

El profesor, la educación en valores y los desafíos de la cultura posmoderna

Elena Sánchez Correa*
Lucía Díaz del Valle**

* Magister en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Docente e investigadora de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

** Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad Complutense de Madrid. Docente e investigadora de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

El tema de los valores emerge con gran vigor en la época contemporánea y a los profesores les cabe una gran responsabilidad en relación a la educación axiológica.

Los educadores pueden cooperar a la formación axiológica de los alumnos tanto implícita como explícitamente. El clima apropiado para realizarla involucra respeto, comprensión, exigencia. Las actitudes neutrales, evasivas o autoritarias, resultan insuficientes, equivocadas o irreales.

El encuentro interpersonal aparece como un ámbito privilegiado para el contagio valorico. Es fundamentalmente desde y a través de las personas como tiene lugar la influencia axiológica. Por esta razón, la postura valorativa asumida por el profesor afecta decisivamente su ejercicio profesional. Desde esta perspectiva, se hace indispensable desarrollar en los mismos profesores, junto a la fundamentación teórica y a la capacitación metodológica, los valores que promoverán en su quehacer. En particular es preciso prepararlos para responder a los desafíos axiológicos del posmodernismo.

Values as a subject rises vigorously in the contemporary epoch and the teachers have a great responsibility in relation to an axiological education.

Educators can cooperate, both implicit and explicitly, to this axiological student's formation. A respectful, understanding yet demanding climate helps to do this; neutral, elusive or authoritarian attitudes become insufficient, out of order; or unreal.

The interpersonal encounter turns up to be a privileged boundary line for valoric transmission, since axiological influence takes place from and through persons. For this reason, the value perspective assumed by teachers decisively affects their professional performance. From this approach, it is essential to develop in the these teachers the values that they will promote in their professional action, as well as providing them with a sound theoretical foundation and methodological training. It becomes necessary to enable them to answer the post modernity axiological challenge.

Introducción

El tema de los valores emerge con gran vigor en la época contemporánea. Esta revitalización puede explicarse por diversos motivos. Destacamos, entre ellos, el cuestionamiento de muchos valores tradicionales, el relativismo connatural al posmodernismo, la influencia frecuentemente desorientadora de los medios de comunicación, la pérdida del sentido de la vida, el debilitamiento de la familia.

En el ámbito educacional, la necesidad siempre constante de incentivar valores, muestra una nueva cara, reaparece insistentemente y ha ido adquiriendo caracteres de urgencia, particularmente desde la perspectiva ética. La inquietud por los asuntos axiológicos ha generado congresos, experiencias, investigaciones, publicaciones. En los centros escolares se está produciendo una evolución: los objetivos, actividades, contenidos, procedimientos metodológicos y sistemas evaluativos incrementan su intencionalidad hacia los valores y las actitudes, disminuyendo su dirección hacia la dimensión cognoscitiva.

Al interior de las instituciones educacionales, existen diversos agentes y factores que participan en la formación axiológica. Los profesores ocupan un lugar importante y les cabe, indudablemente, una gran responsabilidad en la comunicación de los valores. Con su vida y su quehacer pedagógico, se constituyen en fuerzas dinamizadoras del desarrollo perfecto de niños y jóvenes.

Aunque los medios de comunicación proporcionan a los alumnos gran cantidad y variedad de información y, por otra parte, el poder político, las ideologías, las costumbres, las modas u otras circunstancias afectan profundamente su modo de pensar, sentir o comportarse, la familia y la escuela –dentro de ella los profesores– poseen una función humanizadora innegable y se configuran como espacios sociales donde se gestan dimensiones fundamentales de la personalidad.

La labor del profesor o educador profesional ha sido cuestionada desde diversos contextos; incluso, dentro del ámbito pedagógico, está puesta en duda su conveniencia, necesidad o modalidad de intervención. En realidad, los retos de la transformación de los tiempos, particularmente los desafíos del mundo y de la cultura actuales, plantean

requerimientos conducentes a recrear su quehacer e iluminan perfiles inéditos de su figura.

