



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN DE VALORES

CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA
FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN EN VALORES
REALISTA
- MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA -

MARCO TULIO ARÉVALOR MORALES
Guatemala, 10 de septiembre de 2023



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN DE VALORES

CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA
FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN EN VALORES
REALISTA
- MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA -

Proyecto de Trabajo de Graduación
Presentado al Honorable Consejo de Facultad de Educación
Por Marco Tulio Arévalo Morales

**AL CONFERIRSELE EL TITULO DE MÁSTER EN
EDUCACIÓN EN VALORES**

Guatemala, 10 de septiembre de 2023



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
HUMANIDADES

Guatemala, 11 de septiembre de 2023.

**EL CONSEJO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD
DEL ISTMO**

Tomando en cuenta la opinión vertida por los asesores de Trabajo Final y considerando que el mismo satisface los requisitos establecidos, **AUTORIZA** a **MARCO TULIO ARÉVALO MORALES** la reproducción digital de su Trabajo Final titulado: **"CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN EN VALORES REALISTA -MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA**

Previo a optar el título de

MÁSTER EN EDUCACIÓN DE VALORES

Leda Mirna Rubi Cardona de González
Decana

UNIS
11 Septiembre



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
HUMANIDADES

Guatemala, 10 de septiembre de 2023.

Licenciada
Norma Barreno
Directora de Maestrías
Facultad de Humanidades

Estimada Licenciada Barreno:

Por este medio informo que he asesorado y revisado de fondo y forma el Trabajo de Graduación que presenta el alumno MARCO TULIO ARÉVALO MORALES, ID '00000004526 de la carrera Maestría en Educación de Valores el cual se titula "CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN EN VALORES REALISTA -MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA".

Luego de la revisión, hago constar que alumno, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo de investigación. Por lo anterior emito el dictamen positivo sobre dicho trabajo y confirmo que el mismo está listo para su reproducción.

Atentamente,

Lcda. Mercedes Pineda de Carranza
Revisora de fondo y forma

Sede Frajanes
Cm. 19.2 Carr. a Frajanes
Finca Santa Isabel
PBX (502) 6662-2590
Directo (502) 6662-3743
Email: Recto@unis.edu.gt
www.unis.edu.gt
Guatemala, Guatemala

Proemio

“Habéis de tener presente que, en los momentos de crisis profundas en la historia de la Iglesia, no han sido nunca muchos los que, permaneciendo fieles, han reunido además la preparación espiritual y doctrinal suficiente, los resortes morales e intelectuales, para oponer una decidida resistencia a los agentes de la maldad. Pero esos pocos han colmado de luz, de nuevo, la Iglesia y el mundo. Hijos míos, sintamos el deber de ser leales a cuánto hemos recibido de Dios, para transmitirlo con fidelidad. No podemos, no queremos capitular”

(San Josemaría, Carta 28-III-1973, n. 18)

INTRODUCCIÓN

In memoriam

Luis Roberto Lara Roche

El maestro, el padre, el amigo

La pregunta fundamental que se quiere esclarecer es esta: ¿Qué puede aportar la filosofía hoy a la educación en valores que sea realista?; sobre todo, para un maestro cuya misión la entiende cómo educar -en sentido amplio- y con ello educar. El aporte que se quiere generar es un MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA para estos maestros. Sin duda alguna existen muchos textos y manuales que pueden ser útiles para este propósito, pero lo que se busca es dar a través del mismo una respuesta para que la educación en valores sea realista, lo que tiene aquí una connotación estrictamente filosófica que no puede pasar desapercibida.

Se ha difundido hoy una visión de la educación en valores que tiene su apoyo en la llamada axiología y en último término en la fenomenología. Esta tiene la gran deficiencia que la final de cuentas no aclara qué son los valores y por su misma debilidad ontológica cae en el relativismo subjetivista; pero más que ello, surge una ética no compatible con la ley moral natural, como puso de relieve San Juan Pablo II -Karol Wojtyła- en su Tesis de habilitación de 1953, “Evaluación de la Posibilidad de construir la Ética Cristiana sobre el sistema de Max Scheler”, publicada por la Biblioteca de Autores Cristianos en 1982, bajo el título “Max Scheler y la Ética Cristiana”.

En nuestro caso, la reocupación es como hacer posible que un docente no naufrague en las profundas y peligrosas aguas del modernismo fenomenológico que abren las puertas a un relativismo, por no poseer un asidero firme en la realidad. No se niegan los valores, pero estos no son simples elecciones si no son elecciones que perfeccionan la naturaleza, sin son convenientes con ella; esto es, si son lo debido a la misma. Por ello postulamos que, para educar en valores con firmeza, se requiere que se tenga una visión sólida realista en la antropología, lo que implica una metafísica y una gnoseología realista, en seguimiento a Aristóteles y Tomas de Aquino. Es desde esta perspectiva que se puede decir con propiedad que se educa en valores y los valores son algo en la persona que los desarrolla.

Es aquí donde se pueden ver como se han visto siempre en la ética y en la psicología filosófica y ahora la psicología con enfoque humanista existencia pone de relieve, con Frankl y otros; esto es, como virtudes.

Se ha procedido primero a formular la pregunta de investigación y luego a corroborar en una investigación de campo con una muestra la necesidad de tener una fundamentación filosófica básica por parte de los educadores en valores para poder cimentar mejor su trabajo. El presente trabajo quiere como reza el título, dar una contribución a dicho trabajo, desde la filosofía.

Se han elegido cuatro grandes áreas de estudio, una referida a lo antropológico, otra a lo axiológico, una más a lo gnoseológico y una a lo metafísico. En ellas se abordan temas que el docente y el educador en valores -y por qué no, el padre o madre de familia- han de manejar de manera somera -pero apoyados con certezas- para enfrentar las objeciones que son extra axiológicas como tales, que suelen venir de los educandos influidos por la cultura que les nutre desde todos los ángulos.

En cuanto al fundamento antropológico, se explica al ser humano como persona y al ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual. Luego se agrega sobre el ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde. En cuanto al fundamento axiológico examina la naturaleza de los valores, la subjetividad y objetividad en los valores para cerrar como contraste con la naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico. El fundamento gnoseológico se dedica a señalar el conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación y un tema crucial: La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores. Por último, se examina el fundamento metafísico, el cual se refiere sobre todo al ente humano, tratando de la capacidad del hombre de adquirir valores, al importante tema del acto y potencia como constitutivos del ente y cerrando esta vez con la esencia y accidentes en la sustancia.

Huelga decir que la elección de las áreas temáticas y los contenidos concretos de cada una no se han elegido al azar, sino que recogen la experiencia docente y la reflexión de más de cuarenta años del maestrando en la filosofía y en la educación. Ha sido desde la misma, enfrentando las dificultades de lidiar-si se permite la expresión- con alumnos y educandos reacios a aceptar la objetividad de los valores fundados en una verdad sobre el hombre mismo. Más aun, por influjo del modernismo imperante -con dolor hay que decirlo- incluso en la misma

Iglesia, suelen ver los valores como algo relativo y por ende subjetivo, donde la libertad individual por el liberalismo dominante, se torna en absoluta. Es en este clima donde el educador en valores ha de estar fuerte para resistir estos envites y a servir en dicho propósito esta este trabajo.

ANTECEDENTES

Para un maestro cuya misión la entiende cómo educar -en sentido amplio- y con ello educar en valores, por tener un enfoque integral de la misma, al estudiar el tema de la educación en valores se enfrenta con la necesidad de acomodar la visión recibida de carácter operativo, orientada al cómo hacerlo con un respaldo o fundamento de orden filosófico que sostenga dicha tarea y la justifique desde el marco de una concepción realista y personalista. Aportar dicho marco es el propósito general de este trabajo. La carencia del mismo es algo que se mostrará a través de la investigación de campo a realizar.

Los docentes en diversas materias sociales y humanísticas tienen -sobre todo, pero esto no excluye las otras- la experiencia en cuanto a la necesidad de fundamentar y justificar, cuando no defender una posición de valores objetiva y acorde con la naturaleza humana.

Darle al educador en valores de manera más clara y explícita el sustento filosófico que abarque desde la Teoría del conocimiento, la Ontología y Metafísica de la persona y la Ética que le permitan no solo fundamentar su acción sino confrontarla con la visión hoy difundida por el ambiente cultural, que responde a un relativismo inmanentista que se traduce en materialismo subjetivista, donde el sujeto humano se torna -con una pretendida libertad absoluta- en arbitro supremo de la vida moral y creador *per se* del valor.

Un antecedente más, de esta propuesta, es que pareciera que el mundo cultural Occidental ha perdido la razón. Vemos por todas partes falta de certeza y rechazo de la verdad en todos los ámbitos. La política se erige en el único arbitro de la vida social. Por ello, en este momento de confusión nos atenemos a lo que el Beato Álvaro del Portillo decía en cierta ocasión: Habéis de tener presente que, como nos recordaba nuestro Padre, “en los momentos de crisis profundas en la historia de la Iglesia, no han sido nunca muchos los que, permaneciendo fieles, han reunido además la preparación espiritual y doctrinal suficiente, los resortes morales e intelectuales, para oponer una decidida resistencia a los agentes de la maldad. Pero esos pocos han colmado de luz, de nuevo, la Iglesia y el mundo. Hijos míos, sintamos el deber de ser leales a cuánto hemos recibido de Dios, para transmitirlo con fidelidad. No podemos, no queremos capitular” (San Josemaría, Carta 28-III-1973, n. 18)

Urge aportar para construir esa preparación espiritual y doctrinal suficiente que señala San Josemaría, desarrollar lo que llama, de manera clara, resortes intelectuales para oponerse a

la maldad y el error deliberado y difundido, el cual es de suyo un gran mal. Por ello, ante la crisis de la razón y la pérdida de la misma, la contribución que se quiere hacer desde la filosofía, para fundamentar una educación en valores realista -en el sentido de fundada en el realismo intelectualista metafísico- proponiendo este manual de formación filosófica básica es su antecedente remoto.

JUSTIFICACIÓN

Educar en valores a personas que han hecho de la libertad individual la única guía para la conducta y que, por lo mismo, no reconocen la verdad del ser, puesto que han dejado de ser realistas, dando paso al nominalismo en todas sus formas es una tarea harto complicada y difícil. Por ello, para acometerla se requiere contar con herramientas conceptuales que permitan romper dicha coraza de subjetivismo; por lo mismo resulta de gran valor y utilidad identificar cuáles son esos temas, establecer el nivel de conocimiento de estos y la pertinencia de estos.

Proveer una guía de estos temas básicos es el aporte o contribución de esta tesis como una forma de respaldo a tarea de educador en valores; pero no solo a este, sino que cualquiera que quiera tener un diálogo con el mundo moderno, saber sus puntos de partida y poder presentar la visión que le es propia. Por consiguiente, es urgente recordarles a los educandos que son personas, seres dotados de una potencialidad para ser mejores, capaces de adquirir valores o perfecciones que vienen a ser algo accidental en los entes que se adhiere a la sustancia.

Todo lo anterior exige que sean realistas, es decir, que vean que su inteligencia es capaz de acceder a la realidad y conocerla, que el ser impone su deber ser y que la libertad subjetiva no lo es todo, puesto que se ha de someter a la realidad misma, de su propio ser. Esto conlleva reconocer que la persona es un ser perfectible y que potencialmente puede y debe adquirir valores que harán de su ser una mejor persona. Lo anterior es un problema filosófico y no propiamente axiológico y por ello este trabajo apoya al educador en valores.

Ya Juan Pablo II señaló con gran precisión lo siguiente: “Hoy más que nunca es necesario, ante todo, sembrar la buena semilla de la verdad metafísica. En efecto, las confusiones teológicas y las crisis morales generalmente tienen como causa una crisis filosófica. Es necesario permanecer firmes en la buena y sana metafísica, que se remite al Absoluto, al Dios único y trascendente, creador y ordenador del universo y del hombre. En efecto, sin el Absoluto metafísico, falta el fundamento para toda construcción y cualquier error puede ser justificado”. Dar cuenta y razón de dicho fundamento es lo que anima este trabajo” (Vaticano, s.f.)

Este permanecer firmes, que señala San Juan Pablo II lo funda en la sana y verdadera metafísica y esta solo la da el realismo filosófico, por ello el título de este trabajo reza así: **CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN EN VALORES REALISTA**, aquí el calificativo realista alude a esto mismo. Se trata de tener la capacidad de no caer en los errores que nacen del olvido del Absoluto -que es el Dios de la Religión Revelada-, en lo que ha caído muchas veces una educación en valores desprovista de dicha fundamentación. El Papa Wojtyla habla de crisis teológicas y crisis filosóficas y en la axiología se ve permanentemente una crisis filosófica, pues la fenomenología -como se mostrará más adelante- no define los valores y con ello los deja muy débiles anclados solamente en el sentimiento. Prever esto dándole a los educadores en valores -maestros o padres- es la contribución que se quiere dar.

Por otra parte, las crisis morales de las que trata el Papa filosofo son palpables y están a la vista, cuando la misma esencia humana es relativizada y sujeta al capricho de la voluntad que define de acuerdo a como uno se siente, la condición de hombre o mujer, como señala la ideología de género.

Todo lo anterior nos parece que justifica hacer este aporte y dar un paso en dicha dirección. Por supuesto, este es un primer intento y quizá habrá otros mas doctos o técnicamente elaborados, pero los temas en los que se ha de clara visión filosófica son básicamente los mismos. Por ello urge una formación filosófica básica como la que propone el Manual en el que se concreta la contribución ofrecida.

RESUMEN

Partiendo de un sondeo en la muestra utilizada sobre la capacidad de identificar los temas filosóficos básicos, establecer el nivel de conocimiento de los mismos y su capacidad de explicar y valorar la pertinencia de estos, se realiza este trabajo de graduación, cuyo propósito es aportar como propuesta lo que puede llamarse un **MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA PARA EDUCADORES EN VALORES**, el cual se enfoca en cuatro áreas temáticas y doce temas particulares que todo maestro o padre de familia ha de tener presente al realizar su tarea de educador en valores.

INDICE

1	MARCO CONTEXTUAL	1
1.1	Definición del problema	1
1.2	Planteamiento del problema	1
1.3	Delimitación	1
1.4	Alcances:.....	2
1.5	Sujetos.....	2
1.6	Muestra	2
1.7	Instrumento.....	2
2	MARCO TEÓRICO.....	3
2.1	Fundamento antropológico	3
2.1.1	<i>El ser humano como persona</i>	3
2.1.2	<i>El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.</i>	6
2.1.3	<i>El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.</i>	8
2.2	Fundamento axiológico: la naturaleza de los valores.	9
2.2.1	<i>Subjetividad y objetividad en los valores</i>	12
2.2.2	<i>Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico</i>	14
2.3	Fundamento gnoseológico.....	18
2.3.1	<i>El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación</i>	18
2.3.2	<i>La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores</i>	20
2.4	Fundamento metafísico: la capacidad del hombre de adquirir valores	21
2.4.1	<i>Acto y potencia como constitutivos del ente</i>	21
2.4.2	<i>Esencia y accidentes en la sustancia</i>	23
2.4.3	<i>Los valores como perfecciones del ente</i>	24
3	MARCO METODOLOGICO.....	31
3.1	OBJETIVOS GENERAL.....	31
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	31
3.3	INDICADORES	31
3.4	PROPUESTA	31
3.5	DESCRIPTOR DEL MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA	31
3.6	COMPETENCIAS A SER DESARROLLADA AL UTILIZAR EL MANUAL	32
3.7	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	32
3.8	BIBLIOGRAFIA	33

4	MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA.....	44
4.1	PRESENTACIÓN DEL MANUAL.....	45
4.2	PROPUESTA CURRICULAR	48
4.3	CUADRO DE ACTIVIDADES, RECURSOS Y PRODUCTOS A GENERAR.....	53
4.4	DESARROLLO DEL MANUAL.....	56
4.4.1	FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO.....	57
4.4.2	FUNDAMENTO AXIOLÓGICO	71
4.4.3	FUNDAMENTO GNOSEOLÓGICO	80
4.4.4	FUNDAMENTO MENTAFÍSICO	96

1 MARCO CONTEXTUAL

1.1 Definición del problema

Se ha enfrentado el problema principal de no contar con una base clara y explícita en el ámbito filosófico que permita “amarrar” la educación en valores con una sana antropología que este abierta a lo trascendente y por ende a la experiencia religiosa. Por ello queda la siembra de valores -por bien que se haga metodológicamente- débil y con dificultad de sobrevivir en un mundo moderno signado por el relativismo y el subjetivismo nutrido del materialismo y en el fondo encerrado en la inmanencia pura del pensar.

Con ello se quiere aportar una contribución al docente en valores que le permita enfrentar la crítica de la cultura actual que está presente en el ambiente relativista y subjetivista que impera; en el que esté abierto a la verdad del ser partiendo de una teoría de conocimiento realista. Esto permite acceder al conocimiento de la ley moral natural como fundamento de la ética y verá los valores como perfecciones de su ser, los que potencialmente puede adquirir. El problema principal que se quiere enfrentar es que el docente en valores no cuenta con dicha base clara y explícita, aunque por sentido común si tiene nociones al respecto. Fortalecerlo a través de la propuesta que se hace, forma parte del propósito perseguido.

1.2 Planteamiento del problema

Aquí describimos la interrogante que se propone resolver, la cual puede expresarse en estos términos: ¿Cuál puede ser la contribución de la filosofía para fundamentar una educación en valores que sea realista?, la que puede muy bien derivar en esta otra más de carácter instrumental: ¿Qué temas en lo filosófico ha de tener presente un educador en valores?

1.3 Delimitación

El universo para estudiar es los docentes del nivel medio y del nivel diversificado cuya labor se ubica en el 3er. Grado del ciclo básico y 1er. Grado del nivel diversificado. Se ha escogido este grupo objetivo por ser los estudiantes de estos quienes más cuestionan la formación recibida y argumentan en contra desde posiciones relativistas y subjetivistas.

1.4 Alcances:

Toda construcción de conocimiento es un aporte que tiene un límite y en este caso nos centramos en los docentes de los niveles identificados y de los grados de escolaridad señalados.

1.5 Sujetos

Profesores del 3er. Grado del ciclo básico y 1er. Grado del ciclo diversificado.

