

LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN EN EL PRÓXIMO MILENIO¹

HORACIO CERUTTI GULDBERG*

Quizá convenga iniciar el tema acuciante, urgente y decisivo, pero al mismo tiempo inabordable, que se me ha propuesto para esta conferencia, en términos de periodismo deportivo. En una entrevista reciente se suscitó entre la periodista y el experto entrevistado el siguiente intercambio de opiniones:

- *En otras palabras, la lógica del deporte de alto nivel y la lógica neoliberal coinciden.*

- Obviamente. La competencia desenfrenada entre las empresas, a nivel nacional o internacional, tiene su equivalente perfecto en la lógica competitiva del deporte. ¿Cuáles son los lemas deportivos?: «¡Que gane el mejor! ¡Arriba los ganadores! ¡Abajo los perdedores!» ¿Qué nos dicen los cantores del neoliberalismo?: «¡Libre competencia! Arriba las empresas rentables! ¡Muerte para las que no lo son! Las empresas funcionan como clubes deportivos y los clubes deportivos como empresas. Los unos y los otros buscan rendimientos, records, están obsesionados por la competitividad. Y esa misma ideología es la que se nos pretende imponer a cada uno de nosotros, en todas partes. El deporte contemporáneo, en su dimensión de gigantesco y monstruoso espectáculo planetario, es un «formidable» laboratorio ideológico, un instrumento perfecto que permite que la gente se acostumbre, sin darse cuenta, a la ideología liberal.

- *El atleta eliminado de la competencia como metáfora del desempleado, del excluido... El estadio como metáfora de nuestra sociedad...*

- Exactamente. En una sociedad liberal en la que el trabajo escasea cada vez más, solamente «los buenos» pueden ganar. Los pobres, los que «no la hicieron», son los «malos», «los perdedores», tienen la culpa, les faltó entrenamiento, les faltó voluntad, les faltó ambición. Esa importancia desmedida tomada por el espectáculo deportivo es totalmente perversa. Justifica la selección, el individualismo, la competencia entre la gente, consolida el espantoso mito del éxito individual, del *self made man*, pilar de la ideología estadounidense que gana terreno en todo el planeta. El mundo pertenece a los vencedores. Fuera los débiles.²

El diálogo es tan interesante que uno ansía enfrentarse con las apantalladoras 570 páginas del último libro del entrevistado: *Las jaurías deportivas, crítica de la dominación*. Pero, no es el objetivo de esta cita invitarlos a esa lectura o angustiarnos más por nuestros resultados en Atlanta, por la calidad de su organización, por haber dejado de lado a Grecia, por el atentado o por las soporíferas ceremonias de inauguración y clausura. Quise reproducir ese fragmento porque en él está, me parece, una de las claves que requerimos para la reflexión que se me ha solicitado. Como al pasar se enumeran los valores hegemónicos en esta sociedad supuestamente «globalizada». Intentemos retomarlos uno a uno:

* Doctor en Filosofía, Universidad de Cuenca, Ecuador, Investigador titular en el Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos y Profesor de Filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México

- individualismo,
- jerarquización (lo que va arriba y lo que va abajo),
- maniqueísmo (lo que es bueno y lo que es malo),
- competencia,
- rentabilidad,
- exclusión (o línea de la muerte -a veces no tan súbita pero siempre ineluctable- para establecer quién vive y quién muere),
- récords,
- agresividad,
- culpabilidad orientada (mejor debíamos decir «norteadas»...),
- voluntarismo,
- éxito individual,
- vencer,
- belicosidad estimulada en todos los órdenes.