La educación en valores exige revisar, ampliar y especializar la actividad del profesor. El desplazamiento de su papel, desde la instrucción o transmisión de conocimientos hacia la “animación, orientación y potenciación” (Ferreiro, 1994, 404), guarda especial consonancia con la necesidad de formar axiológicamente. A ellos se les asignan, en esta dimensión, cometidos un tanto diferentes a los realizados en épocas anteriores. Su forma de ser o su manera de interactuar con el entorno aparecen muy ligados e incidiendo fuertemente en el ejercicio pedagógico.

Es evidente que las alteraciones de las funciones del profesorado, así como las dificultades inherentes a la promoción de valores, aconsejan preparar o capacitar a los educadores para que puedan llevar a cabo las nuevas modalidades de trabajo pedagógico en forma óptima. Las ideas expuestas a continuación se polarizan en este sentido y buscan aportar elementos de clarificación y discernimiento.

Las innovaciones educacionales o los proyectos de renovación pedagógica suelen fracasar, en buena medida, porque no consideran al profesional de la educación o se preocupan insuficientemente del diseño de un programa destinado a poner en consonancia las formas de proceder del profesorado con las metas perseguidas en las reformas.

1. La comunicación axiológica y el profesor

En la interacción axiológica, pueden distinguirse dos dimensiones: una posesiva y otra donativa. Por la primera, los valores se captan e interiorizan; por la segunda, se ofrecen, se promueven, se recrean. Esta última dimensión interpela con fuerza a todo educador, solicitándole y, más aún, exigiéndole contagiar valores, iniciar a otros en actitudes enriquecedoras.

El profesor está llamado a comunicar valores. Esto implica presentarlos u ofrecerlos en forma dinámica y atractiva, impulsar el descubrimiento progresivo de ellos por parte de los educandos y acompa-

ñarlos en el proceso por el cual los van integrando paulatinamente a sus vidas.

El contagio axiológico es lento, complejo, requiere tiempo, constancia e imaginación. Las intervenciones esporádicas, desconectadas o incoherentes con el resto de las actividades escolares tienen poca eficiencia y no dejan huellas profundas. Desde esta perspectiva, González Lucini sostiene: “en realidad, de poco servirá plantearse en las escuelas la celebración del Día de la Paz o, incluso, el desarrollo de una programación ocasional y específica sobre la no violencia, si previamente los alumnos no han aceptado e integrado como proyecto de felicidad y como componente de su sensibilidad, la búsqueda y la creación de una armonía fundamentada en el amor y en el profundo respeto a la vida y a sus semejantes” (González Lucini, 1992, 17).

El encuentro interpersonal emerge como un ámbito privilegiado para la comunicación axiológica profunda y decisiva. Es, fundamentalmente, desde y a través de las personas como tiene lugar la influencia axiológica. Cada ser humano es una existencia valiosa y tiene posibilidades de generar experiencias significativas, que inicien o susciten en otros actitudes y comportamientos positivos. Más que transmitir valores, se comunican las personas con los valores que encarnan, irradian o estimulan.

A la luz de lo dicho, la postura valorativa asumida por el profesor tiene una importancia central en el proceso educacional. En su figura, en su personalidad, en su quehacer, en sus conductas, la axiología adquiere un perfil humano concreto, se hace de carne y hueso. Lo que los educadores expresan o callan y, muy especialmente, lo que hacen u omiten, repercute inevitablemente en los alumnos. Dice Romano Guardini: “la primera cosa que influye es la manera de ser del educador; la segunda, lo que hace; la tercera, lo que dice” (Guardini, 1970, 70).

El profesor puede cooperar a la formación axiológica del alumno de muchas maneras; particularmente, distinguiremos la educación en valores implícita y explícita.

La educación implícita es muy importante. Está dada por el ejemplo de vida ofrecido por los profesores y por su forma de proceder o participar en las actividades constitutivas del quehacer escolar. “No es posible... cultivar en el aula y en la escuela el diálogo y el uso de la razón, si el profesorado no practica el diálogo y la razón de forma habitual en su actuación profesional; no es posible sostener como ideal la búsqueda de consenso ni dar a entender que las diferencias pueden superarse a través del pacto y del reconocimiento de las competencias del otro en igualdad de derechos y, en nuestro comportamiento, el consenso y el reconocimiento del otro y de sus características sólo se aceptan cuando coinciden con nuestros intereses y puntos de vista” (Martínez, 1991, 29).