1.6 Muestra

Se trata de una muestra con las siguientes características: 50 % hombre y 50 % mujeres, de lengua materna español, con nivel de profesorado en enseñanza media o 5 años de experiencia. Que administren cursos del área social humanística. Será una muestra aleatoria.

1.7 Instrumento

Una encuesta usando la escala de Likert con preguntas pertinentes de acuerdo con los objetivos y que permitan establecer lo que piden los indicadores

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Fundamento antropológico

2.1.1 *El ser humano como persona*

A primera vista, cuando hoy se habla de la persona se da por descontado que, de lo que se trata, es de la persona humana, del hombre a secas. Pareciera una redundancia, pero se trata de dejar claro la condición natural y real del ser humano, aparte también que en la tradición teológica y filosófica Occidental se habla de las personas divinas (la Trinidad de Dios) y las personas angélicas o los ángeles.

Lo reconoce Millán-Puelles, cuando dice: También el ser de Dios es personal o, mejor dicho, Dios es, por antonomasia, persona, la máxima realidad en la que ésta se cumple, ya que Dios, por su infinita perfección, no puede estar por debajo del nivel ontológico que con el término “persona” se designa, ni carece de ese valor intrínseco, o “dignidad”, que a ese mismo nivel le corresponde

También están las personas jurídicas como herencia del derecho romano. Aquí hombre alude indistintamente a varón o mujer. Iguales en dignidad y derechos, pero diferentes en cuanto cada persona es única y no es igual la persona humana en femenino a la que lo es en masculino. Cada uno tiene una misión propia que deviene de ser hombre o mujer y una distinción natural sobre todo en cuanto al cuerpo; esto en función de la generación de nuevos seres a partir de la procreación.

Ya Turienzo dice que “El término persona se emplea hoy con un sentido enormemente sintético. Con él, como con ningún otro, se expresa la específica condición del hombre entre todas las realidades”. (Alvarez Turienzo , s.f.)

Se le concede con ello un especial tratamiento y se le identifica de forma tal, que si bien es cierto forma parte del universo natural, no es un mamífero más de la creación visible como se quiere imponer desde una antropología materialista, dentro de un naturalismo darwiniano que ve al ser humano como uno más de la escala zoológica animal. Este naturalismo engendra la visión antropológica materialista, que reduce al hombre a un animal más de la escala zoológica. Al carecer de alma espiritual que por lo mismo es espiritual no queda lugar para el más allá, para la trascendencia. (Álvarez Turienzo, s.f.)

Vale la pena resaltar que el 7 de noviembre de 1968 se publicaba -en la revista La Actualidad Española- un artículo del filósofo Millán-Puelles, con el título “El hombre es algo más que un animal”. (Millán Puelles, s.f.). Este comenzaba así:

Hasta hace poco, la antropología ha consistido, a pesar de su nombre, en el intento de rebajar el ser humano a la simple condición del animal. La cosa puede parecer un tanto cómica, pero es abrumadoramente indiscutible. Verdaderas montañas de papel, llenas de elucubraciones y de cábalas, constituyen la prueba irrecusable de que el hombre, aunque no se limite a ser un animal, puede hacer, sin embargo, hasta lo inconcebible por llegar a creérselo. Todo es cuestión de sobrevalorar el parentesco que realmente tenemos con nuestros congéneres zoológicos. (Millán Puelles, s.f.)

La pregunta que puede hacerse, dado este panorama es esta: ¿Cabe aquí lugar para hablar de educación en valores? ¿Pueden “pegarse” los valores como tales con un ser vivo que se conceptúa solo como un mamífero? Obviamente late detrás una visión -como se mencionó- materialista del ser humano, donde no hay lugar para su alma espiritual inmortal, por ello, aunque subsista como hecho sociológico la pretensión de una dignidad y unos derechos, no se resuelve como los valores “pegan” -como se dijo- en este ser.

Además, por mucho que suceda, no hay un parámetro para medir si alguien tiene o no valores y menos se dice en nombre de qué se ha de buscar educar en estos. Quizá el único horizonte es que haya una convivencia hasta cierto punto menos conflictiva. Si el hombre no es persona, sino simplemente animal, más que educar se tendría que hablar, a lo sumo, de entrenar, y la capacidad de percibir valores y llegar a conocerlos sería nula.

Recordemos que el ser humano ha sido objeto de estudio desde la Grecia clásica y pasando por Roma hasta nuestros días. Hoy de nuevo se vuelve la mirada al ser humano y quizá la mejor comprensión de este, sobre todo para la educación en valores viene de la antropología fenomenológica, aunque esta tiene limitaciones de tipo gnoseológico como se verá más adelante, al tratar de los valores como perfecciones del ente.

Preguntarnos por el ser humano es preguntarnos por su naturaleza, es decir, señalar con claridad quién es, es decir, adentrarse en su naturaleza. El concepto de naturaleza humana cuenta con una larga y polémica tradición filosófica. Aquí se sitúa el materialismo -del que ya hemos hablado- y el monismo espiritualista -más difícil de concebir- ambos reducen al hombre

a uno de sus dos aspectos constitutivos: El alma espiritual y el cuerpo material, los cuales están unidos sustancialmente en una visión realista que aquí seguimos.

Algunos pensadores han negado directamente que exista una naturaleza humana como tal. Incluso podríamos decir que esta negación ha sido la moda intelectual dominante durante una buena parte del pasado siglo XIX y XX. Tal es el caso de Sartre, quien en su obra. El Existencialismo es un Humanismo llega a decir que el hombre no tiene esencia, su esencia es su existencia. Con esto quiere decir que no es nada, él se hace algo -si quiere- y con esto llena la página en blanco con la que nace. Aquí cabe hablar de educar en valores, como un proveer de algo para que la existencia sea llenada. Estamos llamados, se dice, a realizar valores, esto es, a hacerlos vida en nuestra vida. Ese “realizar” valores es asumirlos y apropiárselos y con ellos construirse como persona. Lo que sigue sin esclarecerse es cómo estos logran “pegarse” en la persona, en cada persona, si no es nada.

Sin embargo, recientemente se viene dando una corriente de recuperación y revitalización de la reflexión filosófica sobre la naturaleza humana. Ya el materialismo no se sostiene pese a que el positivismo y el cientificismo intentan mostrarnos solo como cuerpo.

Hablar de la plena realidad humana no podría ser de otra manera, pues sin el sujeto de la vida cultural, no se puede comprender en qué consiste esta; más aún, no se puede comprender la educación o formación en valores; puesto que hasta donde tenemos experiencia solo el ser humano habla de esto y puede decirse sin temor a errar que este es el único ser que adquiere valores y se educa.

De donde entonces, se requiere una intervención activa por parte de otros -hetero educación- y del mismo sujeto que se educa -auto educación- para la educación en valores. Esto implica otro rasgo de la persona que la fenomenología pone en evidencia: la libertad de actuar en un sentido o en otro. Junto a la libertad está la potencialidad de adquirir valores y la perfectibilidad, esto es, la misma capacidad de ser mejor y mas persona de la que nació. Ya Maritain decía que, si bien es cierto nacemos personas -lo somos desde antes, desde el momento de la concepción- no nacemos plenamente personas.

Comprender pues, la naturaleza de la persona humana es presupuesto de toda educación y en particular de la educación en valores y ello es parte del rescate de la reflexión sobre la persona. Un docente que ha de educar en valores debe tener muy claro de que se habla al decir persona humana.

José Mosterín dice que esta recuperación se debe a dos factores. Por un lado, han crecido nuestras posibilidades de intervención técnica sobre el propio ser humano, lo cual ha generado un debate sobre la conveniencia y límites de dicha intervención. Y en el centro de este debate está el concepto de naturaleza humana. Por otro lado, la recuperación de este concepto ha venido de la mano de una tendencia más general hacia la naturalización de la filosofía. Tendríamos así una especie de concepción naturalista de la naturaleza humana según (Mosterín, 2006) valga la aparente redundancia". (Mosterín, 2006)

2.1.2 El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.

La persona humana es un espíritu encarnado, es decir, la unión sustancial del cuerpo material y el alma espiritual. Esto que puede parecer obvio y de sentido común, es puesto en duda hoy -como se ha señalado- por el materialismo imperante. Se ha llegado a creer que somos solo *soma*, es decir, cuerpo, y que lo que nombramos como espiritual no lo es tal; es -como suele decirse- un epifenómeno de la materia. Este es el reduccionismo imperante que limita todo esfuerzo educativo de cualquier índole.

Como señala (Millán Puelles, s.f.), es innegable la complejidad de las operaciones y potencias, tanto orgánicas como espirituales, de la vida del hombre. Como en el vegetal, hay en el ser humano nutrición, crecimiento y generación; como en el animal, conocimiento y apetito sensibles; y hasta en lo que le es propio y específico, la vida espiritual, precisa distinguir la intelección y la volición, a cada una de las cuales corresponde, a su vez, una pluralidad de actividades. Cabe, pues, preguntarse hasta qué punto sea posible reducir la ingente variedad de toda vida humana a la unidad de una explicación total, acorde con el hecho, igualmente innegable, de que todo hombre se aprehende a sí mismo como un indiviso yo.

De lo anterior concluimos que en el hombre no puede haber algo solo material, que sea reductible a lo orgánico; y, aunque hay funciones claramente ligadas a lo material como la nutrición o la reproducción, hay algo más y esto es lo que se designa como espiritual. Pero la parte material no hay que dejarla de lado o desdeñarla, pues es un constitutivo de la persona. Tenemos un cuerpo, aunque no somos nuestro cuerpo. Nuestro ser no se reduce al cuerpo. Pero sin este -el cuerpo- no emergemos a la vida en este mundo y no nos presentamos en la existencia como un yo que piensa y actúa.

El cuerpo viene a ser una parte fundamental de la persona y este permite la interacción con el mundo material y sensible en el que estamos inmersos. Además, muchos valores tendrán referencia particular con el mismo, como es el caso de los implicados en las virtudes de la fortaleza y templanza; pero aún más, la percepción de los valores requiere estar dotados de un cuerpo precisamente.

Como dice, los argumentos en que suelen basarse las teorías contrarias a la unidad sustancial del alma humana con el cuerpo se reducen, o al prejuicio excesivamente espiritualista de que un alma intelectual no puede ser principio de actividades corpóreas, o al hecho, mal comprendido, de la frecuente pugna entre el apetito sensible y la voluntad. Este prejuicio es compartido también por quienes admiten en el hombre un alma única, pero asignan a esta solamente las funciones más nobles de la vida humana. Suponer, sin embargo, que lo superior no es, en modo alguno, capaz de lo inferior, ni siquiera de un modo mediato, no es precisamente enaltecerlo, sino deprimirlo. Y por lo que toca a la innegable tensión que en muchas ocasiones se suscita entre la voluntad solicitada por un bien espiritual y el apetito sensible esclavizado por un bien corpóreo, lejos de demostrar que poseemos dos almas diferentes, prueba justamente lo contrario; porque dicha tensión no es la que hay entre la voluntad de un hombre y el apetito sensible de otro, sino el conflicto, más o menos violento, que se da en uno y el mismo hombre en tanto que afectado simultáneamente por la respectiva inclinación de una y otra potencia. (Millán Puelles, s.f.)

En esta pugna entre alma y cuerpo o lo espiritual frente a lo sensible, sobre todo en esa perspectiva de “la innegable tensión que en muchas ocasiones se suscita entre la voluntad solicitada por un bien espiritual y el apetito sensible esclavizado por un bien corpóreo”; lo cual quiere decir, entre lo carnal y lo espiritual, más aún, entre lo elevado y sublime y lo mundano y material; ha sido, a lo largo de la historia de la cultura Occidental objeto de muchas reflexiones. Dentro de este amplio panorama está a la orden del día la insistencia del materialismo, el cual -como ya se indicó- nos quita la trascendencia del alma espiritual que ya no será inmortal y con ello la vida eterna (sea esta en el cielo o en el infierno)

Millán Puelles dice que otra manera de negar la unidad sustancial del ser humano -la de cada cual, no la específica- consiste en entender que alma y cuerpo se unen de un modo accidental. Poco importa, en efecto, que se reconozca en cada hombre un alma única y permanente, si luego se la piensa como accidentalmente unida al cuerpo humano. Y esto es lo que ocurre en todas las teorías que, fuera de la tradición aristotélica, se han elaborado acerca de este difícil punto. Un primer grupo lo constituyen las que explican la unión accidental de cuerpo y alma

por el nexo determinado como consecuencia de un cierto influjo entre ellas. Tal es la teoría que sustentan, por una parte, Platón, y por otra, Descartes. (Millán Puelles, s.f.)

Lo anterior nos lleva de nuevo a la consideración importante, la persona es la unidad de ambos, no es una cosa vinculada a otra, como creía Descartes, el cual sostenía que la materia *res extensa* se unía en el hombre a la conciencia *res cogitans*, pero son separables. Este dualismo ha hecho mucho daño pues parte o divide en dos al hombre. En el fono es eco de la teoría platónica tan hermosamente expresada en el mito de la caverna, donde la unión de ambos es accidental.

2.1.3 *El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.*

Para una correcta educación en valores, que sea realista -como se anotado- es decir, que responda a la realidad del ser humano como tal, se ha de identificar y aceptar que este se compone de una parte corpórea -el cuerpo material- y una psíquica y espiritual. De la parte física ya se trató. La parte espiritual está ligada a la operación intelectual y volitiva, a pensar y actuar. La parte psíquica es la vinculada al sentir. Esta última se sitúa mas en el horizonte del cuerpo, sentimos estímulos materiales por tener un cuerpo. Pero también pensamos y actuamos por nosotros mismos.

La psíquica o espiritual es la sede de la inteligencia, la voluntad y la afectividad. En virtud de la inteligencia podemos conocer la realidad, sobre todo las esencias de los seres, la voluntad nos permite actuar o determinarnos en un sentido o en otro; y la afectividad es la que nos faculta a sentir, no solo emociones y estados de ánimo, sino sentir percibir valores, como Scheler supo poner de relieve.

Conocer la realidad nos lleva a algo esencial que luego en el apartado correspondiente será explicado, pero por ahora se ha de decir que nos lleva a captar la realidad tal y como es, y cuando esto sucede, estamos en posesión de la verdad. La voluntad es libre, pero no con una libertad absoluta como quiere el liberalismo, sino se trata de una libertad de acuerdo con lo que somos, esto es, limitada por nuestro ser. Con ella buscamos el bien, pero en esto se falla muchas veces, porque la inteligencia no nos presenta el bien debido, es decir, el bien que nos corresponde como personas.

Por su parte, la afectividad suele verse como el espacio (simbólico) donde se alojan las pasiones, las emociones y los sentimientos. A ello se agrega los estados de ánimo resultantes. Otro modo de vislumbrar la afectividad es viéndola como la capacidad del ser humano de experimentar la realidad exterior en su interior, experimentándose a su vez a sí mismo. Por ello se le vincula con la subjetividad misma, cuando no se le hace la subjetividad por antonomasia. Hay que precisar que los sentimientos constituyen un estado interior, aunque casi siempre con manifestaciones exteriores. De hecho, pueden generar una conducta que se extiende en el tiempo. Por eso trabajar en la afectividad resulta clave para la armonía en la sociedad y en educación de los valores viene a ser algo primordial.

2.2 Fundamento axiológico: la naturaleza de los valores.

¿Qué lugar ocupan los valores en la filosofía? Hoy se habla de ellos y se ha caído en la idea que quiere verlos como algo independiente de la filosofía misma, incluso se piensa en una ciencia de los valores separada de la filosofía como tal a la que se nombra como axiología. Los valores han adquirido una presencia de primer orden y se les muestra como el agregado que hace la diferencia entre unos y otros, pues se reduce cualquier divergencia humana a los valores de cada uno.

Como dice Armosino, en una perspectiva fenomenológica se puede llegar a decir, Los valores, *son* como entidades adheridas a las cosas, se perciben como vivencias; no son un ser más añadido al ser de las cosas: se perciben en las cosas. Entonces, no poseen propiamente esencias ni se generalizan como las esencias. Los valores se dan como vivencias, mientras las esencias son representaciones. Todo valor se da como particular. Los entes se perciben como esencias, los valores como importancia, peso, calidad. En este sentido, los valores no son esencias; sin embargo, puede hablarse de esencias de los valores. Aquí queremos responder desde una perspectiva realista y contrastarlo brevemente con la perspectiva mas propia de la fenomenología. (Gallo Armosino, 2006)

Acostumbrados por el uso y ejercicio de la lógica y porque por naturaleza el espíritu humano tiene al realismo, como dice Manuel García Morente, solemos siempre que nos enfrentamos con una cosa, ser, ente u objeto -tomados como equivalentes- a preguntarnos sobre su ser, esto es, su naturaleza; por ello la pregunta en nuestro caso se resume así: qué son los valores. Todo ello para llevarlo a la cuestión central que dice: ¿Qué enseñamos cuando decimos educación en valores? ¿De qué estamos hablando? Hay que reparar en un dato importante:

mucho se ha avanzado en cuanto al cómo hacerlo, es decir, a la parte técnica y metodológica; pero no se logra una intelección clara de los valores desde una perspectiva filosófica que abarque tanto la parte metafísica, como la antropológica.

El texto citado de manera amplia es claro en cuanto la fenomenología seguida por este autor -de muchas credenciales en el país- no dice en síntesis qué son. Aquí se encuentra algo clave para este trabajo, pues quiere dotar al docente que asume la tarea de educar en valores, de una base filosófica que sustente o soporte su tarea, pero una base realista, esto es, no viendo el tema desde la fenomenología sino desde la realidad tal y como en el realismo aristotélico tomista se plantea. Por ello, se acuden a autores como Maritain y Millán Puelles, junto a Tomas Alvira para exponerlo.

En cuanto a lo que señala Gallo, si los valores son vivencias, son de cada uno y además son subjetivas. Al ser representaciones no pueden ser enseñados como se enseña a leer o hacer sumas y restas. Al final de cuentas queda la educación de valores solo en manos del ejemplo que se da, lo que es mucho, pero no lo es todo. Otro problema de índole gnoseológico es que, siendo solo vivencias no pueden ser comunicados y compartidos por una comunidad; pues queda claro que todo valor se da como particular. Los valores al ser “como importancia” son meras cualidades, pero sin sustento real. Estamos en un subjetivismo de índole subjetivista. Si no son esencias, ¿cómo puede hablarse de esencias de los valores?, ¿cómo identificar dichas esencias y comunicarlas? Hay en esto, un lenguaje muy atractivo, bastante poético, pero poco comprensible en el sentido lógico y todo proceso de enseñanza aprendizaje requiere darle un lugar a la inteligencia.