Por supuesto, a ninguno se nos escapa que detrás de estos inmensos esfuerzos individuales y empresariales hay una disciplina. Y muy rígida y exigente. Más eficaz cuanto más autoimpuesta. Aquí tocamos un punto neurálgico de la discusión. Michel Foucault apuntó con toda claridad el peligro de la disciplina en su clásico estudio *Vigilar y castigar*. A propósito del examen del panoptismo propuesto por Jeremías Bentham con intención explícita de humanizar la vida carcelaria, Foucault explicitó los múltiples pliegues de la sociedad disciplinaria. El control social aparece introyectado en los individuos. El antecedente importante es la peste, en particular la lepra. Con su doble funcionamiento: de división binaria marcante y de asignación coercitiva. Se identifica y se excluye mediante un control universalizante. La descripción de la ciudad apestada es aquí de antología. En ese contexto Bentham, introducirá posteriormente la or-

ganización arquitectónica, la distribución y adecuación del espacio para el control óptico introyectado.

De ahí el efecto mayor del Panóptico: inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder. Hacer que la vigilancia sea permanente en sus efectos, incluso si es discontinua en su acción. Que la perfección del poder tienda a volver inútil la actualidad de su ejercicio; que este aparato arquitectónico sea una máquina de crear y sostener una relación de poder independiente de aquel que lo ejerce; en suma, que los detenidos se hallen insertos en una situación de poder de la que ellos mismos son los portadores.³

La ciudad apestada era un caso de excepción. El panóptico, en cambio, se incorporará a la cotidianidad de un modo indisoluble.

El que está sometido a un campo de visibilidad, y que lo sabe, reproduce por su cuenta las coacciones del poder...⁴

No es un edificio, es un mecanismo social con gran capacidad de amplificación de las disciplinas de la época clásica (cuarteles, colegios, grandes talleres) para generalizarlas y atravesar con ellos todo el cuerpo social. La imagen del cuerpo atravesado nunca fue más sugestiva... Disciplina-bloqueo y disciplina-mecanismo. Tres procesos más profundos detecta Foucault bajo esta distinción: la inversión funcional de las disciplinas (de neutralizar peligros a papel positivo, como la estrategia militar), la «enjambración» de los mecanismos disciplinarios y su nacionalización. Me importa recoger dos preguntas con las que remata su examen de la disciplina:

¿Puede extrañar que la prisión celular con sus cronologías ritmadas, su trabajo obli-

gatorio, sus instancias de vigilancia y de notación, con sus maestros de normalidad, que relevan y multiplican las funciones del juez, se haya convertido en el instrumento moderno de la penalidad? ¿Puede extrañar que la prisión se asemeje a las fábricas, a las escuelas, a los cuarteles, a los hospitales, todos los cuales se asemejan a las prisiones?⁵.

La lucidez del análisis de Foucault parece insuperable y nos deja meditando. Sin embargo, quisiera intentar caminar por la cornisa. Me da la impresión de que faltó en su reflexión un matiz, a mi juicio, decisivo. La disciplina es también elemento indispensable para la creación, para la producción y desenvolvimiento de las potencialidades personales y colectivas. Quiero decir, es peligroso discriminar sin más a la disciplina sin captar su instrumentalidad. Y uso el término no sin cierto temblor, sabedor de sus riesgos, en la medida en que no hay instrumentos totalmente neutrales. Han sido concebidos para ciertas finalidades que incluyen valoración. Generalmente, la valoración intencional que incluyen es intentar la perfección: el control perfecto, el poder perfecto, la ciudad perfecta. El canto de sirenas de la perfección hace perder el control de los sentidos y por tanto el sentido de realidad. El desenvolvimiento de las potencialidades creativas exige disciplina, quienes ejercen cualquier modalidad pedagógica lo saben muy bien. Hasta diría que lo padecemos inexorablemente. No hay logros de burros flautistas que tocan por casualidad... Y aquí viene el problema. Culturalmente las ascéticas se asemejan, pero responden a fines diversos. Pienso en la confesión de los evangelizadores confundida con la confesión azteca⁶. Disciplina no es rutina, aunque ciertas rutinas sean indispensables para crear hábitos, facilitar así el autodisciplinamiento y alcanzar -ojalá más fácilmente- ciertos

objetivos. Y la cuestión sigue siendo quién y cómo fija los objetivos. Suponiendo -y quizá sea mucho suponer- que los objetivos tiendan a cumplirse. No hay que irse con la finta y conviene distinguir muy bien entre objetivos proclamados y efectivamente cumplidos.

Pero, volvamos a la hebra vertebral de la reflexión que estoy intentando. Si los mencionados -para mí antivalores- son los valores hegemónicos ¿cómo enfrentarlos? Parece completamente ineficaz pugnar por solidaridad, excelencia, trabajo en equipo, responsabilidad ante los demás y ante el medio ambiente, prudencia, racionalidad, diálogo, comprensión, paciencia, mansedumbre o tolerancia. Valores, entre otros, que aparecen reiterados como cantinela en los discursos educativos, planes, programas, políticas, acuerdos, etc. Es el discurso de un deseo infundado, pura espuma pronta a evaporarse. En términos actuales se lo ha expresado como sigue:

...lo que realmente educa o des-educa es el ambiente: los procesos que tienen lugar en la sociedad global, en el barrio, en las aulas y corredores y cafeterías de la escuela, en la calle, en los cines, en el seno familiar..., frente a la pantallita del televisor⁷.

Claro que esta es verdad sabida de antiguo, aunque reiteradamente olvidada. Ya lo señalaba Platón en el libro VI de *La República* con actitud claramente aristocrática y con intención de distanciarse del sofístico vulgo.

¿Qué educación privada podrá resistir a ello, y no más bien, anegada por este torrente de censuras y encomios, irá a la deriva por donde la corriente la lleve? ¿No acabará por declarar bellas o feas las mismas cosas que la multitud, por comportarse como ellos y por ser su igual?⁸.

Una ética de las virtudes privadas frente a vicios públicos (mal que le pese a Mandeville) parece condenada al fracaso o a maquillaje forzado de un cinismo que opta generalizadamente por los vicios poniendo a la virtud por los cielos como inalcanzable ideal, para usarlo de medida (como la ley) con los enemigos⁹. Es como aquel dicho gaucho: «La ley es como el cuchillo, no corta al que lo maneja».

Mostremos brevemente con «tolerancia» como estos valores son reapropiados o mejor inducen a una polisemia que no pueden sustentar. La tolerancia es un valor de la burguesía ascendente en su enfrentamiento con el fanatismo religioso medieval¹⁰. La burguesía estableció retrospectivamente sus antecedentes en una Grecia reapropiada identificada con Occidente y excluyente del bárbaro. Actualmente la noción de tolerancia aparece asociada a la democracia como un valor que le es ínsito. Su desprecio o incumplimiento es visualizado como origen de la guerra, radicalización de conflictos y exclusión de la paz. Como en otros campos de la discusión axiológica internacional, los chinos han argumentado que es un valor «occidental» que difícilmente los compromete. Y si examinamos con más cuidado, la tolerancia no pasa de ser una aceptación pasiva de diferencias, sin ningún compromiso solidario. En sociedades como las nuestras aparece como un valor completamente insuficiente y flaco sostén para la convivencia democrática, salvo que por democracia se entienda una mera formalidad donde se permite votar pero no elegir. No basta con tolerar que te mueras de hambre. Es menester hacer algo. Para comenzar y no errar el tiro: abrir los cauces de participación integral que te permitan resolver tu necesidad de alimentación. Aquí el tema central que nos ocupa se vuelve todavía más

interesante. Por un lado, aparece asociado a ideología y moral. Por el otro, aparecen los valores como respuestas a necesidades.

Se impone como ineludible hablar de ideología y de moral. De ideología en una sociedad severamente ideologizada bajo la ideología del fin de las ideologías. La expresión fue simpática, pero actualmente, después de más de una década perdida, no puede sonar más que como cruel. En cuanto a moral, comparto las expresiones de Margarita Pisanno:

Debo reconocer que la palabra moral siempre me ha sonado como un concepto represivo, nunca la he asociado a la buena vida ni a la felicidad. Ha sido una palabra que casi no he usado; he usado más la palabra inmoral relacionada al mundo de lo público (corrupción, el espectáculo de la pobreza, del hambre, de la violación de los Derechos Humanos). En las referencias personales uso conceptos como íntegra, seria, rigurosa, sabia, coherente, pero para referirme a alguien que respeto nunca digo «es una persona moral»¹¹.

Lo curioso es que, si atendemos a la experiencia pedagógica cotidiana, el recurso ordinario es enfrentar lo que no nos gusta con moralinas ineficaces y hasta agobiantes para los adolescentes que ven a sus «rucos» mentores como si fueran de ultratumba o sobrevivientes de Jurassic Park. Y, sin embargo, a todos -incluso los adolescentes, aunque a veces no lo sepan verbalizar- nos consta que hay una carencia de eticidad en la vida cotidiana. Con humor incisivo se hace la pregunta retórica Octavi Fullat:

...¿desde qué memez nace o sobre qué chorrada se apoya la afirmación *lo que hay que hacer*?

Y si yo no quiero transformar el mundo, ¿qué?; ¿de dónde saca usted, amigo Marx, la obligación de cambiar la naturaleza y la historia?, ¿de las glándulas suprarrenales o de una chorrada que no se ha confesado? El marxismo descansa sobre la ética; pero ésta, ¿dónde tiene el punto de apoyo?¹².

Intentemos un rodeo para volver a atacar nuestra reflexión de lleno a partir de un ejemplo. Retomo, un poco al azar, un texto reciente que intenta esclarecer en parte etimológicamente el significado del valor.

...ya desde los significados más antiguos del término «valor» en su versión griega (*áxios* y afines) aparecen ciertos rasgos fundamentales comunes a los valores:

-*Jerarquización*, bajo la idea de comparación.

-*Exigencia* de reconocimiento.

-*Fuerza de atracción* (o repulsión en el contravalor).

-*Función rectora de la vida* bajo la idea de «eje» y la de «guiar».

-*Sentido dinámico y capacidad de romper la indiferencia del sujeto* perceptor bajo las ideas de «arrastrar por su peso», «guiar», «empujar»¹³.

Pareciera que los valores nos mueven, orientan y regulan nuestro accionar. Consideremos un ejemplo muy frecuente. Entre nosotros hay una tendencia a abusar de una salida que, tal como la practicamos, se convierte en «mágica» y es francamente impotente para lo que se le atribuye. Me refiero a la fiebre de reforma de los planes de estudios. Entendida esta reforma como lo que se conocía años ha como «charlas de café» o sea el hábito de reunirse, sin responsabilizarse, con la peregrina pretensión de cambiar el mundo platicando. Reproducimos entonces magníficas explicaciones de lo que debería ser, sin ningún asidero en lo que es.

Se diagnostica a veces con suma pericia, pero las propuestas no pasan de ser pañitos tibios para el enfermo deshauciado. No quiero inducir a la confusión. No estoy en contra de reformar y actualizar planes de estudio. Estoy en contra de refugiarnos en un lenguaje de buenas intenciones, calmante de angustias de conciencia, que no se traduce en hechos. El salón de clases sigue estando fuera y lejos de toda reforma. Se le sigue haciendo como se puede y, además, sabemos que se seguirá así mientras invertimos horas y horas en discusiones sobre la reforma de los planes. Este ejemplo, a mi juicio, es sumamente significativo de la actitud global adoptada frente a la propia experiencia. Es una actitud de aparentar tomar el toro por los cuernos, justamente cuando lo que efectivamente se hace es fugarse y echar a correr desesperadamente dejando todo librado al reino del «ahí se va.» Tampoco se trata de que hagamos aquí un ejercicio de espontánea terapia de grupo, ni de psicodrama, ni que disfrutemos culpabilizándonos. Se trata de un esfuerzo por morder en las articulaciones más complejas de una realidad esquiva y fuyente¹⁴.

Retomemos la relación entre valores y necesidades. Si concebimos al educando como sujeto activo podremos hablar de él como preferidor. La preferencia tiene dos aspectos: uno pasivo, la necesidad y otro activo, el interés. Ambos aspectos dan lugar a la distinción entre valores fines y valores principios¹⁵. Unos y otros se articulan en la praxis y requieren de una democratización participativa de las actividades educativas en particular y sociales en general. Amaestrados por la ideología hegemónica neoliberal (neonanarcoconservadora) ¿podemos hacer responsable a la escuela por no imponer unos valores que la sociedad desmiente a cada paso? ¿Desmiente, descalifica, minimiza y hasta se burla de ellos? Es una espe-

cie de doble escala valorativa. Los niños y adolescentes las captan muy bien. Una es la de lo que se predica y otra la de cómo se actúa. Todo haría pensar que la efectivamente operativa es la del actuar. Es la sabiduría bíblica: «por sus frutos los conoceréis». La respuesta inmediata dice, entonces, habría que cambiar el actuar social. ¿Cómo? ¿Se puede? ¿No sería mejor partir de la idea de que los seres humanos somos así y que los cambios provienen de un «angelismo» literalmente inhumano?

Mi impresión -y el asunto es debatible y mucho todavía- es que si los valores no responden a auténticas necesidades no se encarnan, no se implantan, en definitiva y a pesar de todas las retóricas: no valen. Pero, ¿quién y cómo podría determinar cuáles son necesidades auténticas y cuáles no? Justamente acabamos de asistir a la caída histórica de las dictaduras sobre las necesidades y, sin embargo, estamos apresados en una sociedad donde permanecen, bajo otros maquillajes, también dictaduras sobre las necesidades a partir de la maquinaria simbólica del consumismo. Todos intuimos que hay un nivel de consumo indispensable para sobrevivir y quizá otro umbral para alcanzar calidad de vida. Sin embargo, también experimentamos la insatisfacción de no poder acceder a más. Nuestros intereses están moldeados en esos códigos y todo nuestro quehacer se rige por esa boca insaciable. Y, en lo más profundo de nuestro ser, está claro que ese es, para decirlo pedantemente, un infinito malo. Vale decir, que la satisfacción que el consumo promete nunca será satisfecha. De otra parte, proliferan las propuestas ascéticas. Sin embargo, no se hacen hegemónicas. Las explicaciones dicen que es porque se enseorea lo de animal (¡pobres animales!) y de instintivo que hay en nosotros. Pero, si eso que prima es lo que no somos y lo que supuestamente somos

queda marginado o subordinado, ¿no será porque creemos ser lo que nos imaginamos ser y porque nos cuesta enfrentarnos a nuestra propia realidad?

Durante años he pensado que la única vía es la de la autolimitación, del autocontrol, de la autonomía o sea de que las reglas sean libremente asumidas o autoimpuestas. Ahora, tengo la impresión de que eso puede operar muy limitadamente en el plano personal, pero muy difícilmente en el social. El engranaje que mueve esta sociedad no sólo no se autolimita sino que se extralimita en todos los ámbitos. Posteriormente vienen las lamentaciones y se rasgan las vestiduras. Pero, ya es tarde. El mal ya está hecho.

El choque entre ideales (valores) y realidad es característica de la tensión utópica. No de las simpáticas inmovilizantes y desmobilizadoras descripciones de inalcanzable perfección típicas del género utópico, sino de la dimensión utópica que opera y constituye lo histórico¹⁶. El problema no está en que haya tensión entre ideales y realidad, el problema es cuáles valores pueden ser empuñados como fines y principios activos, actuantes y vigentes. Quizá una breve alusión, apenas de paso y con ánimos de sugerir lecturas más amplias a los/as interesados/as, a una de nuestras novelas románticas clásicas del siglo pasado pudiera ilustrar mejor lo que trato de insinuar. En el famoso Prólogo a la segunda edición de *La peregrinación de Bayoán*, firmado en Santiago de Chile en junio de 1873, Eugenio María de Hostos escribía:

Cuando lo publiqué por primera vez en Madrid, a fines de 1863, era yo dos veces niño: una vez, por la edad; otra vez, por la exclusiva idealidad en que vivía.

El problema de la patria y de su libertad, el problema de la gloria y del amor, el ideal

del matrimonio y de la familia, el ideal del progreso humano y del perfeccionamiento individual, la noción de la verdad y la justicia, la noción de la virtud personal y del bien universal, no eran para mí meros estímulos intelectuales o afectivos; eran el resultado de toda la actividad de mi razón, de mi corazón y de mi voluntad. Eran mi vida. Y como mi vida no tenía conexiones estrechas con la realidad, sólo perceptible para mí en los movimientos de la historia o de la sociedad que justificaban mi ideal o armonizaban con él, cada encuentro con las realidades brutales era un desencanto, una desilusión, un desengaño¹⁷.

En este fragmento, el prócer antillano y gran maestro de Nuestra América nos deja tres enseñanzas. No están reñidos los ideales con la vida plena; el peligro es la exclusiva y excluyente idealidad. Los ideales que a él lo obnubilaban difícilmente nos moverían ahora: patria, gloria, matrimonio, progreso, etc. Raro sería nuestro joven de veinte años que se apasionara por alguno de ellos. Una ética de la virtudes no parece lo más operativo. Y tercero, quizá lo más importante, el enfrentamiento con la realidad desengaña pero no desidealiza. En una primera instancia puede servir para reforzar la visión ideologizada de la misma («...la realidad, sólo perceptible para mí en los movimientos de la historia o de la sociedad que justificaban mi ideal o armonizaban con él...»). Casi, casi como los lectores de periódico... Pero, su frecuentación, por el contrario, desestabiliza y resurea (iba a decir reorienta...). En el seno mismo de nuestra realidad y no de una pseudorealidad, impuesta hoy hasta por medios virtuales¹⁸, emergen las respuestas tan afanosamente buscadas, si damos chance a su manifestación.

Esa se presenta como la tarea centralmente subversiva de los antivalores hegemó-

nicos: explorar con ahínco nuestra realidad efectiva; dejarnos fecundar por las nuevas experiencias de acercamiento a lo que somos. Entre tanta complejidad esperanzada a que nos ha confrontado Chiapas, por tomar ese caso tan sensible, hay un punto que ha destacado Gianni Minna: la mostración de valores comunitarios como la fraternidad, vigentes en un mundo que parece haber llegado al callejón sin salida del individualismo a ultranza, más allá del cual no hay nada, salvo el suicidio colectivo.

Por eso cabe abrir la discusión ampliando nuestra capacidad de rechazo al sufrimiento innecesario y adhiriendo al deseo de Adam Przeworski:

La libertad y seguridad materiales son cosas que la mayoría codicia altamente, pero el celo ideológico tiende tan sólo a incrementar el sufrimiento humano -y muchas de las recetas políticas actualmente en boga se basan en nada más que el celo. Siempre que solicito una beca gubernamental para una investigación, se requiere que firme una forma en que declaro que no experimentaré en sujetos humanos. Quisiera que los gobiernos tuvieran que hacer lo mismo¹⁹.

Otro tanto debíamos decir de médicos, abogados, ingenieros, arquitectos y, sobre todo, educadores.

REFERENCIAS

1. Agradezco a la Dra. Lucinda Rivas López y a la Mtra. Anita Barabtarlo su cordial invitación a dictar esta conferencia magistral en el «2o. Coloquio Nacional de Innovaciones y Estrategias Educativas», Morelia, Michoacán, 30 de agosto de 1996, organizado por la Red Nacional de Innovaciones y Estrategias Educativas. En este trabajo he intentado la difícil articulación entre las dimensiones oral y escrita.

Por un lado, oral para la exposición en público, evitando el mayor pecado de un docente: aburrir. Por la otra, un texto publicable, para que en ulterior lectura sirva con notas y referencias de orientación para los docentes interesados en profundizar aspectos de la reflexión ética.

2. «Los atletas de alto nivel son organismos cibernéticos que rompen las fronteras humanas»: el antropólogo Jean Marie Brohm entrevistado por Anne Marie Mergier en: Proceso. México, 4 de agosto de 1996, Nro. 1031, p. 72.

3. Michel Foucault: Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. México, Siglo XXI, 19 ed., 1991, p. 204. Una lectura complementaria de gran interés es Jeremías Bentham: El Panóptico. Incluye también una entrevista a Michel Foucault: «El ojo del poder» y un trabajo de María Jesús Miranda: «Bentham en España». Madrid, La Piqueta, 2 ed., 1989, 145 págs.

4. Ibidem, p. 206.

5. Ibidem, p. 230.

6. Gracias a los intercambios que me permite la dirección de tesis, he caído en la cuenta de este aspecto a propósito del proyecto de maestría de Maciej Zietara.

7. Guillermo Michel: Entre la revolución y la utopía: Comunicación y educación. México, Paradigmas Ediciones, 1992, p. 12.

8. Platón: La República. Versión, introducción y notas de Antonio Gómez Robledo. México, UNAM, 1971, p. 213.

9. Cf. Bernard Mandeville: La fábula de las abejas o los vicios privados hacen la prosperidad pública.

Comentario crítico, histórico y explicativo de F.B. Kaye. Trad. de José Ferrater Mora. México, FCE, 1982, 721 págs.

10. Para este aspecto sigo sugerencias interesantes de Angel Ocampo.

11. Margarita Pisanno F.: «Niñas buenas, niñas malas. ¿Qué pasa con la moral?» en: Ximena Bedregal (coord.), Ética y feminismo. México, Ediciones La Correa Feminista, 1994, p. 3.

12. Viaje inacabado: La axiología educativa en la Postmodernidad. Barcelona, Ediciones CEAC, 1990, p. 57.

13. Jesús Avelino de la Pienda: Educación, axiología y utopía. Oviedo, Universidad de Oviedo, [s.f.], p. 11, nota 4 (los énfasis son del autor). La axiología se cultivó con ahínco en Nuestra América en los primeros años de este siglo. El enfoque generalmente no rebasó los esfuerzos por caracterizar los valores en abstracto con vagas referencias y alusiones insuficientes a los contextos en que operaban. Ejemplos sugestivos de estos esfuerzos teóricos son, por ejemplo, las siguientes obras: José Vasconcelos: Ética. México, Botas, 1939, 632 págs.; Coriolano Alberini: Escritos de Ética. Mendoza, UNC, 1973, 227 págs.; Rafael Virasoro: Vocación y moralidad: Contribución al estudio de los valores morales. Santa Fé, Librería y Editorial Castellvi S.A., 1949, 177 págs.; Miguel Bueno: Principios de ética. México, Patria, 1973, 276 págs. Un giro fundamental en la discusión puede ejemplificarse como sigue: «... carece de validez apodíctica toda determinación de un bien en cuanto tal, así sea en la antigua noción de «naturaleza» de un ser, o en cualquier elaboración que se haga de la idea de un «bien intrínseco»; pues todo bien en sí es descubierto como tal en y desde la vigencia de un ethos, y éste es esencialmente aporético en tanto esencialmente inapodíctico, pues la fragilidad de su vigencia deja siempre abierto el preguntar por su validez» (Mario Sambarino: Investigaciones sobre la estructura aporético-dialéctica de la eticidad. Montevideo, Universidad de la República, 1959, p. 276).

14. Aunque considera como fundamento de la valoración el psicologismo, es interesante el texto introductorio de Paula Gómez Alonso: La ética en el siglo XX. México, UNAM, 1958, 180 págs.; para la visión de la ética en perspectiva anglosajona y particularmente la discusión en este siglo cf. Alasdair MacIntyre: Historia de la ética. Barcelona, Paidós, 4 reimpr., 1991, 259 págs.; para las relaciones entre

ética y moral y algunas consecuencias jurídicas fue importante Günther Patzig: Ética sin metafísica. Buenos Aires, Alfa, 1975, 179 págs.; de lo mejor que se ha escrito recientemente en castellano es el texto de Javier Muguerza: Desde la perplejidad (Ensayos sobre la ética, la razón y el diálogo). Madrid, FCE, 1990, 709 págs.; sintético e interesante para ver una perspectiva usamericana sobre valores y educación es el artículo de John T. Goldthwait, «Values and education: Helping history along» en: The Journal of Value Inquiry. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, Vol. 30, 1996, pp. 51-61.

15. Cuidadosamente ha desarrollado este punto en su trabajo de doctorado María Teresa Yurén Camarena: Ética, valores sociales y educación. México, UPN, 1995, pp. 191 y ss.

16. Remito a mi «¿Teoría de la utopía?» en: Utopía y Nuestra América. Quito, Abya-Yala, en prensa. Complementario de este aspecto puede considerarse el debate que hemos mantenido con mi colega y amigo David Crocker: «La metacrítica de Horacio Cerutti a las filosofías latinoamericanas de liberación» en: Cuadernos de Filosofía; Anuario del Instituto de Investigaciones Filosóficas de la Facultad de Humanidades. Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala, Año IV, Nro. 6, 1993, pp. 64-111 y mi respuesta en la misma revista: «¿Crítica a la metacrítica o dificultades de interpretación? Respuesta provisoria a David Crocker», Año VII, nros. 7-8, 1995, pp. 82-95. Para ética del desarrollo cf. el volumen colectivo editado por J. Ronald Engel y Joan Gibb Engel: Ethics of Environment and Development; Global Challenge, International Response. Tucson, The University of Arizona Press, 1990, 264 págs. He tocado algunos tópicos en mi ponencia: «Ética para el desarrollo. Entre el NAFTA y Chiapas» en: Universitas Philosophica. Bogotá, año 12, nros. 23-24, diciembre 1994-junio 1995, pp. 41-49.

17. La peregrinación de Bayoán; Diario recogido y publicado por Eugenio María de Hostos en: Obras completas; Edición crítica. Santo Domingo, República Dominicana, Instituto de Cultura Puertorriqueña/Editorial de la Universidad de Puerto Rico, Vol. I, Literatura, Tomo I, 1988, pp. 68-69.

18. No quiero inducir la idea de repudio a los avances tecnológicos sin más. Me parece más productiva la sugerencia de que «Lejos de tener una actitud de rechazo de la informática por parte de la educación, el desafío consistiría en ir más allá de su simple utilización descubriendo las posibilidades educativas más profundas que los nuevos medios técnicos pueden ofrecer» (Antonio Monclús Estela: Didáctica y planificación de la educación: utopía y praxis. Barcelona, Humanitas, 1987, p. 129). Claro que hay que mantener la distinción entre tecnologías y técnicas.

19. «Freedom and material security are things that most people prize highly, but ideological zeal tends only to increase human suffering -and many of the currently fashionable policy prescriptions are based on nothing more than zeal. Every time I apply for a government research grant, I am required to sign a form declaring that I will not experiment on human subjects. I wish governments had to do the same» («The Neoliberal Fallacy» en: Journal of Democracy. Washington, D.C., Vol. 3, Nr. 3, July 1992, p. 57; cito de la traducción preparada por David Crow).