La educación implícita en valores integra lo que se ha dado en llamar “curriculum oculto” o velado. Este tipo de formación, sin embargo, resulta frecuentemente insuficiente. No basta la educación axiológica resultante del tratamiento de las diversas materias, de las formas de proceder del profesorado en las actividades cotidianas de la escuela, de su estilo de vida ejemplarizador. Tampoco es suficiente apelar, para realizarla, a la buena voluntad, a lo que se hace habitualmente, a la letra de la tradición, a las recetas rutinarias o estereotipadas, al sentido común, a un comportamiento mínimamente correcto.

La coherencia entre el ser y quehacer, el servicio desinteresado a un gran ideal, la práctica de las virtudes, la excelencia profesional, el afán de hacer bien las cosas, la capacidad de enfrentar positivamente las dificultades, la vivencia del sentido de la vida y de la realidad son aportes indudablemente rotundos, motivadores, atrayentes. Los niños y jóvenes necesitan modelos a quienes imitar. La educación en valores, no obstante, es una tarea muy exigente y requiere también una planificación explícita –intencional, organizada y sistemática–, además de implícita.

La educación explícita en valores, por parte del profesor, puede adoptar diversas modalidades. Entre ellas, el diseño e implementación de actividades curriculares tanto específicas –dentro de una especialidad, etapa o nivel– como transversales –impregnadoras del conjunto del quehacer escolar–; la comunicación de información axiológica para

que los educandos, de acuerdo a su edad, vayan reflexionando sobre los problemas inherentes a los valores; la organización de experiencias significativas, en las cuales las vinculaciones personales, el ingrediente afectivo y la actividad, jueguen un papel relevante.

Demás está agregar que, como la educación en valores, tanto explícita como implícita, es una labor resultante de la cooperación de varios agentes, la actividad de cada profesor debe mantener coordinación y consonancia con el proyecto educativo del establecimiento y con la acción pedagógica de los otros miembros de la comunidad escolar.

En el quehacer educativo, los profesores suelen adoptar posturas, a nuestro juicio, equivocadas frente a la educación en valores. Algunas de ellas son: el dogmatismo, la evasión y el neutralismo.

El profesor dogmático busca infundir en los alumnos los valores que juzga correctos, se estiman ampliamente aceptados o se han enseñado tradicionalmente. El educador que adopta esta postura generalmente es autoritario, considera pasivo o receptivo al alumno y pretende imponerle ciertos principios o valores, inhibiendo en mayor o menor grado el proceso de reflexión y adhesión libre, connatural a la internalización axiológica. Su propuesta valórica aparece como la única aceptable y por eso impide la preferencia por cualquier otra alternativa, coaccionando a los educandos para que se adscriban a la sustentada por él.

Los valores infundidos por este procedimiento son superficiales o efímeros; no tocan las estructuras profundas del ser, ni impulsan compromisos personales duraderos. Los cambios conductuales que pueden provocar son más bien simulados y tienen sabor a inautenticidad o hipocresía. Además, los procedimientos dogmáticos o impositivos suscitan, a menudo, efectos diferentes o contrarios a los previstos. González Lucini, refiriéndose a este aspecto sostiene: “si los valores se transmiten a través de un proceso de imposición manipulativa e irreflexiva, pueden quedar aparentemente aceptados por la persona que los recibe –aceptación sumisa o inconsciente–, pero su presencia será sólo epidérmica, poco duradera y no implicará modificaciones de la

conducta; para que los valores arraiguen en la personalidad es imprescindible que se los presente y se los descubra a través de un proceso dinámico de percepción, interiorización y análisis; proceso del que se derivará, libre y conscientemente, la aceptación del valor como creencia, o su rechazo” (González Lucini, 1992, 23).

La evasión consiste en esquivar la formación en valores. El profesor, en este caso, evita o silencia las situaciones o experiencias cargadas de valor, el tratamiento de cuestiones controvertidas, originantes de conflictos axiológicos. Esta dimisión o huida puede o no proceder de una decisión deliberada, pero en la práctica conduce a eludir o excluir todo aquello que diga relación con los valores. Es más tranquilizador preocuparse de las cosas cuantificables o comprobables empíricamente, trasladar a otros agentes –los padres, el orientador, el profesor jefe, el profesor de religión– la responsabilidad de la educación en valores y orillar así el riesgo y el compromiso personal que ella involucra.

Profesor neutral es quien opta por ofrecer en forma aséptica las diferentes soluciones frente a un problema, quien otorga el mismo énfasis a todas las alternativas. El educador que desea ser neutral pretende abstenerse de expresar sus preferencias, se inhibe frente a la manifestación de los motivos que hacen una postura superior a otras. Este tipo de profesor no elude los temas conflictivos o que involucran posturas axiológicas antagónicas; puede estar convencido de su responsabilidad en relación a la educación en valores; sin embargo, estima que la mejor forma de hacerla es ocultar los juicios valóricos personales y darle a los alumnos los elementos necesarios para que ellos los descubran y prefieran, libres de su influencia.

Tanto la evasión como el neutralismo se nos aparecen como posturas insuficientes o irreales.

La evasión no es deseable, pues implica un claro reduccionismo de la labor del profesor; lo convierte en un instructor descomprometido frente a las opciones más trascendentes o radicales de los alumnos. Si la educación es un proceso de mejoramiento, está ligada necesariamente a valores y es un contrasentido que quien pretende cooperar con ella esquive la formación axiológica.

El neutralismo es más bien una aspiración ilusoria, resulta muy difícil o imposible llevarla a la práctica. Las actuaciones de los profesores, de una u otra manera, dejan traslucir sus preferencias. Concordamos con Pilar Ferreiros cuando sostiene que “ocultar los propios valores -leámoslo desde la persona del educador- cuando realmente se viven como algo valioso para uno mismo y para los demás, además de imposible sería antihumano” (IEPS. 1979, 211).

En defensa del neutralismo se han hecho algunas precisiones: el neutralismo profesional no excluye los compromisos axiológicos personales; la neutralidad sólo se refiere a los asuntos controvertidos o no comprobables empíricamente; la postura neutral implica inhibirse frente a los contenidos, pero intervenir en relación a los procedimientos. Las distinciones esbozadas no convencen totalmente, pues no es tan clara en el educador la separación entre las actividades privadas y profesionales; tampoco resulta indiscutible la división entre juicios de hecho y juicios de valor o el carácter neutral de los procedimientos o metodologías.

En relación a las tres actitudes identificadas anteriormente, postulamos la conveniencia de una educación en valores que considere la libertad y el respeto del alumno y tenga lugar en un ambiente comprensivo y, a la vez, exigente. El autoritarismo no resulta oportuno para el desarrollo axiológico, tampoco la negligencia, la permisividad o el descuido.

2. La preparación del profesor

El ejercicio de la profesión de educador, al igual que muchas otras, requiere estar en posesión de un conjunto de rasgos personales, saberes y habilidades. La acción pedagógica orientada a la educación en valores complementa las características generales del profesor, con algunas otras peculiares a este ámbito formativo.

En el contexto de la educación axiológica, la forma de ser del profesor está vinculada estrechamente al quehacer profesional. Si el encuentro interpersonal es prioritario para la comunicación de valores

y cada educador contagia los valores por él encarnados, es fundamental que su personalidad o estilo de vida sea ejemplar, atractivo, interesante. Desde esta perspectiva, emerge como necesario todo un programa para desarrollar en los mismos profesores, junto a la fundamentación teórica y a la capacitación metodológica, los valores deseables de promover en la actividad profesional.

Según afirma M. Martínez: “se trata de suponer que sólo incidiendo sobre los propios valores y actitudes del profesorado seremos capaces de incidir también en el contexto en el que éste ejerce su función y, en definitiva, sobre el desarrollo y cultivo de determinados valores, actitudes y normas en el alumnado” (Martínez, 1991, 20).

En orden a desarrollar y afianzar una personalidad valiosa, capaz de usar los conocimientos y estrategias apropiadas para iniciar a otros en valores, es conveniente destacar tres aspectos: la clarificación axiológica personal; el compromiso vital persistente, coherente y activo con los valores; y el perfeccionamiento y la actualización constantes.

La clarificación axiológica es el esfuerzo por tomar contacto e implicarse en el propio proceso de valoración, para identificar reflexivamente las preferencias, orientaciones o ideales que configuran nuestra forma de ser y de actuar. En otras palabras, el educador “antes de preguntarse qué valores son los que más trabaja con sus alumnos, se centrará en sí mismo, como sujeto de valores y buscará profundizar y clarificar su propia escala de valoración, a partir del reconocimiento del proceso de valoración interno que vive permanentemente” (Bartra, 1994, 125).

El autoconocimiento en materia axiológica es un asunto progresivo; a menudo requiere una clara motivación y el manejo de habilidades y técnicas para realizarlo. Como fase inicial es recomendable, ya que deja a la persona preparada o bien dispuesta para asumir un sistema axiológico que dé sentido a su vida. La conciencia de los propios valores permite reafirmarlos, incrementarlos, cambiarlos, rechazarlos.

Tal como ya se ha puesto de manifiesto, las características personales del profesor inciden fuertemente en su acción profesional. En

este sentido, una manera de existir o una personalidad positiva, equilibrada, coherente, acogedora, tolerante, confiable, fiel a sus compromisos, dotada de una autoestima elevada, poseedora de una buena dosis de seguridad y autocontrol y, a la vez, capaz de personar y rectificarse, es bastante determinante y condiciona grados superiores de eficiencia. En particular, los recursos para manejar conflictos, las habilidades para el diálogo y para trabajar en equipo son importantes a la hora de intentar iniciar a otros en valores.

Por la naturaleza misma de la formación axiológica, las cuestiones controvertidas, las circunstancias problemáticas o las alternativas encontradas son frecuentes. El profesor ha de tener la competencia para afrontar y manejar estas situaciones y debe estar dispuesto a poner sus valores en tela de juicio, aceptando, también, la exposición al fracaso o a resultados adversos.

El lenguaje es un elemento muy relevante en la comunicación humana. El diálogo emerge en la actualidad como un procedimiento apropiado para adentrarse en los problemas axiológicos, encarar las cuestiones conflictivas y justificar las decisiones adoptadas.

La realización fluida de una conversación implica poseer un “conjunto de procedimientos y competencias que, ante un conflicto de valor, permiten comprometerse eficazmente en un intercambio comunicativo que aproxime a todos los implicados en el debate a una solución aceptable, sin que medie entre ellos otro tipo de presión que la ejercida por las mejores razones” (Salinas, 1991, 163). Potenciar las habilidades dialógicas de los profesores es una contribución relevante a la formación axiológica.

Algunas de las disposiciones facilitadoras del buen uso del diálogo son: la intención de apertura, disponibilidad, colaboración; la actitud de respeto hacia cada una de las personas participantes; la habilidad para expresarse con claridad, el dominio de la palabra; la competencia para autoconocerse en relación a los propios intereses, necesidades, sentimientos, ideas, valores; la disposición para exponer y, eventualmente, rectificar la postura personal; la posibilidad de sostener dudas, incertidumbres; la capacidad para escuchar, comprender, ponerse

en el lugar del otro, entender sus puntos de vista; la sensibilidad para captar las reacciones del interlocutor y así adecuar la comunicación.

El trabajo en equipo es un requerimiento de la educación en valores. La labor conjunta de todos los profesores de un establecimiento educacional debe presidir el diseño, el desarrollo y la evaluación de un programa de formación axiológica. La dimensión de transversalidad puede diluirse si falta integración entre los miembros de la comunidad escolar, por esto los profesores han de poseer niveles de empatía y un conjunto de actitudes apropiadas para trabajar colectivamente con armonía.

El ejercicio responsable de cualquier profesión exige perfeccionamiento y actualización permanente. En el caso del profesor, esto supone que su preparación se continúa a lo largo de su desempeño laboral y no termina con la finalización de los estudios formales superiores o la obtención de un título.

Por otra parte, las funciones o áreas de trabajo del docente han experimentado ampliaciones y especializaciones. La oportunidad y urgencia de educar en valores trae aparejada la necesidad de capacitación en este ámbito. Los programas de formación han de buscar ajustar el perfil del educador a los requerimientos de la sociedad de nuestra época. Esto puede involucrar tanto iniciar la preparación para orientar axiológicamente como, simplemente, poner al día aprendizajes anteriores. Las demandas de perfeccionamiento incluyen no sólo un bagaje teórico o un manejo metodológico. Ellas apuntan, además, a la formación axiológica de los mismos educadores. El entusiasmo o la buena voluntad no bastan. Si la acción pedagógica orientada a educar en valores quiere estar marcada por la calidad y la innovación, es imprescindible perfeccionar constantemente al educador como persona y como profesional.

3. Los desafíos educativos de la cultura contemporánea y posmoderna

El perfeccionamiento y la actualización implican, por parte del profesorado, tomar conciencia de los cambios que se están produciendo y responder innovativamente a ellos. Esto supone clarificar los signos de los tiempos y reconocerlos responsablemente. De esta manera, será posible proyectarse y educar para que el cambio sea consciente y dirigido por nosotros y no a la inversa. La educación debe prever, mirar hacia el futuro y reconocer sus desafíos.

El acontecer cotidiano ha de ser afrontado críticamente, para delimitar la dosis de humanidad o inhumanidad que encierra. Pero también, hay que saber superar la actitud inicial de crítica, para generar propuestas a las condiciones reales con las que efectivamente convive el ser humano y que, por lo demás, le resultan ineludibles, pues ellas forman parte de su mundo.

Sin embargo, se suele concebir a los profesionales de la educación con una actitud conservadora, resistente a aceptar transformaciones, con aspiraciones a la estabilidad. Según palabras de A.J. Colom “es quizás el grupo que más dificultades posee a la hora de intuir la posibilidad de una contrapedagogía” (Colom, 1994, 40). En distintos ámbitos educativos, se puede apreciar una contraposición entre modernidad y posmodernidad, entre unas maneras de pensar y de vivir que tienden a una cierta continuidad y otras que promueven un estilo nuevo. Elementos fundamentales en la educación formal de hoy en día, como la planificación y la evaluación, la posmodernidad casi no los considera. La institución educativa aún recurre a los criterios de la razón moderna para pensar los currículos escolares, los proyectos educativos de cada centro, las leyes de educación; no obstante, los alumnos valoran desde referentes posmodernos.

Si reflexionamos sobre nuestra experiencia, podemos plantearnos cuán inmunes estamos los profesores al cambio. Hoy se tiene bastante conciencia de que vivimos instalados en él. Se nos anuncia el fin de la modernidad y el inicio de un nuevo momento: el de la posmodernidad. Términos tales como desconstrucción, descentración, desaparición, dis-

continuidad, dispersión, incertidumbre, desmitificación, desacralización, posthistoria, postindustrial, postcapitalismo, nos familiarizan con ella.

Dada la creciente aceleración en la producción de la información –expansión en cantidad y diversidad–, el conocimiento cada vez es más perecedero; lo que hoy es un hecho, mañana puede percibirse como un error. Surge el recelo frente a la ciencia y la técnica. La razón, que había entregado seguridades, sentidos a la acción, claridad en los juicios, ya no es confiable. Se pierde la fe o se sospecha de ella por las incertidumbres que el hombre ha descubierto. El mundo de la certeza, de la causalidad, queda cuestionado ante la ley de la incertidumbre, de la relatividad o el principio de la incompletud, entre otros. Se critican las pretensiones totalizadoras de la razón y su ejercicio se concibe como juegos de lenguaje cuya diversidad hace imposible el consenso universal. Así la razón queda desacreditada y se declara la crisis de la misma. En lugar de sus imperativos, hay que dejarse llevar por las apetencias o por los sentidos, ambos son los que expresan la espontaneidad de la vida.

La proliferación de subculturas con sus propias normas, rituales, valores, etc., es una clara muestra del pluralismo intercultural posmoderno en que vivimos inmersos. Esto trae consigo un debilitamiento de la historicidad. No se percibe la historia con un sentido unitario; se ha disgregado en la diversidad.

“La historia ha dejado de ser real” (Baudrillard, 1984, 12). Esta ha llegado a su fin, ha perdido realidad al carecer de puntos referenciales. La variedad de culturas y subculturas que coexisten, como asimismo las distintas interpretaciones que se dan de los hechos, dificultan la percepción de “la” historia; es decir, de una elaboración lineal. Ya no se puede hablar de unidad, de una sucesión de hechos que marcan un progreso unitario, de un vínculo claro que una el pasado, el presente y el futuro; puesto que no se tiene un horizonte único. No hay una totalidad donde situar los hechos, ni una finalidad que les dé un sentido. Hay que renunciar a un gran relato y contentarse con narraciones parciales que no guardan conexión entre sí. Se propone el paradigma de la discontinuidad, del localismo y de la fragmentación. Sin historia, sólo

queda el presente, en su total inmediatez. Es el tiempo del ahora, del acontecimiento. El hombre cotidiano, sea cual sea su proyecto existencial, se ve obligado a llevarlo a cabo día a día, con el imperativo de cubrir necesidades y cumplir cometidos.

Las actuales técnicas de información, que han saturado la capacidad de información del hombre por la cantidad de noticias que éste recibe, también contribuyen a la disolución de la historia. Los acontecimientos se ofrecen amontonados, como fruto de la irracionalidad, lo que dificulta o impide que se encuentre el sentido de lo importante, de lo secundario o de lo meramente trivial.

En nuestra sociedad, la comunicación se ha generalizado y sus medios ejercen una fuerte atracción, aportan un gran volumen de información e, indudablemente, son factores determinantes de la nueva condición del valor en la posmodernidad. Por este motivo, es incuestionable, en la actualidad, afirmar que la escuela no posee el monopolio de la difusión del conocimiento.

Los cambios en los sistemas de información no dejan inmune al hombre. Este ya no es sólo un receptor que consume pasiva o receptivamente la información proporcionada, sino que, a la vez, se transforma en un emisor que produce con autonomía e independencia. Aunque puede suceder que “el supuesto objeto creado se vuelve sobre el sujeto creador y lo influye por dentro, recreándolo en cierto modo” (Roa, 1995, 45).

Si en el entorno están aconteciendo estos y otros cambios, necesariamente se produce un nivel de repercusión en el modo de pensar la institución educativa, en las actitudes de los educadores, en los contenidos y estrategias de enseñanza, en las estructuras y dinámicas de funcionamiento, en las relaciones entre los educadores. Según Ortega, es perceptible el cambio operado en los investigadores y profesionales de la educación, puesto que “la escuela se concibe como un lugar donde no sólo se enseñan conocimientos y transmiten saberes, sino, además, donde se aprende a convivir, a respetarse a los otros, a ser, tolerante y buen ciudadano” (Ortega, 1994, 11).

A nuestro parecer, en un momento histórico con signos modernos y posmodernos, corresponde priorizar algunas tareas que dicen relación con las demandas y exigencias del medio. Entre ellas, destacamos la necesidad de incentivar el desarrollo de personas capaces de establecer vínculos duraderos y solidarios con sus semejantes, preparadas para abordar con criticidad, flexibilidad e innovación la ingente pluralidad de opciones ofrecidas por el entorno y comprometidas con un proceso educativo donde la dimensión formativa constituya su configuración esencial.

Si continúa la aceleración del cambio, podemos prever crecientes dificultades en el establecimiento y conservación de los lazos humanos valiosos y estables. Una respuesta a este problema es que se enseñe, creativamente, a establecer y conservar relaciones personales; se estimule un desarrollo humano que fortalezca la disponibilidad para vincularse en profundidad con lo demás.

Una manifestación de la crisis antropológica posmoderna es el deterioro de las relaciones interpersonales. El otro no se percibe como alguien que me ayuda en mi realización. Por el contrario, es considerado como un enemigo que observa y cosifica. Por este motivo, incluso, se puede prescindir del otro; lo que provoca un sentido subyacente de soledad y de incapacidad para abrirse a los demás. El individuo es un solitario que no sabe qué comunicar. En un contexto en el que nada es homogéneo por el triunfo de la heterogeneidad, el hombre no puede poner nada en común porque no tiene nada que compartir. El hombre es “habitante de una colectividad de islas” (Colom, 1994, 53) inmerso en una cultura del archipiélago.

El ser humano pierde intimidad, como consecuencia de la tecnología de la comunicación. Sin duda ésta le permite conectarse con el mundo a través de redes; pero le dificulta su crecimiento interior. La tecnología aplicada a los medios de comunicación produce, en el hombre, un acoso que le dificulta pensar, seleccionar, distinguir lo esencial por cuenta propia. La rapidez con que pasa la información le provoca inestabilidad en el saber y en las creencias.

Contrapuesta a esta perspectiva que abre senderos de desesperanza, sostenemos que el hombre nunca debe estar solo, que la existencia

personal está orientada a los demás, ligada a sus semejantes, en común unión con otros. Es en el diálogo y en presencia de otras personas, en la relación de alteridad, donde el hombre concreto se desarrolla más plenamente. De ahí la importancia de enseñar a fortalecer y mantener las relaciones intersubjetivas.

Un segundo desafío importante para el educador es abordar axiológicamente el exceso de opciones que enfrenta el hombre actualmente. Al aumentarse el campo de opciones, se multiplican los tipos y la complejidad de las decisiones a tomar. La carencia de una orientación valórica, incapacita a la persona para resolver conflictos decisionales humanizándose.

En una sociedad de consumo, donde consumir supone producir y producir exige consumir, se dificulta saber qué conviene decidir. El consumo, por una parte, impone la moda como norma. El hombre cotidiano vive más en virtud de lo que el ambiente y el exterior le imponen, que de su propia opinión y de su personal decisión. Más que sujeto y soberano del mundo es un sujetado, un sometido, un construido. La persona queda difuminada en el grupo, en la masa. Los jóvenes se ven culturalmente masificados en vestimentas, estilos de música, en modas. Por otra parte, el consumo genera la cultura del desecho; tanto se produce, tanto se debe desechar. El cubo de basura adquiere el rango de elemento necesario, incluso en la interacción social.

El profesor, para responder a este segundo desafío, ha de educar en valores; ha de ayudar a identificar, aclarar y resolver conflictos axiológicos desde sistemas de valores propios. La libre intencionalidad del profesor para promover los valores que estima deseables y la libertad del alumno para optar por el sistema axiológico que estime más satisfactorio son conciliables. La actitud del educador ha de ser propositiva; es decir, debe evitar caer en el adoctrinar en vez de enseñar y en el solo instruir en vez de educar.

En la cultura posmoderna, “el antiguo principio de que la adquisición de saber es indisociable de la formación del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso” (Lyotard, 1984, 16). Frente a esta afirmación, sostenemos la necesidad de reafirmar innovativamente la dimensión formativa de la educación.

En la sociedad posmoderna el saber adquiere un sentido funcional, no se le considera como un valor en sí mismo. Importa inventar y permitir inventar. El contenido es sólo valorado en la medida que posea un sentido operativo y utilitario. Por otra parte, no se destruye lo axiológico, se inventan nuevos valores y se pierde el fundamento absoluto, el punto de referencia.

Si afirmamos que la educación es un proceso de humanización, es necesario procurar una enseñanza innovadora que inserte –dentro del proceso educativo– la formación de actitudes y valores como claves de la educación del futuro, con el fin de posibilitar mejores condiciones de vida humana. En este sentido, no cabe hablar de educación sin que haya una referencia, explícita o implícita, a un determinado sistema de valores.

La labor docente tiene un carácter intencional irrenunciable. Al profesor le corresponde una tarea formativa, que oriente al educando hacia el compromiso con valores significativos. El quehacer del educador no se reduce, por tanto, a proporcionar información axiológica o a contribuir a que el alumno autodescubra sus propios valores. Sin imponer, forzar o coaccionar, ha de proponer valores, motivar opciones, estimular compromisos, promover ámbitos axiológicos que ayuden a saber escoger aquello que conduce a la plena realización.

El quehacer educativo y el ejemplo de vida del educador deben constituirse en fuerzas animadoras del crecimiento perfectivo del alumno. Esto implica enseñar a distinguir, a buscar fuentes de información de calidad, a saber discernir los valores de los antivalores en su contexto experiencia!, a esclarecer la carga axiológica de la realidad. Tarea difícil en una sociedad no unitaria, por el pluralismo de modelos culturales y axiológicos que coexisten.

El presente y el futuro requieren de personas capaces de juicios críticos, de abrirse caminos en medios nuevos, de establecer relaciones. La educación trasciende la acumulación de datos o saberes y ha de promover una disposición flexible y creativa en el ser humano, que le permita dar respuestas a las demandas contemporáneas. Es importante, entonces, enseñar a valorar, a criticar, a discernir, a crear; pero,

también, es necesario fortalecer comportamientos fundamentales, actitudes y valores deseables para que los niños y los jóvenes interactúen en nuestra sociedad –cada vez más plural, abierta y multicultural– y contribuyan a su humanización.