Como señala Gallo Armosino La mente puede conceptualizar como esencia cualquier cosa, aunque sea inexistente. También puede conceptualizar los valores y estos conceptos pueden ser intercambiados con otras personas, pero, entonces, no se trata de valores sino de ideas abstractas que reflejan y recuerdan la percepción de un valor. Las esencias referidas a los valores poseen únicamente el contenido que les confiere nuestra capacidad de conceptualización y la comunicación interpersonal. La esencia no es un valor sí no simplemente el conocimiento de un valor. (Gallo Armosino, 2006)

Si bien es cierto que la mente puede hacer conceptos de cualquier cosa, es decir, como esencia cualquier cosa, no implica que dicha cosa tenga una existencia real. Aquí el problema es que no se tiene en cuenta la diferencia entre entes reales y entes de razón. Visto así, los

valores vienen a ser una suerte de entes de razón que no existen. Estamos en el puro racionalismo idealista y los valores viven la paradoja de no existiendo ni siendo algo, guían la conducta de otros. Es tan irónico que, según esto, puedo hablar del envase para evocar la esencia agua, pero no del agua, en cuanto que al hablar del envase queda evocada.

Para dejarlo claro, veamos lo que Fernandez Rodríguez , S.F. dice: Sabemos que todos los entes de razón se caracterizan por su imposibilidad de existir. Sabemos también que esa imposibilidad es debida a la respectiva *quiddidad* de cada uno de ellos. Ahora bien, ¿a qué obedece la imposibilidad impuesta por la *quiddidad*? No se debe siempre a lo mismo. Hay casos en los que se da trans objetualmente algo en lo cual está a su vez dada la absoluta ineptitud para existir. Eso es lo que se quiere afirmar cuando se asegura, por ejemplo, que la ceguera es un ente de razón con fundamento in re, pues con ello se quiere decir que se da, o puede darse, trans objetualmente algo en lo cual está dada la ineptitud para ver. Precisamente por eso, se dice que hay, o puede haber, ceguera. (UNAV, 1997)

Si los valores vienen a tener dicha imposibilidad de existir, como en el caso de la ceguera, dado su respectiva *quiddidad* no tiene correlato real, no son algo, son nada y a su vez pensamos en ellos. Estamos en el más puro idealismo racionalista.

Gredt., S. F. asegura que el ente de razón que carece de apoyo real se funda en nuestro capricho, fundatur in libidine riostra, es decir en el capricho de la voluntad de cada uno; por lo mismo son subjetivos y puras creaciones de la mente. (Gredt, S. F.)

Por lo dicho por Grend, al ser fundados en nuestro capricho, los valores son meramente subjetivos y poco racionales. Quedará entonces solo el acuerdo como base para hablar de los mismos. En esta perspectiva no cabe una educación en valores ni una escala de valores igual para todos. Luego, cómo conocemos de estos, es una cuestión que hemos de dilucidar. Vuelven los valores al campo de la merca afectividad e incluso sensible, pues no pueden hacerse patentes de otra forma.

Como dice Gallo Armosino La percepción del valor es algo totalmente experimental. Esto no significa que no sea necesario un entrenamiento para ver y apreciar ciertos valores, así como una conciencia abierta para estimarlos. El lenguaje corriente encuentra graves dificultades para hablar del valor y de los valores, porque las palabras significan conceptos, mientras el valor responde a un sentimiento. Nuestra costumbre especulativa nos lleva, de repente, a tratar

el valor como si fuera un ser y a usar las palabras con las que determinamos al ser y a las esencias, lo cual crea confusiones en el discurso sobre valores. (Gallo Armosino, 2006)

Curiosa afirmación la de Gallo: el valor responde a un sentimiento. El sostiene que es nuestra costumbre especulativa que nos lleva a tratarlo como si fuese un ser; pero si no puede ser tratado así, como puede educarse en ellos, solamente por la vivencia en la que sean experimentados vía el sentimiento. Aparte de ello, lo que llama costumbre, ¿no es más bien capacidad cognoscitiva natural que funda el realismo intelectualista metafísico?

De igual modo, si el lenguaje cotidiano tiene dificultades para dar cuenta de ellos, pues las palabras responden a conceptos, no a sentimientos, al educar en valores no podemos decir nada de estos.

2.2.1 Subjetividad y objetividad en los valores

La subjetividad o la objetividad de los valores es un problema que siempre habrá que tener presente. Son dos cosas -subjetivo y objetivo- que se oponen y, en muchos casos presentan conflicto. Pero primero volvamos para aclarar qué se entiende por valor. Se trata de una expresión muy apreciada hoy en este momento de la Modernidad.

Si se quiere saber qué es el valor -para autores de la filosofía moderna-, no dan una respuesta fácil, pues se echa de menos la claridad -como se vio en los textos de Gallo Armosino-, así como cierta uniformidad, en su modo de expresarse o cierta ambigüedad o confusión con el bien. Pero en medio de todo se puede ver una solución en la que se da una línea de continuidad.

Si consideramos el modo de expresarse y la declaración explícita que los mismos hacen, parece que "valor" es lo mismo que "bien" o que "bondad": (Mercabá) Así, Ehrenfels, Urban, Ribot, afirman que el "valor" es aquello que es "deseable", que es capaz de excitar el deseo de ello; es decir. En el fondo se trata del "bien". Y de esta forma es como interpretan esta noción de "valor" según los modernos, la que dicen que comparten algunos autores escolásticos, tales como Francelin, Donat, PeschFrick, Descoqs.

Según (mercaba.org, S.F.) Max Scheler, uno de los principales cultivadores de filosofía de los valores, distingue el "valor" ("wert") del "bien"; pero dice que el "bien" es la "cosa" que posee (como sujeto) la "bondad", mientras que el "valor" ("wert") es la "bondad" que (como forma)

hace que la cosa sea "buena", y así es como interpreta ésta noción Messer, y también algunos escolásticos, como Raeymaeker, De Vries, Lotze, Lavelle el cual llega a decir que el "valor" es al "bien" lo que la "existencia" al "ente": Esta interpretación va a parar a la ya dada" por Scheler. (Párr. 6). Todo esto por lo que se refiere al modo de hablar y a la declaración explícita de los citados filósofos, valor y bien se superponen. (Universal, s.f.)

Fácilmente se ve que el valor -para los filósofos ya citados- no coincide con el bien, según el uso que está última noción recibe en la filosofía clásica aristotélica tomista y en la escolástica, aunque dichos autores llamen bien al valor; pues, bajo la categoría de valor comprenden algunas cosas, por ejemplo, la verdad (lógica) y la belleza que en modo alguno se reducen a la bondad, según ésta se entiende en la filosofía clásica y escolástica. Esto en cuanto la verdad (lógica) y la belleza son, al igual que cualquier otra cosa, buenas en ellas como tales; pero una cosa es que sean buenas, en el sentido de que poseen bondad, y otra cosa es que sean la misma bondad. Ser verdadero en sentido lógico y ser bello no es formalmente ser bueno, sino que es algo distinto, que, además, posee bondad, es decir, es bueno.

Por tanto, se puede considerar que el valor, para los filósofos influidos de la modernidad, no es lo mismo que el bien, sino que tiene una mayor extensión, ya que comprende otras cosas o nociones que no están incluidas en la noción de bien.

Aquí se inserta el problema que hoy a muchos les reclama: el problema de si los valores son objetivos o son subjetivos. Este se presenta en el dilema de si los valores son decididos por el sujeto o tienen realidad por si mismos o son propios del objeto. Se da la forma psicologista o subjetivista: según ella, el valor no es algo objetivo, sino algo que existe en dependencia de los actos del sujeto apetente. Así, Meinong, Eherenfels, Schuppe, Lips, y a veces Lotze, -que es considerado uno de los iniciadores de la axiología-

A esta visión se le opone la teoría objetivista del valor: En esta, el valor es algo objetivo, que posee carácter normativo y absoluto, universal y necesario, independiente de nosotros, de cualquier sentimiento de deleite y del hecho empírico. Por ello se dice que se da un absolutismo del valor y este no depende del sujeto y de allí que se llama objetivista. Aquí se sitúa la Escuela de Baden con Windelband, Rickert y la Teoría Fenomenológica del Valor de Max Scheler y N. Hartmann. (Sánchez Migallón)

2.2.2 Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico

Aristóteles muestra una visión del valor que no solo es intelectualista, como se querido presentar para oponerlo a la fenomenológica, que como se dijo -se queda en el sentimiento- y por ello tiene para nosotros hoy una gran importancia, en cuanto la axiología actual ve en la percepción de valores de tipo afectivo la única vía de acceder a estos. Con ello han querido desvincular el acto de conocimiento de las esencias de la vivencia de los valores, como si estos no pudieran ser conocidos. Por el contrario, Aristóteles integra lo meramente conceptual del conocimiento con la parte afectiva.

Sánchez afirma explicando a Aristóteles que el hombre bueno no solamente quiere el bien, sino que se alegra de él. Este pensamiento muestra lo lejos que se encuentra este autor de un racionalismo calculador y frío, como puede ser el estoico o el kantiano. También debe tenerse en cuenta que, aunque Aristóteles distingue netamente, en efecto, un apetito inferior del superior regido por la razón no deja de concebir ambos como expresión de la tendencialidad unitaria del hombre” (Sánchez Migallón , S. F.)

Esta afirmación de Sánchez, con referencia lo que dice Aristóteles, viene a recuperar para el realismo intelectualista de este -y para el tomismo en el fundado- que el ser pleno del hombre entra en juego al momento de vivir los valores. Un hombre bueno quiere el bien, interviniendo por ello la voluntad, y se alegra de él, lo que implica que la efectividad con las parte emocional y afectiva interviene.

Dice Benigno Blanco, con relación a Aristóteles, que este ha sido una de las personas más influyentes de la historia de la humanidad: su legado intelectual ha sido determinante en la construcción del lenguaje, la filosofía de todas las épocas y las categorías de la teología católica a través de Tomás de Aquino, con lo que eso significa en la conformación de la cultura occidental; y todos los filósofos serios han tenido en cuenta su pensamiento y categorías intelectuales (aunque sea para oponerse a él). En particular, no hay libro de ética que se precie que no cite reiteradamente a Aristóteles (cfr. por ejemplo, las obras de Fernando Savater y Adela Cortina en la actual reflexión ética en lengua española) y algunos de los más influyentes filósofos éticos actuales son aristotélicos, como es el caso de Alasdair MacIntyre. (Benigno Blanco , 2020)

Por supuesto, hay otros que siguen fieles a la línea que desde Aristóteles culmina en Santo Tomás de Aquino: dentro de este grupo están Jacques Maritain y Antonio Millán Puelles. Etienne Gilson y otros. Pero el papel de Aristóteles sigue siendo primordial por ser un precursor y darle a la ética una fundamentación metafísica, algo de lo que carece la llamada axiología fundada más vienen la fenomenología. La importancia que tiene es sobre todo que da fundamento al realismo, el cual llegará a la cumbre con Santo Tomás de Aquino, constituyendo así lo que se ha llamado luego la filosofía perenne, la cual es una fuente inagotable.

Pues como señala el Papa León XIII sin duda la causa fecunda de los males, tanto de aquellos que hoy nos oprimen, como de los que tememos, consiste en que los perversos principios sobre las cosas divinas y humanas, emanados hace tiempo de las escuelas de los filósofos, se han introducido en todos los órdenes de la sociedad recibidos por el común sufragio de muchos. Pues siendo natural al hombre que en el obrar tenga a la razón por guía, si en algo falta la inteligencia, fácilmente cae también en lo mismo la voluntad; y así acontece que la perversidad de las opiniones, cuyo asiento está en la inteligencia, influye en las acciones humanas y las pervierte. Por el contrario, si está sano el entendimiento del hombre y se apoya firmemente en sólidos y verdaderos principios, producirá muchos beneficios de pública y privada utilidad. (Vatican.va, s.f.)

Hoy vemos -ciento cuarenta y cuatro años después de promulgada esta Encíclica- que esto sigue siendo válido y se ve en el ambiente cultural de Occidente lo que ha provocado que, lo que llama *perversos principios, que se hayan introducido en todos los órdenes de la sociedad recibidos por el común sufragio de muchos*, esto es, con su apoyo y beneplácito. Un ejemplo palpable lo tenemos en la ideología de género.

a. Las virtudes

Los valores vienen a situarse como perfecciones del ente y emergen en las virtudes. Aristóteles se plantea el tema de las virtudes en la que encierra a los valores como portadores de estos, a partir de su experiencia como educador siendo padre de su hijo Nicómaco. A este dedica su obra cumbre de ética conocida como *Ética a Nicómaco*.

Señala Benigno que, todo padre de familia se plantea cómo conseguir que su hijo sea una buena persona. Esta preocupación por el mal, el ansia del bien, el deseo general de formar buenas personas hace que la eterna pregunta por el bien, cómo conseguirlo, sea de la máxima actualidad (como siempre, por otra parte). (Benigno Blanco , 2020)

Lo que movió a Aristóteles a escribir dicha obra, es la misión que como padre tiene. Y aquí es donde se inserta de nuevo la tarea del educador en valores y la necesidad que este tenga formación filosófica básica, lo cual se quiere aportar con este trabajo. Orientar a padres y maestros dándoles dicha formación en unos temas puntuales como se ha dicho es el propósito de este aporte. El mismo papa León XIII señala que “si está sano el entendimiento del hombre y se apoya firmemente en sólidos y verdaderos principios, producirá muchos beneficios de pública y privada utilidad” (Aeterni Patris)

Blanco dice que En nuestros días y apoyándose en las nuevas tecnologías que posibilitan los avances en las ciencias biológicas y cibernéticas, algunos proponen una forma nueva de afrontar la mejora del ser humano: el transhumanismo, la sustitución con soporte tecnológico del ser humano actual por un nuevo sujeto posthumano más perfecto. Vendría así el perfeccionamiento del ser humano de una intervención tecnológica externa. (Benigno Blanco , 2020)

Evidentemente, en este planteamiento late una visión meramente materialista del ser humano, que lo reduce a cuerpo y que, por ello mismo, piensa que lo moral y la voluntad se vinculan a los procesos físico químicos nada más. Mucho de ello está presente en la neurociencia.

Pero nuestro autor ya citado -Blanco- señala algo clave y muy importante, y que no viene de la tradición neotomista “Desde hace siglos, existe otra forma de afrontar este problema: apostar porque el ser humano se mejore a sí mismo aprovechando la potencialidad inmensa de bien que hay en su naturaleza, ayudándose unos a otros en comunidad en este trabajo colectivo y personal. El primero que de una forma sistemática se planteó esta cuestión — dejando por escrito sus reflexiones al respecto— fue Aristóteles”

Blanco dice que Aristóteles, quiso ayudar a la formación de sus conciudadanos, a la construcción de una sociedad más justa y a la formación de los jóvenes; por eso, dedicó gran parte de su vida a la educación como docente en el Liceo ateniense y como profesor particular del joven Alejandro Magno. (Benigno Blanco , 2020)

Esto nos puede orientar de manera muy gráfica que la educación en valores como parte de la educación es algo que se da en Occidente desde la Grecia clásica y luego en Roma hasta nuestros días. Aunque Aristóteles habla de virtudes en su obra ética y no usa la expresión de hoy: valores. Mas adelante se verá como la conceptualización de los valores tiene dificultades que se traducen en la confusión con el bien o con el ser mismo. Se verá también como la

subjetividad de los valores hace de estos el equivalente de elecciones; y, en este panorama todo puede ser un valor y el hombre como sujeto libre los crea al elegir.

Por otra parte, ser un educador en valores es seguir esa tradición que se remonta a los clásicos y es parte inherente de la tarea del maestro.

Blanco señala “comienza la Ética a Nicómaco (nombre del hijo de Aristóteles al que se atribuye por algunos la recopilación de estos textos) con la afirmación de que «el bien es aquello hacia lo que todas las cosas tienden». Coloca así Aristóteles el bien no en el orden de la subjetividad emocional ni en el del normativismo racionalista, sino en el orden del ser: la ética trata de averiguar -estudiando al ser humano- en qué consiste la excelencia específica de que es capaz el hombre, excelencia que el filósofo griego identifica con la felicidad (eudaimonia, término esencial en Aristóteles que ha servido incluso para calificar su ética y cuya interpretación exacta ha hecho correr ríos de tinta). La excelencia o virtud (areté) es la conformación del comportamiento humano desde la libertad para optimizar las posibilidades de bien de que somos capaces. (Benigno Blanco , 2020)

Esa “excelencia específica de que es capaz el hombre” es el deber ser del hombre. Por ello puede decirse que los valores vienen a ser perfecciones del ente, son lo que hace del hombre -como se señaló- parte de la areté o le dan la excelencia. Una pauta que nos da este autor -y por ello recurrimos a él- es cómo o de qué manera adquirimos dichos valores.:

Lo explica así cuando Blanco recuerda lo que dice Aristóteles: Apartándonos de los placeres nos hacemos moderados, y una vez que lo somos, podemos mejor apartarnos de ellos; y lo mismo respecto de la valentía: acostumbrados a despreciar los peligros y a resistirlos, nos hacemos valientes, y una vez que lo somos, seremos más capaces de hacer frente a los peligros. (Benigno Blanco , 2020)

Aquí, como señala Blanco, nos encontramos con la “doctrina aristotélica de los hábitos, tan ilusionante y realista, pues todos la comprobamos en nuestra propia vida, aunque sea Aristóteles el primero que la formuló como teoría ética. En la medida en que hacemos actos buenos de una virtud concreta, cada vez nos cuesta menos vivir esa virtud; y, por el contrario, cada vez que incurrimos en un vicio, nos resulta más fácil recaer en ese vicio. Por eso, ese fino analista del comportamiento humano que es Aristóteles afirma: “las virtudes no son ni pasiones ni facultades, son modos de ser”; son el modo de ser que cada uno vamos creando

en nosotros mismos según lo que vamos eligiendo hacer y, por consiguiente, ser. Repasemos el texto citado: la virtud surge de apartarnos de algo -limitar una tendencia-

2.3 Fundamento gnoseológico

2.3.1 El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación

Conocer para el realista es apropiarse de la realidad, captarla o hacerla a suya. El acto de conocimiento presupone dos cosas: una realidad que está al alcance de la capacidad cognitiva del hombre y precisamente dicha capacidad. No solo ella está "allí" sino que es susceptible de ser conocida o se deja conocer. Frente a este se han dado dos posturas en la historia del pensamiento: el realismo y el idealismo racionalista.

El realismo filosófico sustenta postula la existencia de un mundo real independiente del pensamiento y de la experiencia y afirma que lo percibimos el mundo tal como es en realidad. Es, pues, ante todo, una afirmación de tipo ontológico (acerca de que las cosas son), que implica una determinada teoría del conocimiento (sobre cómo conocemos las cosas en lo que son) así como una teoría sobre la percepción (acerca de que las cosas no son tal como aparecen)

Conocer no puede tener otro sentido para el hombre que el acercarse mediante el entendimiento (inteligencia o razón) a la realidad para captarla, para hacerla suya o para poseerla de una cierta manera. También se suele decir que el hombre, mediante la inteligencia, se hace de algún modo de todas las cosas y que todas las cosas pueden encontrarse dentro del hombre que las conoce. Todo aquello es cierto, a condición de que se entienda adecuadamente que estamos hablando de dos planos o situaciones diferentes: La situación de lo real en sí mismo (orden ontológico) y la situación de lo real cuando es pensado (orden lógico o de pensamiento).

La idea básica del realismo nos lleva a apropiarnos de la realidad y esta se encuentra en por lo mismo en dos ámbitos: el orden lógico y el orden ontológico. Lo real en sí mismo y lo real en cuanto pensado. El instrumento para ello es la inteligencia -llamada también mente, razón o entendimiento- y la materia prima es la misma realidad.

Se comprende también que para que la verdad tenga lugar debe haber una relación entre lo real en sí mismo y lo real en su posición o situación lógica. Y a su vez se comprende que lo real no sería susceptible de encontrarse en su situación lógica si lo real no poseyera en sí, sino sí mismo un “algo” que le hace comprensible o susceptible de ser “lógico”. Einstein decía que “lo más incomprensible del universo es su propia comprensibilidad” o, dicho de otra manera, que el ser está constituido “lógicamente”.

La verdad viene a ser una adecuación entre el pensar y el ser, entre la cosa real y la cosa en cuanto conocida. La inteligencia se le asigna la tarea que puede realizar por su propia naturaleza de catar eso de inteligible que tienen las cosas. Por lo mismo, la inteligencia se somete o adecua al ser, esto es, el pensar se supedita al ser, y si ambos coinciden, se da la verdad como adecuación.

Ahora bien, el acto de conocer tiene dos momentos. El primero es aquel en el que recibimos la noticia de lo real y nos preguntamos por ello. Este primer momento está dominado por la operación que llamamos abstracción y que pudiera traducirse por el poner aparte de la realidad lo real, para poner lo real en el orden lógico o de pensamiento. Mediante la abstracción conocemos las esencias o clases de ser que hay en la realidad, lo clasificamos y llevamos a cabo operaciones mediante las cuales relacionamos unas esencias con otras.

El segundo momento, término del conocimiento, viene dado por la operación –que podemos llamar juicio- mediante la cual retornamos a lo real, devolvemos lo que habíamos tomado y colocado aparte, a su lugar en la realidad. (Escartín, 1976)

La abstracción viene a ser la operación mental propia del entendimiento. Es algo así como un “comer” en lo real la esencia de este y tenerla en la pensar, con ello se logra la adecuación. La verdad es, por lo mismo no solo adecuación sino descubrimiento de lo que hay en la realidad. La cultura en que nos vemos, desde Occan hasta Heidegger, desde Fichte a Marx, desde Descartes y Suárez hasta Husserl y Max Scheler, se alimenta del primer momento del acto de conocer. Vivimos de entes lógicos y difícilmente retornamos a la realidad. No es que no vivamos de la real, sino que sencillamente sufrimos una vacilación cultural (crisis) que nos lleva a volcar nuestra inquietud intelectual hacia las ideas en vez de hacia lo real. Y terminamos pensando la realidad como pensamiento en vez de como realidad.

Ese vivir de entes lógicos nos lleva a pensar la realidad como pensamiento y no como realidad pensada, nos aísla y encierra en nuestras propias ideas, las cuales no requieren del examen para verificar su adecuación a lo real, sino que les basta ser pensadas, para ser. Aquí se inserta la peregrina idea que “cada uno tiene su verdad”, lo cual se acompaña de esta otra, referida a la manera de convivir: la verdad es construida por la colectividad en un momento dado y responde por ello a las circunstancias. Alimentarse del primer momento del acto de conocer significa aquí, que se conforma con pensar algo para que este algo tenga realidad, confunden lo real “real” con lo real pensado, el ente real con el ente de razón o ente lógico. Si algo es una idea y suficiente con la coherencia lógica de la misma, basta. Ya no se busca la realidad como tal. (Escartín, 1976)

2.3.2 La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores

Algo que dificulta enormemente la educación en valores o en general toda educación es el relativismo que impera hoy día en la cultura. Si la verdad es relativa los valores y todo lo serán también, se pierden valores universales y absolutos y caemos en la ética llamada de situación. La verdad, ha quedado patente, o se funda en la realidad, o es objetiva -como gusta decir hoy- o carece de fundamento y naufraga. En una visión meramente idealista y racionalista, la verdad viene a ser construida por el consenso y la opinión, no tiene asidero firme en la realidad y esta al final es inalcanzable o está sujeta al moldeamiento como postula Kant. ¿Cómo educar en valores si estos como toda la realidad no son verdaderos o son susceptibles de poner en duda su realidad?

La relatividad engendra el subjetivismo y esto lleva al individualismo, por lo que el compartir valores se volverá sobre todo un acto político, es decir, un acuerdo de voluntades. Esta relatividad se relacionará con la cultura, con la época histórica, con la moda o el interés político. La primera pregunta que Santo Tomás formula -refiere Moya y Rodríguez- es si lo verdadero añade o no algo a la noción de ente. Esta cuestión dará lugar a la enumeración de los llamados trascendentales del ser, entre los cuales la verdad o lo verdadero expresa la conveniencia del ente con el entendimiento, es decir, añade a la noción de ente esta relación. (Aquino, s.f.)

No puede ser de otra manera, pues dicha adecuación nos dará la guía sobre lo que somos y lo que nos conviene en cuanto valores a agregar. Pero el ente es primero y va primero, el dicta -por decirlo así- al intelecto lo que este dirá -al pensarlo- sobre el hombre y sin dicha intelección no se sabrá de que se habla al decir educación de los valores en el hombre. Por ello la verdad

viene a ser como una cierta relación de correspondencia entre dos miembros: el hombre (que piensa y se piensa) y el hombre como ente real en cuanto pensado.

2.4 Fundamento metafísico: la capacidad del hombre de adquirir valores

Al final de cuentas, si el hombre no tuviera la capacidad de adquirir valores o no necesitara hacerlo, no cabría una educación en los mismos. Lo anterior tiene que ser una verdad, pues de lo contrario la educación en valores y todo -si no hay una verdad absoluta- viene a ser una arbitrariedad.

Cristián Rodríguez señala que, en el pensamiento de Tomás de Aquino, la realización de la verdad no se da formalmente en la cosa, sino en la conformidad actual, no meramente posible, con el intelecto. Así, lo verdadero es lo ya adecuado y no lo meramente adecuado. No es una propiedad intrínseca de la cosa lo que la constituye como verdadera, sino el hecho de que ella se conforme a un intelecto. (Cristián, 2013)

Aquí el intelecto está frente a la cosa, pero esta tiene la palabra. En el caso del hombre, tiene que darse una verdad sobre este. Lo anterior implica que la educación de los valores ha de sustentarse en una sana antropología, esto es, en una teoría del hombre que pueda calificarse de verdadera. Y la medida de los valores y la escala de estos, es decir, de los que corresponden al hombre, resulta de lo que este es, quien marca el deber ser del hombre es su propia naturaleza. Cualquier afirmación sobre el hombre no puede sustentar una educación menos en valores digna de dicho nombre. No queda más que al pensar al hombre, pensarlo como es en realidad, aunque sea difícil llegar a dicha intelección.

2.4.1 Acto y potencia como constitutivos del ente

Toda educación presupone algo y queda muy bien explicado en Aristóteles. Se trata la doctrina de acto y potencia como constitutivos del ente. Ello, en cuanto fácilmente se puede ver que la educación de la persona humana presupone la potencialidad que esta tiene de ser mejor. Nadie educaría a nadie, si no se pensara que, quien recibe la educación, tiene la posibilidad de ser más y mejor persona.

Importa mucho hacer notar que estos conceptos -acto y potencia- son alcanzados por el conocimiento espontáneo, para deshacer así algunos equívocos. Por ello, conviene volver la mirada a la experiencia común de todos sobre lo que es la educación tanto de los niños y jóvenes como de nosotros mismos.

Por ello, agrega Elvira: (S.F.) que es frecuente plantear las cuestiones filosóficas como historia de lo que otros han pensado, cuando, en realidad, la filosofía no es eso. Santo Tomás lo ha expresado con precisión: el estudio de la filosofía no tiene por objeto saber lo que otro ha pensado, sino en qué consiste la verdad de las cosas. (Alvira , S.F.)

En la educación de los valores no importan tanto las novedades o las diversas opiniones, sino la verdad del hombre (una explicación de se ser) que muestre de manera coherente por qué este puede adquirir valores y cómo puede hacerlo. La doctrina del acto y potencia justamente es la que nos da mejor noticia de todo ello. Esta es la razón por la que se concede a este autor un lugar de primera importancia. “El ser no sólo se toma en el sentido de sustancia, de cualidad, de cantidad, sino que hay también el ser en potencia y el ser en acto, el ser relativamente a la acción”. (Aristóteles, Metafísica, libro IX, 1), pero muchos no quieren ver la realidad tal y como es, no quieren aceptar una verdad sobre el hombre y se da una desviación en la filosofía moderna, el efecto de ello es que la ética queda desprovista de apoyo y asidero firme.

Alvira lo refiere de esta forma: Esta desviación del verdadero sentido de la filosofía se podría cumplir, en nuestro caso, con la presentación del tema del acto y la potencia como algo exclusivamente ligado al pensamiento aristotélico-tomista. Es verdad que la reflexión metafísica -en profundidad y extensión- sobre estos aspectos de la realidad fue llevada a cabo por Aristóteles y Santo Tomás de Aquino. Esto justificaría en parte el calificativo de aristotélico-tomista que con tanta frecuencia acompaña a estos conceptos en la literatura filosófica. (Alvira , S.F.)

A ello agregamos que, efectivamente -como se indicó- estos autores elevan la experiencia cotidiana al rango de reflexión filosófica; pero todos por la propia experiencia y reflexionando sobre esta, comprenden que, si no se tuviera la potencialidad para adquirir o hacer realidad en la propia vida los valores, carece de sentido que se hable de educación en valores. Lo que no se puede adquirir no se logra, no llegará a ser una perfección en acto. Para explicar el cambio -y toda educación lo es y lo presupone- Aristóteles acude no sólo a la teoría de la

sustancia, que le permite distinguir la forma de la materia, sino además a otra estructura metafísica, la que permite diferenciar dos nuevas formas de ser: el ser en acto y el ser en potencia. A su estudio dedicará el libro IX de la Metafísica.

Como señala de nuevo Tomás Alvira: Con la potencia, en primer lugar, se utiliza como sinónimo de poder, capacidad de obrar. Es de uso constante en la expresión oral o escrita: un arma de mucha potencia, la potencia que desarrolla un motor, etc. Sin embargo, acto y potencia no agotan su significación al designar respectivamente la acción y el poder. Un niño se dice que está en potencia de llegar a ser un hombre, en cuanto es susceptible de recibir un completamiento evolutivo, ínsito en los principios de su naturaleza, que le llevará hasta aquella madurez en la que los individuos de la especie humana ya no se llaman niños sino hombres. Así pues, la capacidad de recibir una perfección se denomina también potencia; la perfección recibida se llama acto. Con objeto de delimitar las respectivas significaciones, se reservan los términos de potencia pasiva y acto primero para designar estas nociones en la acepción última a la que acabamos de referirnos. En contraposición, la potencia y el acto en su sentido más inmediato y dinámico se califican como potencia activa y acto segundo. (Alvira , S.F.)

2.4.2 Esencia y accidentes en la sustancia

La sustancia es en Aristóteles la forma privilegiada de ser. El ser se dice de muchas maneras, pero fundamentalmente como sustancia, es decir, como aquello que no se da en un sujeto, sino que es ello mismo sujeto. Las otras formas de ser se dan necesariamente en la sustancia. La sustancia es el sujeto concreto y particular, lo que corrientemente llamamos "cosas" u "objetos", es decir, esta mesa, este caballo, Scheler, lo que es sujeto individual o individuo a secas. En ella, en dicha sustancia inhiere las otras formas de ser, los accidentes. Frente a la irrealidad de las Ideas, el verdadero ser, la sustancia. "Así el objeto de todas las indagaciones pasadas y presentes; la pregunta que eternamente se formula: ¿qué es el ser?, viene a reducirse esta: ¿qué es la sustancia? (Webdianoia, s.f.)

La sustancia adquiere las características de la experiencia, es algo concreto, es particular, etc. aunque, sin perder por ello la referencia a lo universal, a la esencia; que es lo que le hace ser. En la medida en que definimos un objeto, lo conocemos, por la esencia, ésta puede ser llamada también sustancia, pero sólo un sentido secundario. La sustancia primera, la sustancia propiamente dicha, el ser, es el individuo; la esencia, aquello por lo que conocemos el ser, es llamada por Aristóteles sustancia segunda.

En cuanto a las características de la experiencia, Aristóteles las llama accidentes: Accidente se dice de lo que se encuentra en un ser y puede afirmarse con verdad, pero que no es, sin embargo, ni necesario ni ordinario"... El accidente se produce, existe, pero no tiene la causa en sí mismo, y sólo existe en virtud de otra cosa. (Webdianoia, s.f.)

Junto con la sustancia, sostiene Aristóteles, constituyen a la misma los accidentes como las categorías del ser, que son: la cantidad, la cualidad, la relación, el lugar, el tiempo, la posición, el estado, la acción y la pasión. "El ser en sí tiene tantas acepciones como categorías hay, porque tantas cuantas se distinguen otras tantas son las significaciones dadas al ser." (Webdianoia, s.f.)

En la medida en que todas las formas de ser accidental remiten a la unidad de la sustancia, la unidad del ser queda garantizada. Ello puede decirse que los accidentes son, pero son en otro y esta es la sustancia. Por sí mismos no son o no pueden ser. Solo son -se ha dicho- en otro. Es el caso del valor justicia, no le vemos en sí mismo, pero vemos o percibimos actos justos, y estos son los realizados o ejecutados por alguien (el ser substancial).

El adquirir valores pues, no agrega nada a lo substancial en el hombre, pero sí lo plenifica dotándolo de unos accidentes que le dan mayor plenitud. Esto se observa fácilmente cuando estamos ante una persona educada y una que no lo es.

2.4.3 Los valores como perfecciones del ente

En una perspectiva realista, que es la aquí seguida, y por ello lleva por título CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN VALORES REALISTA -lo que implica que se sigue la visión realista metafísica al considerar los valores y derivarlos en virtudes- los valores son perfecciones del ente, en el caso del hombre, tendrá unos heredados por ser parte de dicha especie, otros en cambio serán adquiridos por sí mismo, lo que presupone la capacidad para ello -llamada potencialidad en lenguaje aristotélico- y que conllevan lo que llamamos virtudes.

Explicar lo anterior no es fácil, menos en un clima cultural tan alejado de la reflexión gnoseológica y metafísica y sesgada por el racionalismo idealista, como puso de relieve García Morente o Carlos Cardona.

Para ello, como en todo acto de conocimiento, hemos de comenzar por el ente. “Hemos pues de recordar que, “por su composición esencia-esse las creaturas son limitadas. Dado que la esencia (potencia) limita al esse (acto) a un modo concreto de ser (rana, ratón, etc.), cada ente posee la perfección propia de su naturaleza, pero carece de todas las perfecciones propias de los demás entes”. En efecto, todo ente recibe el ser, no lo contiene en su naturaleza: tiene ser, pero no es ser. Si fuera idéntico a su ser, debería ser todo perfección, necesario y no contingente. Por tanto, todo ente participa del ser en algún grado, o sea, en algunas de sus perfecciones; todo ente es capaz de influir, generar, relacionarse con otros entes en la medida en que participe del ser” (Maritain, 1951)

Pero ahora fijemos en el caso de un ente particular y concreto: es decir, la persona humana. Este ente interesa de sobremanera, pues es el único que es sujeto de educación en valores. Lo cual implica, como ya quedo visto, que tenga la potencialidad de adquirir valores y que estos no destruyan su ser sino lo lleven a la plenitud. Siguiendo de la mano de Jacques Maritain puede decirse que un hombre se hace bueno cuando adquiere el valor moral por sus actos, los cuales son -a nuestro juicio- las virtudes. Algo así como adornos o agregados que plenifican -hacen plena- su propia naturaleza, esto en cuanto le agregan algo que no tenía, pero puede tener y ese valor se agrega por la misma acción del hombre, esto es, por su conducta.

Maritain como buen seguidor del método de la escuela comienza haciendo una pregunta: ¿Qué es lo que constituye a un hombre como bueno, hablando no ya relativamente, sino en absoluto? No son los bienes exteriores, no son los bienes corporales, no son siquiera los bienes intelectuales (un hombre muy inteligente y sabio puede ser un mal hombre). Es la acción en cuanto que emana de la libertad, la acción buena lo que constituye al hombre como bueno absolutamente hablando, la acción que es la suprema actualización del ser. Aquí tenemos el bien como valor moral; estamos en el orden de la causalidad formal. (Maritain, 1951)

De nuevo Maritain nos alecciona: “El bien como valor moral. Hemos aquí frente a un nuevo orden, el orden moral; un nuevo universo emerge y se nos revela. Si la acción humana fuese un simple acontecimiento natural, resultado de la interacción de las constelaciones de causas

que están en juego en el mundo, sólo tendríamos que considerar el universo de la naturaleza. Pero la acción humana está introducida en el mundo como el resultado de una libre determinación, como algo que no depende solamente de ese todo que es el mundo, sino también de la iniciativa absoluta – irreductible a los factores en interacción en el mundo – tomada por otro todo que soy yo, mi propia persona, de tal suerte que yo soy responsable del acto en cuestión”. (Maritain, 1951)

La grandeza del hombre radica en este hecho observado por Maritain. Lo dice claro: la acción humana está introducida en el mundo como resultado de la libre determinación. Aquí se sitúa a la persona como causa de sus actos. Aquí vemos la tremenda responsabilidad de realizar valores adquiriendo las virtudes necesarias para ello. No es algo natural, es algo añadido o agregado -los valores hechos vida en mi vida, son accidentes de mi substancia-. Es el punto donde el bien moral y los valores se encuentran. Quien hace el bien vive valores y quien los vive, es bueno en sus actos.

Maritain quiere dejarlo claro cuando dice: Yo soy el autor de este acto, soy su causa – y esto no en el sentido en que un perro es la “causa” de su acción: la acción del perro forma parte del “patrón de comportamiento” determinado por las componentes de su naturaleza; está ordenada a fines predeterminados por su naturaleza y está enteramente determinada por las vías de operación de sus mecanismos psicológicos, ya se trate de una acción “buena” si el perro guía a un ciego, o de una acción “mala” si muerde a un niño. Bueno o malo se dice aquí con relación a nosotros, y no con relación a la naturaleza canina. Lleguemos hasta suponer que exista una ley ideal de la naturaleza canina, que determina lo que un buen perro debe ser: si un perro falta a esta ley, será un mal perro, no solamente con relación a nosotros, sino con relación a la naturaleza canina. Pues bien, si un perro falta a esa ley canina, ello será un resultado de su naturaleza individual, pero no de su voluntad, porque no tiene libre albedrío. Será, para él, algo así como haber nacido cojo. El perro no conoce esa ley, y no tiene que hacerse él mismo obediente a ella. (Maritain, 1951)

De lo anterior se concluye que, en el caso del hombre, su libertad inherente al hecho de ser persona confiere a su naturaleza una mayor dignidad. Al faltar a la ley no solo somos malos en relación a nosotros, esto es, a nuestra propia naturaleza, sino en relación a los demás. En lo que somos -nuestra naturaleza- está el libre albedrío como parte de nuestro ser. Por conocer dicha ley, hemos de ser obedientes a la misma, no como el perro que ni falta a su naturaleza ni conoce una ley que le guíe.

Maritain nos recuerda que, cuando falta a esa ley particular que es la ley de la naturaleza canina, no hace más que obedecer a la ley universal de la naturaleza, en razón de la cual ha nacido con tal o cual deficiencia. Solamente está insertado en el orden ontológico, y no en el orden moral. Mientras que, con relación al orden de la naturaleza humana, yo mismo hago buenos o malos mis actos, formo o no mis acciones de acuerdo con una regla o una ley que yo conozco y con la cual me conformo o no me conformo, en virtud de mi voluntad, no en virtud de mi naturaleza; mi acción está ordenada a fines que yo mismo he determinado; forma parte de un patrón de comportamiento; de tal suerte que una acción humana no es una simple reacción a estímulos externos o internos; es como una creación que me es propia, una expresión de mí mismo que yo creo en el mundo y que implica o supone todo un patrón de comportamiento y todo un sistema de fines que en definitiva dependen de mí, no del universo. (Maritain, 1951)

El hecho de estar insertados en el orden moral y no solo en el orden ontológico nos hace personas y nos confiere una mayor dignidad, como ya se ha manifestado. Yo mismo hago buenos o malos mis actos. Es en este amplio panorama donde se da la posibilidad de una educación en valores para cada uno. Somos libres, podemos adquirir dichas perfecciones, debemos hacerlo y si queremos -usando la libertad- se hará. Esa creación que me es propia, de la que habla Maritain, es mi propia creación. Sucederá así, cuando crezca en valores.

Continúa Maritain señalando que esta percepción del bien como valor moral supone la experiencia moral; sólo se hace perceptible si nos volvemos, dentro de nosotros, hacia los datos irreductibles de la experiencia moral. Este universo nuevo que he tratado de describir está arraigado en la libertad, y en la razón. En este universo de la moralidad, los actos humanos reciben una especificación nueva, distinta de su especificación natural u ontológica; reciben una especificación típicamente moral, que se refiere al uso de la libertad como que realiza o no ciertos valores, como que está o no está de acuerdo con ciertas exigencias, y concuerda o no con ciertas normas de acción. Un asesinato combinado con una inteligencia espléndida y ejecutado con una habilidad física excepcional es un buen crimen, pero no es una buena acción. Buena acción, mala acción son nociones que se refieren al uso de la libertad en relación con la realización propia del ser humano. (Maritain, 1951)

Buena acción, mala acción son nociones que se refieren al uso de la libertad en relación con la realización propia del ser humano, son nociones donde se insertan -se ha dicho- la

realización de valores a través de la posesión de virtudes. No todo es buena acción, sino solo si esta nos encamina al fin natural para el que fuimos creados. Por lo mismo, la posesión de valores y su realización en virtudes está supeditada o al servicio de una meta mayor: ser buenos. Que tengamos los accidentes que conviene a nuestra substancia en cuanto la hacen plena. Así, un niño que sabe leer y escribir, tendrá una perfección que otros no tienen, que le lleva a una mayor plenitud y lo hacen mejor; pero no es suficiente, tendrá que ser bueno. Los valores poseídos por si mismos no nos hacen partícipes del orden moral.

Alvira recuerda que, al conocer el ente entendemos que es algo compuesto. *Ens est «id quod est»*, el ente es «lo que es». Se pone en evidencia enseguida la composición entre un sujeto, «lo que», «algo que» (*id quod*), y un acto o perfección: «es» (*est*). Aunque sea todavía bajo una cierta confusión, la inteligencia capta ya en esta primera aprehensión intelectual del ente la composición de dos elementos, uno de los cuales es actual, tiene carácter de perfección, y el otro es potencial, tiene carácter de sujeto de esa perfección (y sin duda ser sujeto de, es tener capacidad para). De esta manera análoga, a través de la experiencia del movimiento y del cambio, nos damos cuenta de que hay cosas que son. Hay sustancias que tienen la capacidad de obrar (potencia) pero que todavía no obran; otras actualizan esa capacidad mediante su efectivo ejercicio (acto). Advertimos entes que tienen la capacidad de llegar a ser otros (potencia) y cosas que ya son de hecho algo que antes no eran (acto). Tanto en su sentido dinámico —poder y acción—, como en su significación estática —capacidad de recibir y perfección—, la potencia y el acto son conocidos por la inteligencia como aspectos de su objeto propio, que es el ente. A la metafísica, como ciencia y como sabiduría, le corresponde ahondar en estos aspectos de la realidad creada, dando así cumplimiento al alcance metafísico que se encierra en todo conocimiento espontáneo (Alvira , S.F.)

Poseer valores es pues una perfección en acto que potencialmente podemos tener. Esta es la cuestión. Educar en valores es promover en la persona dicha perfección. El punto de partida es la potencialidad para ello. Despertar dicha capacidad y encauzarla es la misión del educador en valores. En el ente humano se da pues dicha potencia, no es solo una cuestión de razón, algo que la mente fabrica, se da una realidad que está justamente en dicho ente.

En una perspectiva meramente fenomenológica se llega a un voluntarismo donde la mente se erige en el árbitro del ser, la que -a nuestro juicio- hace débil la educación o formación en valores por no encontrar asidero firme. Por ello la propuesta dice que se busca hacer una contribución desde la filosofía para fundamentar una educación valores realista. Pero los

valores tienen una existencia real, no son meras construcciones mentales, algo que ahora se niega y se llega a verlos solo como ideas evocadoras.

Gallo sostiene que la mente puede conceptualizar como esencia cualquier cosa, aunque sea inexistente. También puede conceptualizar los valores y estos conceptos pueden ser intercambiados con otras personas, pero, entonces, no se trata de valores sino de ideas abstractas que reflejan y recuerdan la percepción de un valor (Gallo Armosino, 2006).

También aquí se evidencia que el acto de conocimiento no estamos en acercándonos a la realidad, sino lo que pensamos de ella. De ahí que se trate hoy mucho de “construir” conocimiento, más que de conocer juntos una realidad. Si los valores son eso, construcciones mentales, cómo de qué manera se ha de buscar que sean comunes a todos los miembros de una comunidad. ¿Cómo puede una persona ser educada en valores si la inteligencia no participa plenamente en ello?

Se trata de desconectarlos de la realidad. Las esencias referidas a los valores poseen únicamente el contenido que les confiere nuestra capacidad de conceptualización y la comunicación interpersonal. La esencia no es un valor sí no simplemente el conocimiento de un valor. (Gallo Armosino, 2006)

Comprender lo anterior requiere volver la mirada a la teoría del conocimiento en juego, lo que implica una ontología y metafísica que están en relación con una teoría del conocimiento u gnoseología. Aquí se ve que se separa el conocimiento como tal de la realidad conocida. Algo propio de la modernidad, donde conocemos, no las cosas como tales, sino que el conocimiento es algo que se da en nuestra cabeza -mente, dicen siguiendo a Hume en ello- y no es real, conocer ya no es captar la realidad tal y como es -en su esencia- sino construir mentalmente una imagen o representación de lo real, algo meramente subjetivo. Se trata pues de un acto meramente subjetivo. Pero, aun así, la pregunta es esta: ¿cómo nos damos cuenta de los valores? ¿De qué manera podemos entrar en contacto con ellos, no ya en conocimiento de estos?

Gallo nos responde: La percepción del valor es algo totalmente experimental. Esto no significa que no sea necesario un entrenamiento para ver y apreciar ciertos valores, así como una conciencia abierta para estimarlos. El lenguaje corriente encuentra graves dificultades para hablar del valor y de los valores, porque las palabras significan conceptos, mientras el valor responde a un sentimiento. Nuestra costumbre especulativa nos lleva, de repente, a tratar el valor como

si fuera un ser y a usar las palabras con las que determinamos al ser y a las esencias, lo cual crea confusiones en el discurso sobre valores. (Gallo Armosino, 2006)

Curioso que el autor que venimos comentando diga que la percepción en algo totalmente experimental, pues dicha experimentación presupone un “algo” fuera de nosotros que ha estimulado nuestras potencias o capacidades. Al final, el enfoque fenomenológico tan usado hoy por su prevalencia en una teoría del conocimiento -que no quiere dejar de ser moderna en sus raíces-, pero que no tiene más que abrirse a la realidad tal cual, por ello, el enfoque realista intelectualista al estilo aristotélico tomista nos parece que es el que mejor fundamenta una educación en valores y de allí, que el título de este trabajo agregue “realista”

Podemos ver lo anterior en la siguiente afirmación de Gallo Armosino: “Quizás podría abstraerse un poco más la descripción diciendo que es una calidad que se encuentra en las dimensiones de la vida. Cuando tengo la experiencia de algo que es un ser, capto también su valor. Ser y valor nacen juntos; se dan como dos dimensiones de lo dado en la experiencia. A veces, llamamos al ser un hecho y, al valor, su importancia. Cada ser posee esta calidad axiológica. En tal sentido, se dice de una tela que: tiene calidad, es decir, tiene valor. También un texto, un relato, una pintura, una composición musical es cía calidad, porque vale”.

(Gallo Armosino, 2006)

De lo anterior cabe este comentario: Si es calidad tiene que estar soportada por algo o alguien, y esta -en el caso de las personas- es quien se ha educado o formado en valores, ya sea desde la familia y la escuela, con apoyo de otros -heteroeducación- o por sí mismo, lo que suele llamarse auto educación. Por ello, se puede decir que los valores son igualmente -y sumando al enfoque fenomenológico, más que restando- son perfecciones del ente; lenguaje quizá hoy no tan al uso, pero más certero y exacto según lo vemos.

3 MARCO METODOLOGICO

3.1 OBJETIVOS GENERAL

Hacer una propuesta de un MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA para que los docentes tengan una base clara y explícita en el ámbito filosófico que les permita “amarrar” la educación en valores con una filosofía realista sustentado de una antropología.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Establecer la pertinencia de los temas filosóficos presentes en la educación en valores como presupuesto de la misma. (Por qué estos temas)
2. Identificar los temas claves en el ámbito filosófico para un educador en valores que le den solidez a la misma. (Cuáles temas)
3. Contar con el nivel de conocimiento en los temas filosóficos fundamentales en los docentes que forman el universo de estudio. (Cuánto se sabe de los mismos)

3.3 INDICADORES

- Nivel de conocimiento de los temas filosóficos fundamentales que son básicos para una educación en valores.
- Nivel de pertinencia de los temas filosóficos fundamentales.
- Nivel de comprensión de la diferencia de una filosofía realista y una idealista racionalista.

3.4 PROPUESTA

1. MANUAL DE FORMACION FILOSOFICA BÁSICA PARA UNA EDUCACIÓN EN VALORES REALISTA
2. Estructura del manual
3. Instrumento de medición diagnóstica de entrada y de salida

3.5 DESCRIPTOR DEL MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA

- Este propone la generación y articulación de un pensamiento crítico, sistemático y complejo, orientado a una educación en valores realista.
- Toma en cuenta el entorno, circunstancias personales, laborales y habilidades del estudiante como responsable de su trabajo docente.

- La filosofía apoyará a cada estudiante para hacerse los planteamientos clave, de manera que vincule los contenidos del área curricular a su formación práctica y profesional, para dar respuesta a los problemas y desafíos tanto personales como situaciones sociales y culturales, mediante la vivencia de valores y toma de decisiones que configuren su vida en torno a proyectos éticos, sostenibles y de servicio a su comunidad.
- Esto desde la perspectiva de quien aprende a admirarse por todo y debido a ello, conoce, convive, dialoga, valora, comprende y construye.

3.6 COMPETENCIAS A SER DESARROLLADA AL UTILIZAR EL MANUAL

- Desarrolla el razonamiento crítico, analítico, reflexivo y propositivo durante el proceso formativo, con relación a la persona humana y su capacidad de conocer la realidad, la realidad humana como potencialidad y los valores como perfecciones del ente para lograr una congruencia entre el conocimiento y la acción.
- Explica los distintos significados sobre el ser, la existencia y el conocimiento de acuerdo con el abordaje filosófico realista o el idealista racionalista.
- Utiliza las reglas del razonamiento válido, basado en los principios de la lógica, en los ámbitos del conocimiento de los valores en la vida cotidiana.
- Promueve la vivencia de la ética y de los valores entre las personas en el marco del respeto de las individualidades propias y de los demás, sin caer en el subjetivismo relativista.

3.7 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- Taller de lectura dirigida.
- Lección participada y dialogada
- Análisis de casos.
- Comentario de textos filosóficos.

Estas actividades pueden variar según el grupo objetivo y pueden ser presenciales o virtuales según las circunstancias.

3.8 BIBLIOGRAFIA

Referencias

- Alvarez Turienzo , S. (s.f.). *PHILOSOPHY DOCUMENTATION CENTER*. Obtenido de https://www.pdcnet.org/wcp13/content/wcp13_1963_0003_0007_0017
- Álvarez Turienzo, S. (s.f.). *Memorias del XII Congreso Internacional de Filosofía Volumen 3. Problema del hombre*. Obtenido de <https://doi.org/10.5840/wcp131963III100>
- Alvira , T. (S.F.). *Dadun.unav.edu*. Obtenido de SIGNIFICADO METAFISICO DEL ACTO Y LA POTENCIA EN LA FILOSOFÍA DEL SER:
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/2035/1/01.%20TOM%C3%81S%20ALVIRA%20C%20Significado%20metaf%C3%ADsico%20del%20acto%20y%20la%20potencia%20en%20la%20filosof%C3%ADa%20del%20ser.pdf>
- Aquino, T. d. (s.f.). *Quaestio Disputa de Veritate*.
- Benigno Blanco . (2020). *Los fundamentos de la ética: Aristóteles* . Obtenido de <https://www.nuevarevista.net/los-fundamentos-de-la-etica-aristoteles/>
- Cristián, R. (2013). *Teología y vida*. Santiago.
- Escartín, C. (1976). *Verdad de fe inmutable. Artículo de la Revista Palabra. No. extra 132-133*. Madrid: Palbra.
- Fernandez Rodríguez , J. (s.f.). *TIPOLOGÍA DEL ENTE DE RAZÓN*. Obtenido de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/3335/1/3.%20TIPOLOG%C3%8DA%20DEL%20ENTE%20DE%20RAZ%C3%93N,%20JOS%C3%89%20LUIS%20FERN%C3%81NDEZ-RODR%C3%8DGUEZ.pdf>
- Gallo Armosino, A. (2006). *INTRODUCCIÓN A LOS VALORES*. URL. .
- Gredt, J. (S. F.). *Elementa Philosophiae aristotelicae-thomisticae, I,89, n. 11*.
- Maritain, J. (1951). *El bien y el valor. Lecciones Fundamentales de la Filosofía Moral*.
- Millán Puelles, A. (s.f.). *mercabá.net*. Obtenido de <https://mercaba.org/Filosofia/Millan/Fundamentos/15.htm>
- Mosterín. (2006). *La naturaleza humana, Espasa Calpe, Madrid, 418 pp., 14 x 21 , ISBN 978-84-6702-035-0*.
- Sánchez Migallón , S. (S. F.). *¿ÉTICA ARISTOTÉLICA VERSUS ÉTICA DE LOS VALORES? UN ACERCAMIENTO AL PROBLEMA DESDE ARISTÓTELES Y HILDEBRAND*.
- Sin , A. (Sin Fecha). *mercaba.org*. Obtenido de https://mercaba.org/Filosofia/Escolastica/Metaf/libro_1_cap_4_art_5-6.htm
- UNAV. (1997). *Anuario Filosófico*. Obtenido de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/3335/1/3.%20TIPOLOG%C3%8DA%20DEL>

%20ENTE%20DE%20RAZ%C3%93N,%20JOS%C3%89%20LUIS%20FERN%C3%81NDEZ-RODR%C3%8DGUEZ.pdf

Universal, E. H.-c. (s.f.). *Mercaba.org*. Obtenido de <https://mercaba.org/>

Webdianoia, M. A. (s.f.). *Webdianoia*. Obtenido de https://www.webdianoia.com/aristoteles/aristoteles_meta_3.htm

Anexo 1

CUESTIONARIO PARA ENCUESTA

Hola, le saluda Marco Arévalo, estudiante de la UNIVERSIDAD DEL ISTMO en la Maestría en Educación en Valores. Le ruego llene esta breve encuesta que me aportará datos para una investigación.

Nombre:

Fecha de llenado:

1. ¿Conoce usted los temas filosóficos básicos que ha de tener presente un educador en valores? SI NO

SI

NO

2. ¿Reconoce la importancia que tiene poder argumentar sobre temas filosóficos básicos en su tarea?

SI

NO

3. ¿Cuenta con información clara sobre los temas filosóficos básicos para un educador en valores?

SI

NO

4. ¿Le gustaría conocer estos temas?

SI

NO

5. ¿Conoce la diferencia entre una opción intelectual realista y una idealista racionalista?

SI

NO

6. ¿Poseen conceptos para argumentar que la verdad es una sola?

SI

NO

7. ¿Cree que la dificultad que puede encontrarse en una educación en valores es el relativismo filosófico?

SI

NO

8. ¿De existir un manual que le muestre los temas filosóficos básicos para fundamentar una educación en valores lo emplearía?

SI

NO

9. ¿Cree usted necesario estudiar más a fondo los temas filosóficos básicos para educar en valores?

SI

NO

10. ¿Considera que un obstáculo para educar en valores es visión relativista que priva hoy en la cultura, que todo lo reduce a opinión subjetiva?

SI

NO

Muchas gracias por el tiempo brindado para esta encuesta

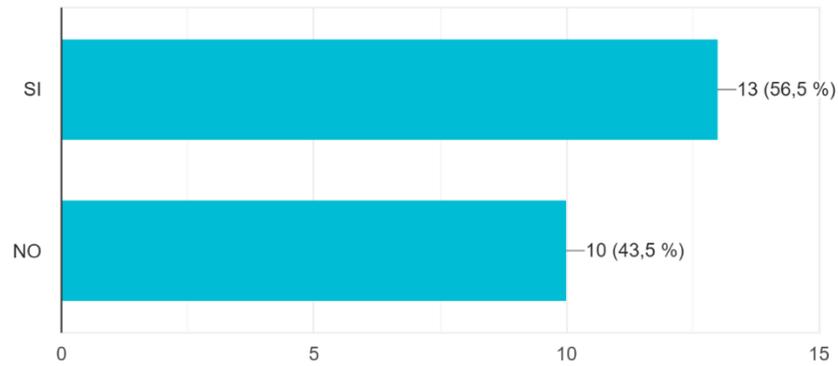
Anexo 2

Resultados de la encuesta realizada e interpretación de los mismos

Gráfica No. 1

1. ¿Conoce usted los temas filosóficos básicos que ha de tener presente un educador en valores?

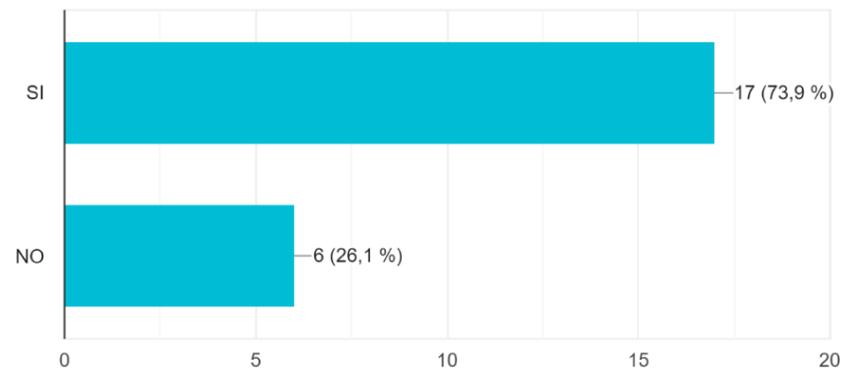
23 respuestas



Gráfica No. 2

2. ¿Reconoce la importancia que tiene poder argumentar sobre temas filosóficos básicos en su tarea?

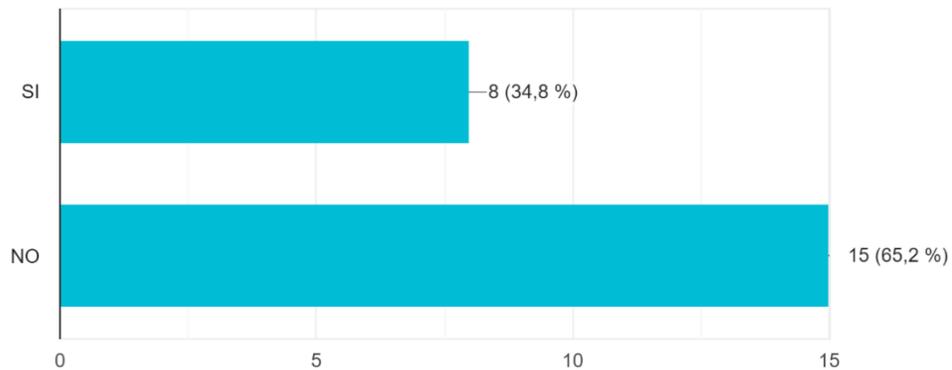
23 respuestas



Gráfica No. 3

3. ¿Cuenta con información clara sobre los temas filosóficos básicos para un educador en valores?

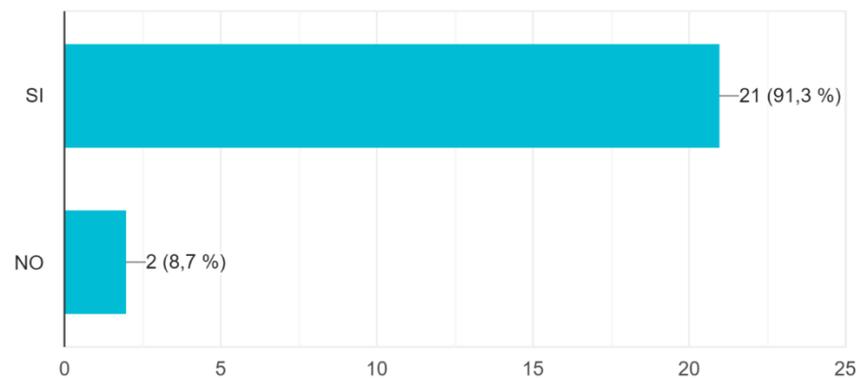
23 respuestas



Gráfica No. 4

4. ¿Le gustaría conocer estos temas?

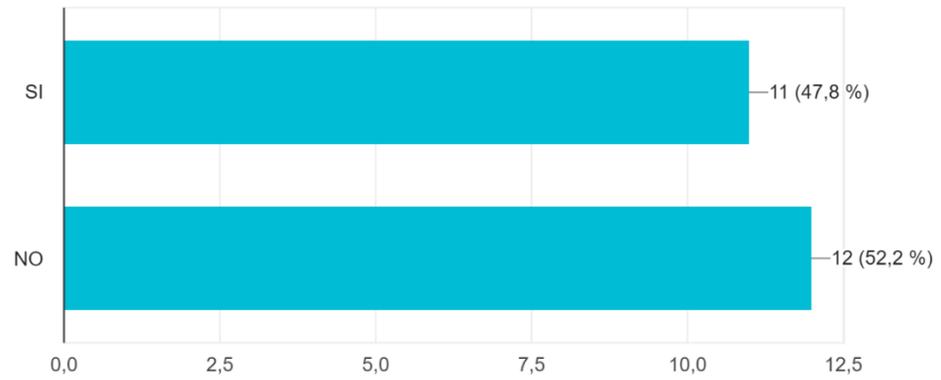
23 respuestas



Gráfica No. 5

5. ¿Conoce la diferencia entre una opción intelectual realista y una idealista racionalista?

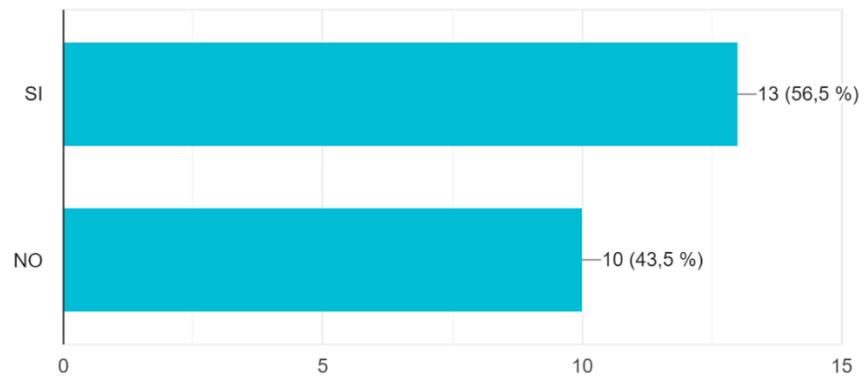
23 respuestas



Gráfica No. 6

6. ¿Poseen conceptos para argumentar que la verdad es una sola?

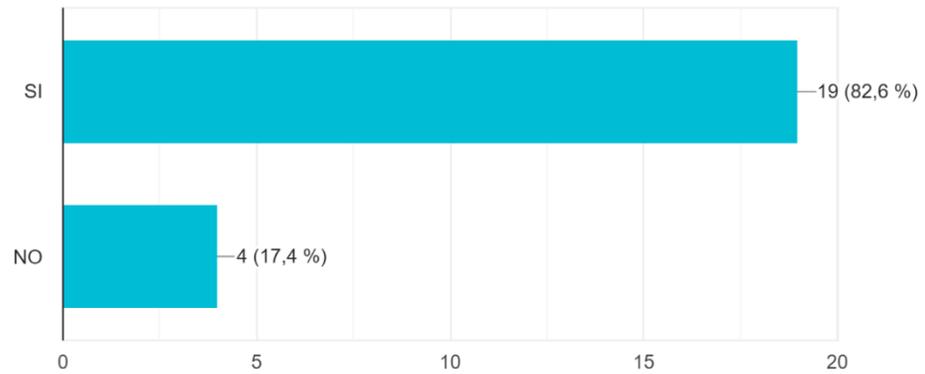
23 respuestas



Gráfica No. 7

7. ¿Cree que la dificultad que puede encontrarse en una educación en valores es el relativismo filosófico?

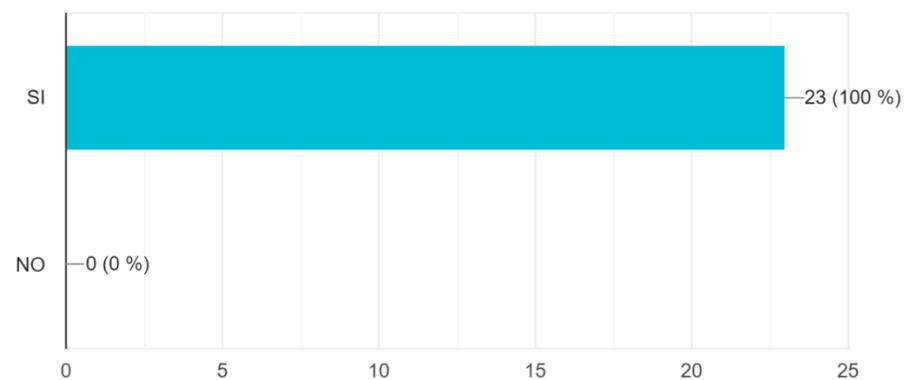
23 respuestas



Gráfica No. 8

8. ¿De existir un manual que le muestre los temas filosóficos básicos para fundamentar una educación en valores lo emplearía?

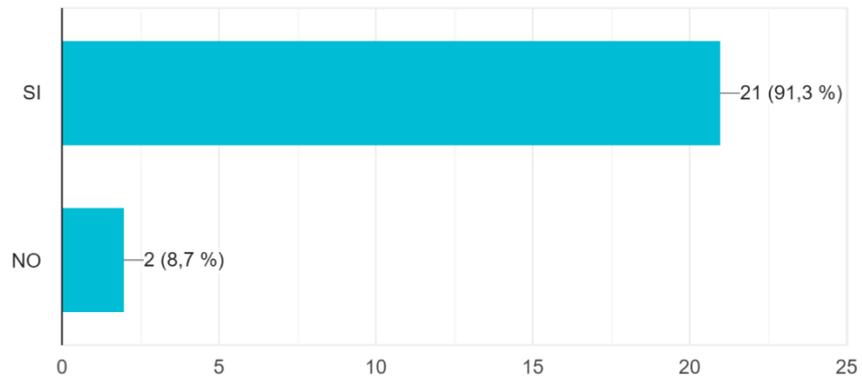
23 respuestas



Gráfica No. 9

9. ¿Cree usted necesario estudiar más a fondo los temas filosóficos básicos para educar en valores?

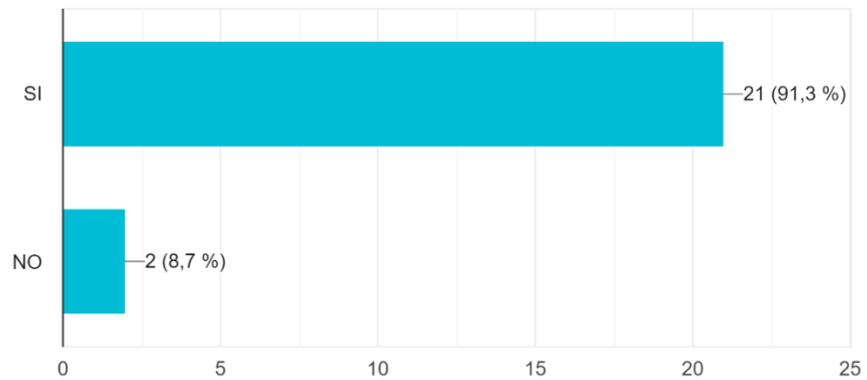
23 respuestas



Gráfica No. 10

10. ¿Considera que un obstáculo para educar en valores es la visión relativista que priva hoy en la cultura, que todo lo reduce a opinión subjetiva?

23 respuestas



Interpretación de los resultados

- En cuanto al conocimiento de los temas filosóficos básicos que ha de tener presente un educador en valores, casi la mitad afirman que lo tienen, pero el 100% afirman que emplearían -de existir- un Manual como el propuesto y un 91% aceptan que es necesario estudiar más a fondo los temas y que no cuentan con información sobre los mismos de manera suficiente.
- Por lo mismo reconoce la importancia que tiene poder argumentar sobre temas filosóficos básicos en su tarea, lo que implica un deseo de mayor formación al respecto y que le gustaría conocer más sobre dichos temas.
- El nivel de conocimiento entre la diferencia de una opción intelectual realista y una idealista racionalista evidencia que naturalmente se da un conocimiento por connaturalidad sobre el tema y que hay una disposición natural para el realismo que puede ser desarrollada, tal y como propone el Manual que sugerimos. Igual cosa sucede con la capacidad conceptual para argumentar que la verdad es una sola.
- A la pregunta si consideran que un obstáculo para educar en valores es visión relativista que priva hoy en la cultura, que todo lo reduce a opinión subjetiva, de un examen de los resultados de la muestra presentada se infiere la necesidad de una formación filosófica básica, por ejemplo, un porcentaje muy superior a la media opina que el relativismo es un obstáculo para una educación en valores y justamente solo se puede superar esto con una sólida formación filosófica.

Conclusiones:

- Un Manual accesible y sistemático, presentado en forma técnica de acuerdo a las guías curriculares viene a ser un elemento de primer orden que puede facilitar en un alto grado la educación en valores.
- Los temas propuestos como parte de una formación filosófica básica son pertinentes y merecen ser desarrollados.
- Se ha despertado la potencialidad latente en cada persona por adquirir perfecciones o valores traduciéndolos en virtudes.
- Los valores se han de presentar como perfecciones susceptibles de ser adquiridas por las personas.

Recomendaciones:

- La formación filosófica básica en un educador en valores resulta indispensable para darle mayor solidez a esta. Con un enfoque filosófico realista se sustenta de mejor manera para que se manejen mejor las objeciones.
- Los valores requieren ser presentados en forma clara como virtudes para que sean vistos dentro del marco de la ética del derecho natural y no de la axiología fenomenológica. Esta los muestra como perfecciones que pueden ser adquiridas si se empeña en ello la persona.
- Toda persona tiene la potencialidad para adquirir valores, tanto por influencia exterior como por decisión propia.
- La visión antropológica ha de ser realista para garantizar un sentido pleno a la vida de la persona que justifique luchar por una escala de valores de acuerdo a la identidad de persona de cada uno.

4 MANUAL DE FORMACIÓN FILOSÓFICA BÁSICA

4.1 PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Propósito del Manual:

Estimado docente, pongo en sus manos un Manual que seguramente servirá para que pueda desarrollar mejor su labor como educador en valores. Damos por sentado que todo maestro si lo es, pues hace esta tarea, ya sea en forma implícita, como cuando crea un ambiente de disciplina y orden en clase o supervisa el patio de recreo o de manera más formal y explícita como cuando eleva a la reflexión moral y humana las diversas situaciones de vida que a diario surgen en los temas de clase, cuyas guías curriculares muchas veces no tratan un enfoque axiológico o valorativo de las mismas.

Este Manual busca darle las bases filosóficas para poder sustentar una teoría de los valores en una filosofía realista. Esto quiere decir abierta a la realidad y la realidad trascendente, lo que conlleva una antropología sana y un reconocimiento de la Ley Moral Natural. Ambas cosas hoy no suelen presentarse al momento de hablar de educación en valores y por ello la mima suele estar débil para argumentar sobre todo en cuanto a que los valores son objetivos y hay valores absolutos y que el hombre no es solo material, sino posee un alma espiritual inmortal llamada, según la perspectiva cristiana, a la eternidad en el cielo a gozar de la visión de Dios.

La cuestión fundamental que se quiere resolver es esta: ¿Cómo sustentar una teoría de los valores que no sea contraria la ética del Derecho Natural y que se pueda armonizar con esta? La respuesta que proponemos es que esto es posible si se cuenta con unas bases filosóficas que lo permitan, de lo contrario se naufraga en la débil axiología de hoy. El Manual se propone realizar dicho aporte y por ello se han elegido temas fundamentales reunidos en cuatro grandes áreas de estudio, una referida a lo antropológico, otra a lo axiológico, una más a lo gnoseológico y una a lo metafísico. En ellas se abordan temas que el docente y el educador en valores -y por qué no, el padre o madre de familia- han de manejar de manera somera - pero apoyados con certezas- para enfrentar las objeciones que son extra axiológicas como tales, que suelen venir de los educandos influidos por la cultura que les nutre desde todos los ángulos.

Contenido del Manual:

En cuanto al fundamento antropológico, se explica al ser humano como persona. Dotado por ello de una dignidad esencial, pero que no deviene de sí mismo -algo que hoy se olvida secundándose en un naturalismo falso-; pero es una explicación que ve al ser humano como una parte física -el cuerpo- en unidad substancial con el alma espiritual. Lo anterior es crucial, pues el gran enemigo de la vida realizadora de valores que trascienden es el materialismo. Por ello hay que reforzar la idea real del hombre: cuerpo material y alma espiritual -y de ahí que sea inmortal- unidos substancialmente. El materialismo engendra un individualismo que cae en el relativismo subjetivista. Se trata de una visión antropológica que es realista y está en sintonía con la religión revelada. A esto se agrega una breve explicación sobre el ser humano que une la parte espiritual con la psíquica, que se corresponde a la afectividad, destacando el papel que le corresponde en la captación de los valores por vía afectiva, en el decir de Scheler. A esta parte psíquica se le da hoy mucha importancia, pues es la sede de lo emocional.

En cuanto al fundamento axiológico examina junto a la naturaleza de los valores, la subjetividad y objetividad en sí mismos para cerrar -como contraste- con la naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico. Se trata de mostrar que aquí, en el pensamiento del filósofo son accidentes del ente, estos, perfecciones del mismo. Este fundamento axiológico quiere anclar los valores -para que no naufraguen- en la tormenta del subjetivismo relativista. Lo anterior es grave, en cuanto la educación en valores, al no poseer una base sólida, se torna en algo en juego del poder político que se erige en árbitro de la vida social, más aun, en el exceso de la democracia terminan sujetos del juego de las mayorías en los parlamentos y bajo la presión de la llamada opinión pública, la cual es manipulada por grupos de interés, como sucede hoy.

Otra área temática es la dedicada al fundamento gnoseológico. Esta se brinda para señalar cómo es realmente el conocimiento de la realidad y cómo la verdad deriva de esto en oposición a la visión moderna propia del idealismo racionalista que se inicia con el nominalismo y culmina en el empirismo que nos lleva al escepticismo y al materialismo, donde la verdad no es conocida o captada sino construida, por ello se postula el conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación, por parte de la inteligencia, del ser real. Este es un tema crucial, pues otro gran obstáculo para la educación en valores -junto al materialismo ya señalado- es la relatividad de la verdad. Para romper con ello y con el subjetivismo resultante -que trae la absolutización de la libertad- se requiere, como ya se ha dicho, una sana filosofía realista.

Por último, se examina el fundamento metafísico de los valores, donde se explica qué son estos realmente, no como lo postula la fenomenología que fundamenta la axiología de hoy, sino desde una perspectiva metafísica según el realismo intelectualista aristotélico tomista apoyándose en la forma que lo explica Jacques Maritain. Por ello se trata de la esencia y accidentes en la sustancia. Se refiere esta área al ente humano especialmente, en cuanto solo cabe educar en valores a este; tratando por ello de la capacidad del hombre de adquirir valores, vistos como perfecciones accidentales del ente que este puede adquirir, si quiere. También se trata el importante tema del acto y potencia como constitutivos del ente y sobre todo del ente humano; en cuanto la educación y la psicoterapia presuponen una potencialidad para ser mejores, se trata de la perfectibilidad del ser -cosa que la misma fenomenología reconoce-.

Estructura del Manual

Por otra parte, se ha estructurado como una Guía de clase, pero en el entendido que una materia como lo es la filosofía escapa a estos límites y por ello las lecturas muchas veces -sobre todo las llamadas complementarias- sirven transversalmente a varios de los temas. Se sugieren también una serie de actividades de aprendizaje usando los recursos y materiales que se indican, pero no son los únicos y otras más pueden ayudar a realizar las tareas.

4.2 PROPUESTA CURRICULAR

CUADRO DE CONTENIDOS FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO

Contenidos ejes	Temas	Conocimientos (saber aprender)	Actitudes (saber ser y convivir)	Habilidades (saber hacer)	Indicador de logro
Fundamento antropológico	1. El ser humano como persona	Respeto de sí mismo (autoestima) y por las otras personas	Valoración positiva de nuestras características personales y de las características de las otras personas.	Reconocimiento de nuestras características personales y culturales.	Promueve el respeto y la justicia como principios de una cultura de paz
	Los seres personales. Elementos de la persona humana.	Reconocimiento de la Identidad personal, social, cultural. Reconocimiento de la común identidad humana originada en su dignidad esencial		Identificación de las características de las otras personas. Crítica de prejuicios étnicos y de otra índole.	Reconoce las características fenoménicas de la persona humana Define lo que distingue a la persona humana del resto de la creación visible
	2. El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual. La realidad material y espiritual del ente humano.	La persona como cuerpo material y alma espiritual unidos substancialmente La muerte como separación de la unidad substancial. Reconocimiento de la trascendencia por ser el alma inmortal	Respeto por nuestro cuerpo. Respeto por las diferencias personales y culturales. Responsabilidad por las acciones de cara al futuro	Crítica del materialismo reduccionista que niega la espiritualidad humana. Defensa de la espiritualidad humana originaria.	Utiliza en sus explicaciones la diferencia entre lo material (corpóreo) y lo espiritual Reconoce la capacidad de conocer esencias universales como signo de espiritualidad.

**CUADRO DE CONTENIDOS
FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO**

Contenidos ejes	Temas	Conocimientos (saber aprender)	Actitudes (saber ser y convivir)	Habilidades (saber hacer)	Indicador de logro
	<p>3. El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.</p> <p>La parte emocional y la parte espiritual.</p> <p>Las virtudes como auto control emocional.</p>	<p>Respeto de la realidad humana vista integralmente y del papel de la parte emocional.</p>	<p>Aprecio por la libertad personal.</p> <p>Respeto por los sentimientos y afectos, propios y de otros.</p>	<p>Defensa de la responsabilidad moral.</p> <p>Reconocimiento de la responsabilidad en adquirir valores como perfecciones.</p>	<p>Utiliza en sus relaciones interpersonales la diferencia entre lo psíquico y lo espiritual, destacando el papel de la inteligencia y la voluntad como espirituales</p> <p>Reconoce la Necesidad de superar la emotividad en la consideración de los valores</p>

**CUADRO DE CONTENIDOS
FUNDAMENTO AXIOLÓGICO**

Contenidos ejes	Temas	Conocimientos (saber aprender)	Actitudes (saber ser y convivir)	Habilidades (saber hacer)	Indicador de logro
Fundamento axiológico	4. La naturaleza de los valores.	Los valores como “algo” que poseen las personas, en cuanto tienen la potencialidad para ello y si se deciden hacerlo.	Disposición para entender los valores como perfecciones		Identifica los valores como perfecciones
	5. Subjetividad y objetividad en los valores.	Fundamento axiológico: la naturaleza de los valores, vistos como perfecciones accidentales de los entes. Subjetividad y objetividad en los valores	Disposición para defender la objetividad de los valores universales Respeto por la contingencia de valores subjetivos	Capacidad de reconocer la objetividad de los valores	Relaciona la subjetividad y objetividad de los valores
	6. Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico.	Los valores como accidentes de la substancia Los valores como actualización de la potencialidad inherente a la persona humana	Aprecio por la posesión de las virtudes como valores adquiridos. Aprecio por la lucha en adquirir valores	Capacidad de identificar la substancia y en ella de los accidentes.	Aplica la teoría de los valores como accidentes de la substancia Define claramente las virtudes como valores hechos vida en la conducta humana

**CUADRO DE CONTENIDOS
FUNDAMENTO GNOSEOLÓGICO**

Contenidos ejes	Temas	Conocimientos (saber aprender)	Actitudes (saber ser y convivir)	Habilidades (saber hacer)	Indicador de logro
Fundamento gnoseológico	7. El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación. a verdad como adecuación.	Valoración positiva de la capacidad de pensar y decidir con autonomía en la búsqueda la verdad.	Asume una mayor exigencia sobre vivir dentro de una postura realista. Disposición para conocer la verdad.	Defensa de la objetividad y unidad del conocimiento.	Utiliza argumentos básicos y válidos para defender el realismo como conocimiento de lo real.
	8. La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores.	Interés por vivir los valores morales en consonancia con la verdad absoluta en la convivencia cotidiana	Rechaza por incongruente la relatividad del conocimiento, los valores y la verdad. Disposición para defender la educación en valores absolutos y universales.	Defensa de la verdad y la posibilidad de acceder a ella.	Reconoce la dificultad de aceptar los valore absolutos y universales desde una perspectiva relativista.

**CUADRO DE CONTENIDOS
FUNDAMENTO METAFÍSICO**

Contenidos ejes	Temas	Conocimientos (saber aprender)	Actitudes (saber ser y convivir)	Habilidades (saber hacer)	Indicador de logro
Fundamento metafísico:	9. La capacidad del hombre de adquirir valores.	Las virtudes como valores adquiridos. Los hábitos perfectivos de la voluntad	Aprecio por la vida virtuosa. Disposición para ejercitarse en los hábitos operativos buenos.	Reflexión crítica en torno a las dificultades de vivir valores hoy día (la exaltación del vicio).	Aplica criterios para salvar la educación de valores.
	10. Acto y potencia como constitutivos del ente	Explicación aristotélica del cambio como paso de potencialidad a actualidad.	Aprecio por la educación como actualización de las potencialidades humanas.	Defensa de la dignidad de la persona humana y el desarrollo de sus potencialidades.	Analiza la educación como desarrollo de la potencialidad humana.
	11. Esencia y accidentes en la sustancia	Comprensión de la posibilidad de cambiar accidentes en el ente humano.	Aprecio por la persona que tiene educación (valores como accidentes adquiridos).		Explica la diferencia entre lo accidental y lo esencial.
	12. Los valores como perfecciones del ente.	Comprensión de los valores como perfecciones adquiridas. Voluntad de intervenir en acciones que contribuyan a la perfección de las personas (desarrollo integral humano)	Aceptación del combate o lucha personal por adquirir valores. Disposición para adquirir virtudes.	Elaboración del concepto de perfección personal.	Relaciona los valores con las virtudes como perfecciones adquiridas por la persona humana. Reconoce los fundamentos de las virtudes desde el enfoque filosófico realista.

4.3 CUADRO DE ACTIVIDADES, RECURSOS Y PRODUCTOS A GENERAR

Contenidos ejes	Temas	Actividades de aprendizaje	Contenido de apoyo	Producto a generar	Texto complementario
Fundamento antropológico	<p>1. El ser humano como persona</p> <p>-----</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los seres personales. <p>-----</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos de la persona humana. 	<p>Taller de lectura dirigida</p> <p>-----</p> <p>Video fórum</p> <p>-----</p>	<p>Lectura Básica 1</p> <p>-----</p> <p>La persona Humana Parte 1 Video de Andrés Vergara Ross</p> <p>-----</p> <p>La antropología filosófica: naturaleza y desarrollo. Video de Tomás Melendo Granados</p>	<p>Resolución de cuestionario guía 1</p> <p>-----</p> <p>Resumen con 10 ideas claves de contenido obtenidas grupalmente.</p> <p>-----</p> <p>Mapa mental con los elementos identificados por el autor (minuto 19 del video)</p>	Lectura complementaria: Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain Por Marco Tulio Arévalo Morales
	<p>2. El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.</p> <p>-----</p> <p>La realidad material y espiritual del ente humano.</p>	<p>Análisis de un video</p> <p>-----</p> <p>Análisis de un video</p>	<p>La Existencia del Alma Video de Jorge Loring</p> <p>-----</p> <p>¿De qué manera el cuerpo y el alma forman en el hombre una unidad? Video de Antonio Munilla</p>	<p>Mapa mental con los elementos identificados por el autor</p> <p>-----</p> <p>Resumen con 10 ideas claves del contenido obtenidas grupalmente.</p>	

Contenidos ejes	Temas	Actividades de aprendizaje	Recurso Texto de apoyo	Producto a generar	Texto complementario
Fundamento antropológico	3. El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.	Análisis de un video	¿De qué manera el cuerpo y el alma forman una unidad? Video de Antonio Munilla	Resumen con 10 ideas claves del contenido obtenidas grupalmente.	Lectura complementaria: Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain Por Marco Tulio Arévalo Morales
	----- La parte emocional y la parte espiritual.	----- Análisis de un caso	----- Ídem	----- Análisis de un caso	
	----- Las virtudes como auto control emocional.	----- Análisis de un video	----- Evidencia científica de la existencia del alma Video con David Fishman, Rab Jaim Benman y Rab. Simantob	----- Resumen con 10 ideas claves del contenido y comentario crítico del argumento central	
	4. La naturaleza de los valores.	Taller de lectura dirigida	Lectura básica 6 Fundamento axiológico Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico	Resumen con 10 ideas claves de contenido obtenidas grupalmente.	Lectura complementaria 4 Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain Por Marco Tulio Arévalo Morales
	5. Subjetividad y objetividad en los valores.	Taller de lectura dirigida Análisis de un caso	Lectura básica 5 Fundamento axiológico Subjetividad y objetividad en los valores	Mapa mental del caso	
	6. Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico.	Taller de lectura dirigida	Lectura básica 6 Fundamento axiológico Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico	Resumen con 10 ideas claves de contenido obtenidas grupalmente.	

Contenidos ejes	Temas	Actividades de aprendizaje	Recurso Texto de apoyo	Producto a generar	Texto complementario
Fundamento gnoseológico	7. El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación. a verdad como adecuación.	Lección participada y dialogada	Lectura complementaria Lectura básica Fundamento gnoseológico El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación	Mapa mental con las ideas claves	Lectura complementaria: Supuestos gnoseológicos de la educación Por Marco Tulio Arévalo Morales
	8. La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores.	Lección participada y dialogada Comentario de un texto filosófico	Lectura básica 8 Fundamento gnoseológico La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores	Análisis de un caso sobre las posturas relativista y absoluta	Lectura complementaria: Ética de los valores y Ley moral natural Por Marco Tulio Arévalo Morales

Contenidos ejes	Temas	Actividades de aprendizaje	Texto de apoyo	Producto a generar	Texto complementario
Fundamento metafísico:	9. La capacidad del hombre de adquirir valores.	Lección participada y dialogada.	Lectura básica 9 Fundamento metafísico La capacidad del hombre de adquirir valores	Ensayo sobre el tema	Lectura complementaria: Pervivencia de la doctrina metafísica aristotélica: Ser en acto y ser en potencia en la psicoterapia y la educación de hoy.
	10. Acto y potencia como constitutivos del ente	Lección participada y dialogada. Comentario de un texto filosófico	Lectura básica 10 Fundamento metafísico Acto y potencia como constitutivos del ente	Cuadro con 10 Ideas claves sobre el tema	
	11. Esencia y accidentes en la sustancia	Análisis de un cuadro de ejemplos. Comentario de un texto filosófico.	Lectura básica 11 Fundamento metafísico Esencia y accidentes en la sustancia	Mapa mental de los contenidos y lista de 10 ejemplos	
	12. Los valores como perfecciones del ente.	Análisis de un caso	Lectura básica 12 Fundamento metafísico Los valores como perfecciones del ente	Análisis de un caso con las virtudes presentes	Lectura complementaria 4 Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain Por Marco Tulio Arévalo Morales

4.4DESARROLLO DEL MANUAL

4.4.1 FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO

Tema 1: El ser humano como persona.

Lectura básica 1

El ser humano como persona

A primera vista, cuando hoy se habla de la persona se da por descontado que, de lo que se trata, es de la persona humana, del hombre a secas. Pareciera una redundancia, pero se busca dejar claro la condición natural y real del ser humano, aparte también que en la tradición teológica y filosófica Occidental se habla de las personas divinas (la Trinidad de Dios) y las personas angélicas o los ángeles.

Lo reconoce Millán-Puelles, cuando dice: También el ser de Dios es personal o, mejor dicho, Dios es, por antonomasia, persona, la máxima realidad en la que ésta se cumple, ya que Dios, por su infinita perfección, no puede estar por debajo del nivel ontológico que con el término “persona” se designa, ni carece de ese valor intrínseco, o “dignidad”, que a ese mismo nivel le corresponde.

También están las personas jurídicas como herencia del derecho romano. Aquí hombre alude indistintamente a varón o mujer. Iguales en dignidad y derechos, pero diferentes en cuanto cada persona es única y no es igual la persona humana en femenino a la que lo es en masculino. Cada uno tiene una misión propia que deviene de ser hombre o mujer y una distinción natural sobre todo en cuanto al cuerpo; esto en función de la generación de nuevos seres a partir de la procreación.

Ya Turienzo dice que “El término persona se emplea hoy con un sentido enormemente sintético. Con él, como con ningún otro, se expresa la específica condición del hombre entre todas las realidades”. (Alvarez Turienzo, s.f.)

Se le concede con ello un especial tratamiento y se le identifica de forma tal, que si bien es cierto forma parte del universo natural, no es un mamífero más de la creación visible como se quiere imponer desde una antropología materialista, dentro de un naturalismo darwiniano que ve al ser humano como uno más de la escala zoológica animal. Este naturalismo engendra la visión antropológica materialista, que reduce al hombre a un animal más de la escala zoológica. Al carecer de alma espiritual -que por lo mismo es inmortal- al no queda lugar para el más allá, para la trascendencia, se le trunca en una dimensión esencial de su ser. (Álvarez Turienzo, s.f.)

Vale la pena resaltar que el 7 de noviembre de 1968 se publicaba -en la revista La Actualidad Española- un artículo del filósofo Millán-Puelles, con el título “El hombre es algo más que un animal”. (Millán Puelles, s.f.). Este comenzaba así:

“Hasta hace poco, la antropología ha consistido, a pesar de su nombre, en el intento de rebajar el ser humano a la simple condición del animal. La cosa puede parecer un tanto cómica, pero es abrumadoramente indiscutible. Verdaderas montañas de papel, llenas de elucubraciones y de cábalas, constituyen la prueba irrecusable de que el hombre, aunque no se limite a ser un animal, puede hacer, sin embargo, hasta lo inconcebible por llegar a creérselo. Todo es

cuestión de sobrevalorar el parentesco que realmente tenemos con nuestros congéneres zoológicos”. (Millán Puelles, s.f.)

La pregunta que puede hacerse, dado este panorama, es esta: ¿Cabe aquí lugar para hablar de educación en valores? ¿Pueden “pegarse” los valores como tales con un ser vivo que se conceptúa solo como un mamífero? Obviamente late detrás una visión -como se mencionó- materialista del ser humano, donde no hay lugar para su alma espiritual inmortal, por ello, aunque subsista como hecho sociológico la pretensión de una dignidad y unos derechos, no se resuelve como los valores se “pegan” -como se dijo- en este ser.

Además, por mucho que suceda, no hay un parámetro para medir si alguien tiene o no valores y menos se dice en nombre de qué se ha de buscar educar en estos. Quizá el único horizonte es que haya una convivencia hasta cierto punto menos conflictiva. Si el hombre no es persona, sino simplemente animal, más que educar se tendría que hablar, a lo sumo, de entrenar, y la capacidad de percibir valores y llegar a conocerlos sería nula.

Recordemos que el ser humano ha sido objeto de estudio desde la Grecia clásica y pasando por Roma hasta nuestros días. Hoy de nuevo se vuelve la mirada al ser humano y quizá la mejor comprensión de este, sobre todo para la educación en valores viene de la antropología fenomenológica, aunque esta tiene limitaciones de tipo gnoseológico -como se verá más adelante- al tratar de los valores como perfecciones del ente.

Preguntarnos por el ser humano es preguntarnos por su naturaleza, es decir, señalar con claridad quién es, es decir, adentrarse en su naturaleza. El concepto de naturaleza humana cuenta con una larga y polémica tradición filosófica. Aquí se sitúa el materialismo -del que ya hemos hablado- y el monismo espiritualista -más difícil de concebir- ambos reducen al hombre a uno de sus dos aspectos constitutivos: El alma espiritual y el cuerpo material, los cuales están unidos sustancialmente en una visión realista que aquí seguimos.

Algunos pensadores han negado directamente que exista una naturaleza humana como tal. Incluso podríamos decir que esta negación ha sido la moda intelectual dominante durante una buena parte del pasado siglo XIX y XX. Tal es el caso de Sartre, quien en su obra. El Existencialismo es un Humanismo llega a decir que el hombre no tiene esencia, su esencia es su existencia. Con esto quiere decir que no es nada, él se hace algo -si quiere- y con esto llena la página en blanco con la que nace. Aquí cabe hablar de educar en valores, como un proveer de algo para que la existencia sea llenada. Estamos llamados, se dice, a realizar valores, esto es, a hacerlos vida en nuestra vida. Ese “realizar” valores es adquirirlos y apropiárselos y con ellos construirse más como persona; dicho de otra forma, actualizar sus potencialidades. Lo que sigue sin esclarecerse -en la visión moderna de cuño idealista racionalista que deriva en empirismo- es cómo estos logran “pegarse” en la persona, en cada persona. Cuando esto no sucede, si no se da, esta no es nada.

Sin embargo, recientemente se viene dando una corriente de recuperación y revitalización de la reflexión filosófica sobre la naturaleza humana. Ya el materialismo no se sostiene pese a que el positivismo y el cientificismo intentan mostrarnos solo como cuerpo. Es el caso de la neurociencia que vuelve a la carga y todo lo reduce a química cerebral y conectividad.

Hablar de la plena realidad humana no podría ser de otra manera, pues sin el sujeto de la vida cultural, no se puede comprender en qué consiste esta; más aún, no se puede comprender la educación o formación en valores; puesto que hasta donde tenemos experiencia -ya se ha

insistido en ello- solo el ser humano habla de esto y puede decirse sin temor a errar que este es el único ser que adquiere valores y se educa.

De donde entonces, se requiere una intervención activa por parte de otros -hetero educación- y del mismo sujeto que se educa -auto educación- para que se dé la educación en valores. Esto implica otro rasgo de la persona que la fenomenología pone en evidencia: la libertad de actuar en un sentido o en otro. Por ello, resulta que los valores no se adquieren si el sujeto llamado a hacerlo -la persona- no quiere. La fenomenología no se fija de manera seria en este punto, educar en valores no es solo dar algo, sino más bien despertar o suscitar ansias de perfección, la que llegará cuando se tengan virtudes. Junto a la libertad está la potencialidad de adquirir valores y la perfectibilidad, esto es, la misma capacidad de ser mejor y más persona de la que nació. Ya Maritain decía que, si bien es cierto nacemos personas -lo somos desde antes, desde el momento de la concepción- no nacemos plenamente personas. Pero para llegar a serlo, se requiere de nuestra intervención como quedo dicho.

Comprender pues, la naturaleza de la persona humana es presupuesto de toda educación y en particular de la educación en valores y ello es parte del rescate de la reflexión sobre la persona. Un docente que ha de educar en valores debe tener muy claro de qué se habla al decir persona humana.

José Mosterin dice que esta recuperación y revitalización de la reflexión filosófica sobre la naturaleza humana, se debe a dos factores. Por un lado, han crecido nuestras posibilidades de intervención técnica sobre el propio ser humano, lo cual ha generado un debate sobre la conveniencia y límites de dicha intervención. También se ha creado sobre todo en Occidente -y en otros mundos culturales merced a su influencia- la escuela como estructura social básica para ello ayudando en esto a la familia -pero a veces compitiendo con ella o anulándola como ya se está dando- Y en el centro de este debate está el concepto de naturaleza humana. Este es pues el eje de todo. No por algo decía Juan Pablo II a los Obispos en Puebla: “la verdad que debemos al hombre es sobre todo la verdad sobre el hombre mismo” Pero, por otro lado, la recuperación de este concepto ha venido de la mano de una tendencia más general hacia la naturalización de la filosofía. Tendríamos así una especie de concepción naturalista de la naturaleza humana según valga la aparente redundancia”. (Mosterin, 2006) Esto hace del hombre un ser más de la naturaleza y por ello ya no se dice ética nada mas sino bioética para englobarnos en una categoría mayor que al absorbernos nos degrada.

Tema: El ser humano como persona / Generalidades	
Actividad de aprendizaje:	Taller de lectura dirigida sobre la Lectura básica El ser humano como persona
Objetivo de la actividad:	Comprender de qué manera la persona humana es un sujeto de la educación en valores.
Instrucciones:	Leer el texto y reaccionar al mismo elaborando un listado de preguntas sobre el contenido que dicha lectura les sugiera.
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica El ser humano como persona
Producto a generar	Listado de preguntas
Indicador del logro:	<ul style="list-style-type: none"> Promueve el respeto y la justicia como principios de una cultura de paz
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)

Tema: El ser humano como persona / Los seres personales.	
Actividad de aprendizaje:	Video fórum sobre el video de Andrés Vergara Ross PERSONA HUMANA PARTE 1
Objetivo de la actividad:	Comprender el concepto persona humana en la filosofía clásica estableciendo la estructura metafísica de la misma.
Instrucciones:	Ver el video y luego hacer un resumen de los mensajes claves del mismo.
Recurso / Texto de apoyo	Video
Producto a generar	Resumen
Indicador de logro	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las características fenoménicas de la persona humana
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link https://www.youtube.com/watch?v=yAkVQrhiGEA	

Tema: El ser humano como persona / Elementos de la persona humana.	
Actividad de aprendizaje:	Video fórum sobre el video de Andrés Vergara Ross PERSONA HUMANA 2
Objetivo de la actividad:	Establecer la estructura metafísica de la persona humana
Instrucciones:	Hacer un resumen en forma de cuadro sinóptico del contenido del video
Recurso / Texto de apoyo	Video
Producto a generar	Cuadro sinóptico
Indicador de logro	<ul style="list-style-type: none"> Define lo que distingue a la persona humana del resto de la creación visible
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=uXZk4rgnFqc	

Tema: La antropología filosófica: naturaleza y desarrollo.	
Actividad de aprendizaje:	
Objetivo de la actividad:	Identificar los tres tipos de enfoques de la antropología filosófica.
Instrucciones:	Resolución de cuestionario guía. El alumno elabora un resumen en forma de cuestionario sobre el contenido del video
Recurso / Texto de apoyo	Video de Tomás Melendo Granados
Producto a generar	Resumen
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=cIGdSxhmJYk&list=PLv7113mBzpwjgmZwvJKb6QVceeJkHJZq7&index=1	

Tema: La persona humana.	
Actividad de aprendizaje:	Leer la Lectura Básica 1 El ser humano como persona
Objetivo de la actividad:	Identificar las características de la persona human
Instrucciones:	Elaborar un resumen con 10 ideas claves de contenido obtenidas grupalmente.
Recurso / Texto de apoyo	Lectura Básica 1
Producto a generar	Resumen con 10 ideas claves
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link del video: (No hay video asignado)	

Texto complementario 1

ANTROPOLOGÍA Y ÉTICA EN EL PENSAMIENTO DE JACQUES MARITAIN

Por Marco Tulio Arévalo Morales

Ponencia presentada por Marco Tulio Arévalo Morales
en el Simposio “El pensamiento de Jacques Maritain”
como homenaje al XXV aniversario de su fallecimiento
el martes 26 de mayo de 1998 en el Auditorio de la
Asociación de Investigación y Estudios Sociales ASIES.

Comenzaré enunciando la tarea que se ha propuesto Maritain en sus obras de ética: “Restablecer nuestra fe en los derechos del ser humano sobre la base de una filosofía verdadera”, la cual está “fundada sobre la idea verdadera de la Ley Natural”.

Esta Ley, agrega, “se encuentra y se descubre por medio de las estructuras y exigencias esenciales de la naturaleza creada”, refiriéndose aquí a la naturaleza humana.

Por ello sentencia: “Doy por cierto que existe una naturaleza humana, y que esta naturaleza humana es la misma en todos los hombres”

Aquí es donde se vinculan tres expresiones, dos de las cuales dan origen al título de mi exposición: ANTROPOLOGÍA Y ÉTICA, y que uniremos a la expresión derechos fundamentales de la persona humana.

Esto se hace para comprender mejor la relación entre antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain - relación que me propongo destacar como objetivo de mi intervención, apoyándome sobre todo en el Capítulo IV - Parte Tercera - de su obra “EL HOMBRE Y EL ESTADO” de donde se han tomado las citas textuales - pues nada mejor para conocer a un filósofo que dejarlo hablar a él mismo.

Esto permitirá fundar la ética o el deber ser del actuar del hombre en algo sólido y estable, lo que permite evitar el relativismo y el subjetivismo tan estimado hoy día - aunque en verdad casi siempre lo ha sido - por la ventaja y comodidad que brinda de constituirnos en actores y jueces supremos de nuestra vida moral, al depender exclusivamente del propio juicio la determinación de la bondad o maldad de nuestros actos.

Por otra parte, fundando la ética en la naturaleza humana, se encuentra a su vez el fundamento ontológico a los derechos de la persona, fundamento olvidado en muchas ocasiones por los que gustan - y que son muchos y sobre todo desde las llamadas posiciones de izquierda - recordar a diario las declaraciones de los mismos -como la de la ONU del año 48- y que nuestro filósofo preconizó y formuló en su base. Olvido con el que, además, terminan vaciando de contenido las mismas declaraciones que dicen defender o al menos utilizan como soporte, pues quedan reducidas a una enumeración taxativa sin nada que las sustente.

Pero volviendo al objetivo central que es, como decía, destacar primero la relación entre antropología y ética, fundando esta última en la naturaleza humana, Maritain nos dice: “Doy por cierto también que el hombre es un ser dotado de inteligencia y que, como tal, actúa con una idea de lo que hace, y por lo tanto con el poder de determinarse a sí mismo los fines que persigue”.

Encontramos explicado aquí el origen de los actos humanos en cuanto acciones o conductas que nacen de poder actuar o decidir qué hacer, lo que presupone la facultad de pensar lo que se hace, surgiendo de ello la “propiedad” de nuestros actos, en cuanto nos pertenecen, pues siendo dueños de lo que hacemos nos hacemos a su vez responsables de ello.

Esto lo consideramos un presupuesto y nadie que se acerque al estudio de la ética lo pondría en duda de manera radical. Pero la cuestión suprema para la misma ética es la que aparece luego: Si yo soy responsable del bien o del mal que hago: ¿Qué determina que un acto sea bueno o moral y cuándo o bajo qué condiciones o premisas es malo?

Maritain para responder a la anterior pregunta hará palpable la relación entre una, la ética, y la otra, la antropología. Una antropología realista, por supuesto. A esto es a lo que aludía al decirnos que partiría de la base de una filosofía verdadera. Obviamente aquí está oculto el problema gnoseológico-metafísico del cual hoy no estamos tratando.

Por ello nos dice: “El hombre posee una naturaleza o estructura ontológica que es un centro de necesidades inteligibles”, “El hombre tiene fines que corresponden necesariamente a su constitución esencial y que son los mismos para todos” Y agrega haciendo manifiesta la relación que buscamos: “Pero puesto que el hombre está dotado de inteligencia y se determina a sí mismo sus fines, es a él a quien corresponde adecuarse a los fines necesariamente exigidos por su naturaleza”.

Aquí se encuentra la grandeza del hombre: es persona, piensa y elige, aunque no de manera absoluta, porque no es el ser absoluto y en su actuar puede, si quiere, adecuarse a su Ley Natural, o para decirlo con palabras de Jacques Maritain: “A su normalidad de funcionamiento, la manera propia por la cual debe alcanzar su plenitud de ser típica, ya sea en su crecimiento o en su actuación”.

La ética descubre en el examen de la naturaleza humana el criterio de moralidad: lo que es bueno o el bien del actuar humano surge de apegarse a la Ley Natural, que no es más que esas exigencias de la propia naturaleza humana.

Por ello puede decirse que una ética así concebida descansa en una antropología, una idea del hombre -varón o mujer, no importa, iguales en dignidad y en derechos- y la presupone; pues la medida de lo que es bueno es la propia naturaleza humana.

No hay que olvidar que para Maritain todos los seres poseen su propia Ley Natural y se conforman a ella de manera inevitable, en cambio, nos dirá nuestro filósofo: “La Ley Natural para el hombre es una ley moral, porque el hombre la obedece o la desobedece libremente, no por necesidad”.

“Se encuentra pues -continúa diciendo- el elemento fundamental que hay que reconocer en la Ley Natural, el elemento ontológico” y agrega: “quiero decir la normalidad de funcionamiento fundada en la esencia de este ser: el hombre”.

Manifestando más claramente a manera de conclusión: “Entonces, en su aspecto ontológico, la Ley Natural, es un orden ideal que tiene relación con las acciones humanas, una línea de división de las aguas entre lo que conviene y lo que no conviene, entre lo propio y lo impropio, que depende de la naturaleza o esencia humana y de las necesidades inmutables que en ella están arraigadas”, las cuales son la justificación y razón de ser de eso que llamamos derechos de la persona. Evidentemente al referirse a esas necesidades inmutables y arraigadas en la esencia humana está descubriendo la raíz de los derechos fundamentales de la persona, pues estos se tienen en virtud de lo que necesitamos para, luego de ser, continuar siendo personas. Vemos como Maritain del tema antropológico ha extraído, no sólo el criterio de moralidad, sino el fundamento del orden político.

Agrega, formulando una aclaración pertinente: “No quiero decir que la regulación apropiada para cada situación humana posible esté contenida en la esencia humana, como Leibnitz creía que todo acontecimiento en la vida de César estaba contenido con anterioridad en la idea de César”. Extrae Maritain -luego de su reflexión- un elemento más: “Las situaciones humanas son algo existencial. Ni ellas ni sus regulaciones apropiadas están contenidas con anterioridad en la esencia del hombre. Yo diría -afirma Jacques Maritain- que ellas plantean cuestiones a esta esencia. Una situación dada, como por ejemplo la situación de Caín con relación a Abel, implica una relación con la esencia del hombre, y el asesinato posible de uno por el otro es incompatible con los fines y con la fórmula de actuación (que es conformidad con la razón), de esta esencia. El asesinato es rechazado por ella”.

Vemos así, como la bondad o maldad de las acciones es algo que viene determinado por su relación con la esencia humana, tema que se ha venido evidenciando en diversos momentos de esta exposición.

A lo anterior agrega: “La prohibición del asesinato está así, fundada sobre la esencia del hombre y es exigida por ella. El precepto: no matarás, es un precepto de la Ley Natural. Esto se sigue lógicamente del hecho de que un fin primordial y absolutamente general de la naturaleza humana es el de respetar su propio ser en el de los demás, en el ser del existente que es una persona, y un universo en sí mismo; y del hecho de que el hombre, en tanto que hombre tiene derecho a la vida”.

Esta vida de la que habla Maritain incluye, por ser vida de una persona, otros derechos cuyo conjunto conforman esa lista que aparece en las declaraciones que a lo largo de la historia con más o menos explicitación se han hecho. De nuevo aparece la dimensión antropológica sustentando la visión ética. Es del examen atento, o más bien, de la lectura “realista” de la naturaleza humana como descubrimos eso que siempre ha estado ahí, desde que el creador nos dio el ser, y que penosamente a lo largo de las épocas ha ido siendo reconocido por el orden político: me refiero a los derechos fundamentales de la persona humana.

Considero que ha quedado patente la estrecha relación que guarda el tema ético con el tema antropológico en el pensamiento Jacques Maritain, hemos visto a partir de sus propias palabras como la ética descubre en la esencia humana la respuesta a la pregunta sobre qué es lo que determina que un acto sea bueno.

Maritain, cuya muerte sucedió hace ya veinticinco años, pero cuyo pensamiento está vivo y perdurable -aunque muchos no lo conozcan- en una ética fundada en la común naturaleza humana, ética conocida por eso mismo como del derecho natural, la que de ser reconocida y aceptada por todos puede garantizar a países como el nuestro, en medio de las diferencias

que podamos tener o que queramos inventarnos, una convivencia armónica, pacífica y fraterna, pues fraternidad viene de hermandad y sólo existe tal cosa cuando se reconoce lo que de común se tiene mirando por encima de todo a Aquel que nos lo ha dado.

Tema 2: El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.

Lectura básica 2

El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.

La persona humana es un espíritu encarnado, es decir, la unión substancial del cuerpo material y el alma espiritual. