado de desarrollo del razonamiento moral en bachilleres del estado de Aguascalientes con el método de ecuaciones estructurales. Se trata de otro intento interesante que si bien trata de salir del enfoque de inculcación de valores y parte de otra visión ética, fundamentándose en la perspectiva de razonamiento moral de Kohlberg, se aproxima de una manera totalmente cuantitativa a la dimensión moral de los estudiantes, aunque coincide con los trabajos anteriormente citados en plantear el problema de los valores desde la toma de decisiones.

En el nivel de educación básica, pero estudiando un público muy específico —hijos de jornaleros migrantes— Bustos (2011), en otra tesis doctoral de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, construye un trabajo que estudia lo moral desde el ángulo emergente en

México en este periodo (2002-2011) de “formación para la ciudadanía”. Esta es otra perspectiva teórica y pedagógica que está empezando a usarse y a tomar fuerza en la investigación del tema moral, pero aún falta explicitar de manera más clara su vinculación con el tema de la educación en valores para superar la ambigüedad que señala Latapí en la conferencia citada de 2001, en la que apunta con acierto que educación cívica no es sinónimo de educación valoral. Esta tesis presenta también una aportación relevante que es la mirada desde la interculturalidad. Si queremos saber más sobre el tema de los valores en educación, resulta indispensable comprender adecuadamente el concepto de cultura entendida como lo plantea Lonergan (1988), como el conjunto complejo de significados y valores que determinan los modos concretos en que un grupo social vive.

Estas pocas tesis, y algunos estudios teóricos todavía muy escasos que apuntan a repensar los fundamentos éticos desde los cuales se está mirando la educación en valores (introduciendo autores con visiones más acordes a este mundo global, marcado por la incertidumbre y la pluralidad, como Edgar Morin y Bernard Lonergan) (López-Calva, 2009), parecen confirmar la idea de que sabemos poco acerca del qué y el cómo de la educación en valores, aunque parecen presagiar un horizonte de búsqueda cada vez más concurrido y focalizado en el tema.

Sabemos poco, y lo poco que sabemos no llega a ser conocido por los actores de la educación. Los docentes y directores escolares hablan del tema de la educación en valores, pero muchas veces sin haber estudiado los enfoques existentes y los trabajos que se producen a nivel nacional o internacional para instrumentar esta dimensión de la educación, y mucho menos tomando una postura clara sobre el tema.

Pero el problema de fondo es más grave aún, y aquí vuelve a surgir con urgencia la obra de Latapí y sus aportaciones para la educación mexicana: el problema fundamental es que la

preocupación de los docentes, directivos, funcionarios, y aún de los diseñadores curriculares y autores de textos sobre el tema, es exclusivamente práctica y reducidamente práctica. Tal parece que el problema es encontrar un método a manera de receta infalible para la formación valoral, y que este método vaya acompañado de materiales, técnicas e instrumentos que resuelvan el problema sin necesidad de aportar nada de parte de los educadores.

En este escenario, se vive una auténtica confusión y se cae en un eclecticismo en la formación en valores porque no se está dando a la filosofía, y a la ética entendida como filosofía moral, el papel que le corresponde para sustentar todas las mediaciones y aplicaciones didácticas que puedan irse creando. La preocupación de Latapí en todos los temas educativos, como pionero de la investigación educativa en el país, fue siempre la de estudiar el fenómeno educativo en toda su complejidad, lo que implica trabajar de manera interdisciplinaria. En el campo de los valores sería necesario, entonces, una investigación que considere los aportes de la psicología, la sociología, la pedagogía, la didáctica, la teoría curricular, y de manera muy relevante, de la filosofía.

Poner en diálogo estas disciplinas y no desdeñar el aporte filosófico —que desgraciadamente sigue considerándose como ajeno a la investigación (se investiga solamente si se hace un estudio empírico)— resulta fundamental para continuar con el ejemplo que el mismo Latapí nos aporta con su obra. Hacen falta filósofos de la educación que se dediquen a investigar nuevos enfoques éticos que puedan responder a los tiempos actuales y derivar en propuestas de instrumentación didáctica para una educación valoral a la altura de los tiempos que se viven.

Porque el misterio se mantiene vivo y las preguntas siguen siendo actuales. Como afirma José Emilio Pacheco:

El misterio que tú eres para mí
Y yo soy para ti

Y todos somos para todos...
¿Por qué actuamos así?
¿Por qué llegamos
A este momento inexplicable
(que es hoy y siempre)?
Si supiera quién eres y quién soy,
Si supiese por qué eres y por qué soy,
La vida perdería su intensidad lacerante.
Dejaría de ser lo que es en verdad:
El enigma sin fondo.

José Emilio Pacheco,
fragmento de *Enigma*

DE LA LEY AL ESPÍRITU

¿Cómo se forman valores? Sabemos muy poco... no se hace enseñando mandamientos y convenciendo de cumplir la ley [yo diría que precisamente lo contrario: es enseñar a ver más allá de la ley]... La moral es enseñar a los niños y jóvenes a vivir por el espíritu y no por la ley... (Latapí, 2001: 63).

Un aspecto que parece claro hoy en día, para la gran mayoría de los actores de la educación y para amplios sectores de la sociedad, es que si bien no sabemos mucho acerca de cómo se forma en valores, sí sabemos que no se educa moralmente mediante la enseñanza de mandamientos o el convencimiento de cumplir la ley. Como afirmaba Latapí, hoy resulta claro que la educación moral tiene que ir encaminada a que los jóvenes aprendan a vivir “por el espíritu y no por la ley”. El paso de la “ética de la ley a la ética de la humanización” (Lonergan, 1999) o de la “moralina” a la ética de la comprensión humana (Morin, 2005) es fundamental para una educación en valores que esté a la altura de nuestros tiempos.

Esta claridad de la mayoría de los teóricos de la educación, y de muchos educadores —docentes, directivos, funcionarios, padres de familia, etc.— tiene que seguirse trabajando hasta que se convierta en una convicción social operante en todas las familias, escuelas y universidades del país. Sin embargo, existe y

se da en los hechos el riesgo de malinterpretar esta “educación para vivir por el espíritu” o esta “ética de la humanización”. Este error de interpretación, propio de los “tiempos líquidos” que vivimos (Bauman, 2007), conlleva el efecto pendular de la educación dogmática hacia la educación relativista, incluyendo también lo valoral.

Educar para la humanización o para trascender el cumplimiento de la ley no significa educar para que cada niño o joven haga lo que de manera meramente subjetiva le parezca adecuado, o incluso pragmáticamente útil para su vida. Formar para “vivir por el espíritu” implica un esfuerzo sistemático, comprometido y eficaz por la educación de la libertad de los estudiantes (López Calva, 2007). Porque como todos los dinamismos humanos, la libertad también es educable. Todos los seres humanos nacemos esencialmente libres pero no nacemos ni necesariamente vivimos como seres efectivamente libres, es decir, como seres capacitados personalmente y habilitados socialmente para autodeterminarnos en medio de los condicionamientos de todo tipo que existen en la vida de todo ser humano.

La libertad efectiva, es decir, la autonomía dependiente (Morin, 2005) o la capacidad real de autodeterminación (Lonergan, 1988) es algo dinámico que se construye, se amplía o disminuye dependiendo de las decisiones que se vayan tomando en la vida, de las circunstancias y estructuras socio-económicas, políticas y culturales en que se viva, e incluso de factores aleatorios o inesperados.

La capacidad de ser libre efectivamente es algo que se construye personal y socialmente. Nos hacemos libres a nosotros mismos dependiendo de la madurez y autenticidad con que vayamos tomando nuestras decisiones, y contribuimos a hacer libres a los demás en la medida en que somos capaces de contribuir a la construcción de un auténtico “bien de orden” social que respete la dignidad de todos (López-Calva, 2009).

De manera que educar para la comprensión humana, para “vivir por el espíritu” trascen-

diendo el mero cumplimiento de la ley, es una labor que requiere de la construcción progresiva de una “pedagogía de las decisiones” (Martínez, 2009) que haga a los educandos cada vez más atentos, inteligentes, razonables y responsables en lo que eligen, porque al elegir se están eligiendo a sí mismos y están eligiendo el tipo de sociedad y de humanidad en el que quieren vivir (Savater, 1997).

La visión de educación en valores como educación de la libertad es un aporte que podría llevarnos a una mejor comprensión de la ética en la educación desde una visión humanista compleja (López-Calva, 2009) y a instrumentar creativamente, sin pretender buscar recetas, pero con la posibilidad real de tener claridad en las líneas estratégicas comunes para una educación moral apropiada para la sociedad, marcada por la pluralidad y la incertidumbre en que nos ha tocado vivir, que es una de las dificultades estructurales que señalaba Latapí (2001: 60).

Educar la libertad implica una búsqueda constante de autenticidad humana y de consistencia entre las opciones que se toman y las consecuencias que estas opciones tienen en lo personal, familiar y social. Implica formar personas capaces de vivir desde sus propias convicciones, como lo hizo Heberto Padilla en su vida y lo dijo en su poesía:

Di la verdad.
Di al menos, tu verdad.
Y después, deja que cualquier cosa ocurra:
Que te rompan la página querida,
Que te tumben a pedradas la puerta,
Que la gente se amontone delante de tu
cuerpo
Como si fueras un prodigio o un muerto.
Heberto Padilla,
fragmento de *Poética*

LA EDUCACIÓN DEL CORAZÓN

...habría que empezar desde el principio:
con la formación en valores de los maestros.

Si ellos no realizan un ejercicio de introspección sobre sus valores más fundamentales, comenzando por su autoestima, su acción educativa con los alumnos en estos aspectos será meramente formal... (Latapí, 2009: 148).

Si los valores son el corazón de la educación, la educación del corazón tiene que ser el eje sobre el que se articule la formación integral de los niños y jóvenes, es decir, la línea de sustentación sobre la que se armen los planes de estudio y se definan las competencias a desarrollar, los conocimientos a explorar, las preguntas a realizar, las actividades curriculares y extracurriculares a proponer en el sistema educativo.

Porque la aprehensión del valor es algo que ocurre en el tejido afectivo de las personas y no en su razón. Como afirma Vertin (1995): “el *insight* deliberativo es un acto de cognición afectiva...”, y en ese sentido la educación en valores —entendida como aquí se propone: como educación de la libertad— es una educación del corazón, es decir, una educación del dinamismo consciente humano que lleve a los educandos a una toma de decisiones que, a partir de su experiencia vital y de su comprensión inteligente y crítica de las realidades en que vive, se guíe por esa aprehensión del valor, que ocurre en los sentimientos.

La concreción de la formación para “vivir por el espíritu” se dará cuando aprendamos cómo promover probabilidades reales de emergencia de esos “actos de cognición afectiva”, de esas experiencias de aprehensión de valor que hacen que la vida se oriente hacia lo que realmente vale la pena para cada uno y para todos.

Este es un enfoque poco conocido y explorado en el ámbito educativo en México y en el mundo que requiere de esfuerzos colectivos de investigación filosófica y empírica en el campo educativo, de un diálogo entre la filosofía de la educación y las ciencias de la educación (desde la investigación en neurociencias hasta el aporte de la antropología

de la educación, la sociología de la educación, la psicología educativa e incluso la economía de la educación) para ir sabiendo un poco más cada vez sobre la formación de esta dimensión misteriosa y nunca abarcable del todo que es la de la libertad humana, y su uso más o menos responsable a nivel individual y colectivo.

Es necesario primero caer en la cuenta de que la educación en valores es una educación del corazón, entendido en el sentido complejo y amplio como una educación para la diferenciación, integración y apropiación de la estructura consciente humana por parte de cada educando a partir no de teorías o enseñanza de normas o respuestas morales —porque en el ámbito de los valores, como dice Melchin (1993), podemos “vivir con las respuestas correctas, pero las preguntas equivocadas...”— sino de un ejercicio constante de introspección individual y grupal acerca de cómo y bajo qué condiciones se toman decisiones realmente libres y responsables en cada ámbito de la vida humana, y cómo podemos volver nuestros sentimientos cada vez más inteligentes, razonables y responsables para hacer cada vez más auténtica esta toma de decisiones (López-Calva, 2006).

Este ejercicio constante de introspección de los estudiantes solamente será posible si se inicia con la educación del corazón, con la educación de la libertad de los docentes, es decir, si se promueve en ellos de manera eficaz este hábito de introspección profunda sin la cual la formación en valores de sus alumnos será un ejercicio meramente formal, como afirma Latapí.

Porque el corazón aprende y se desarrolla hasta volverse cada vez más atento, inteligente, razonable y responsable en su toma de decisiones. De manera que, como afirma Sabines en su poema *Uno es el hombre*, lo importante es ser conscientes del rumbo que va tomando el corazón y hacer que este rumbo sea decidido de manera autónoma por cada sujeto y por cada comunidad humana:

No me digan ustedes en dónde están mis ojos,
pregunten hacia dónde va mi corazón.
Les dejaré una cosa el día último,
la cosa más inútil y más amada de mí mismo,
la que soy yo y se mueve, inmóvil
para entonces,
rota definitivamente.
Pero les dejaré también una palabra,
la que no he dicho aquí, inútil, amada.
Jaime Sabines,
fragmento de *El llanto fracasado*

EDUCAR EN VALORES PARA UN MUNDO MEJOR

Aunque sepamos muy poco sobre esto, aunque andemos a tientas —lo cual ayuda para acercarnos a este tema con humildad, reconociendo que estamos bordeando el misterio de lo que somos— es importante realizar el esfuerzo colectivo de reflexionar sobre la función formativa de la escuela. Así avanzaremos en el conocimiento de cómo hacer mejores a los hombres (Latapí, 2001: 69).

Aunque sepamos muy poco sobre el tema de la educación en valores, aunque sea todavía, y quizá por siempre, un campo por conocer el de la educación del corazón humano —la educación de la libertad humana, que es fundamentalmente educación emocional—, es importante, decía Latapí, es urgente diríamos hoy, ante el escenario de la profunda crisis social nacional, realizar este esfuerzo colectivo para acercarnos teórica —desde la filosofía de la educación en diálogo con las ciencias de la educación— y prácticamente —desde el diseño curricular y los métodos didácticos— al tema de la educación en valores más allá de la moda, que puede ser un obstáculo.

Aunque andemos a tientas y reconociendo con humildad que estamos ante el misterio de lo que somos como humanos, es necesario que los docentes, desde una práctica reflexionada; los investigadores, desde una investigación creativa e interdisciplinaria; los filósofos,

desde una reflexión adecuada a la complejidad del cambio de época; los directivos y funcionarios, desde la apertura a incorporar los conocimientos que se generen y transformarlos en políticas públicas eficaces y evaluables; y los padres de familia, desde el testimonio y el diálogo con la escuela, emprendamos esta tarea fundamental si queremos revertir el “largo ciclo de decadencia” (Lonergan, 1999) en que se encuentra nuestro modelo civilizatorio actual.

Avanzar en el conocimiento y la aplicación práctica y progresiva de la educación del corazón humano poniendo a los valores como el eje de sustentación de nuestro sistema educativo nos haría avanzar en el conocimiento de cómo hacer mejores a los hombres, pero también en el conocimiento y la acción de cómo hacer mejor al mundo.

Porque “la renuncia al mejor de los mundos (las utopías) no implica la renuncia a un mundo mejor” (Morin, 2001); es necesario construir redes de búsqueda en el campo de la educación en valores y una guía muy relevante es el legado de Pablo Latapí Sarre en este tema, tanto en su contenido como en su testimonio como un ser que encarnaba muchos de los valores que hoy necesitamos para hacer que la educación sea un poco mejor, y que contribuya a que el mundo lo sea.

La obra de Latapí en el tema de la educación en valores conlleva la invitación y el desafío para que, como profesión de la esperanza, la educación asuma el compromiso de hacer que existan condiciones para que llegue el futuro.

...
lento pero viene
el futuro se acerca
despacio
pero viene
ya casi está llegando
con su mejor noticia
con puños con ojeras
con noches y con días

lento pero viene
el futuro real
el mismo que inventamos
nosotros y el azar

cada vez más nosotros
y menos el azar.

Mario Benedetti,
fragmento de *Lento pero viene*

REFERENCIAS

- BAUMAN, Z. (2007), *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*, México, Paidós.
- BUSTOS, R. (2011), “La formación para la ciudadanía en contextos de diversidad. Estudio en casos de niños indígenas migrantes en el estado de Morelos”, Tesis de Doctorado en proceso, Cuernavaca, UAEM.
- ESCÁMEZ, J. (s/f), *La enseñanza de actitudes y valores*, Barcelona, Ed. Nau llibres.
- FIERRO, C. y P. Carbajal (2003), *Mirar la práctica docente desde los valores*, México, GEDISA.
- LATAPÍ, P. (1999), *La moral regresa a la escuela*, México, UNAM-IISUE/Plaza y Valdés.
- LATAPÍ, P. (2001), “Valores y educación”, *Ingenierías*, vol. IV, núm. 11, en: www.ingenierias.uanl.mx/11/.../11_Pablo_Latapi_Valores_y_educacion.pdf (consulta: 20 de agosto de 2011).
- LATAPÍ, P. (2009), *Finale prestissimo. Pensamientos, vivencias y testimonios*, México, Fondo de Cultura Económica.
- LONERGAN, B. (1988), *Método en teología*, Salamanca, Ed. Sígueme.
- LONERGAN, B. (1999), *Insight. Estudio sobre la comprensión humana*, Salamanca, Ed. Sígueme/Universidad Iberoamericana.
- LÓPEZ Calva, M. (2006), *Una filosofía humanista de la educación*, México, Trillas.
- LÓPEZ Calva, M. (2007), *Más allá de la educación en valores*, México, Trillas.
- LÓPEZ Calva, M. (2009), *Educación humanista*, México, Ed. Gernika/UIA Puebla/UIA México/UIA León/UPAEP-IEU-UMA-IME.
- MORIN, E. (1999), *El método III. El conocimiento del conocimiento*, Madrid, Ediciones Cátedra.
- MARTÍNEZ, J. (2009), *Hacia una pedagogía de las decisiones*, Tesis de Doctorado, México, UIA-México.
- MELCHIN, K. (1993), “Moral Decision-Making and the Role of the Moral Question”, en *Method: Journal of Lonergan Studies*, vol. 11, núm. 2, pp. 215-228.
- MORIN, E. (2001), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Buenos Aires, Ed. Nueva visión.
- MORIN, E. (2003), *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*, Madrid, Ediciones Cátedra.
- MORIN, E. (2005), *O Método VI. Ética*, Porto Alegre, Editora Sulina.
- PAYÁ, M. (1992), “El autoconocimiento para construir una personalidad moral y autónoma”, *Comunicación, lenguaje y educación*, núm. 15, en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=126263&orden=0 (consulta: 20 de agosto de 2011).
- PAYÁ, M. (2000), *Educación en valores para una sociedad abierta y plural*, Bilbao, Ed. Desclée.
- PUIG, J.M. y J. Palos (2006), *Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio*, Madrid, U. Complutense de Madrid, Cuadernos de Pedagogía núm. 357, en: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=453329&donde=castellano&zfr=0> (consulta: 20 de agosto de 2011).
- RAMÍREZ Hernández, L. (2011), “Evaluación de la acción moral en bachilleres de Aguascalientes”, Tesis de Doctorado en proceso, México, UNAM.
- SAVATER, F. (1997), *El valor de educar*, México, Ed. Ariel.
- SCHMELKES, S. (1995), “Educación para los derechos humanos y la paz” (mimeo).
- SCHMELKES, S. (1996), “Educación y valores: hallazgos y necesidades de investigación”, ponencia presentada en el Foro Internacional sobre Valores e Ideología en Educación organizado por la Secretaría de Educación de Zacatecas, en: <http://convivenciaescolar.net/RACE/procesados/42%20Educaci%C3%B3n%20y%20Valores%20Hallazgos%20y%20necesidades%20de%20investigaci%C3%B3n%20Sy%20Sch.pdf> (consulta: 20 de agosto de 2011).
- VERTIN, M. (1995), “Judgments of Value, for the Later Lonergan”, *Method: Journal of Lonergan Studies*, vol. 13, núm. 2, pp. 221-248.
- ZAVALA, A. (2011), *Los estudiantes universitarios, su constitución como sujetos morales. Un acercamiento desde la sociología fenomenológica*, Tesis de Doctorado, Guadalajara, ITESO.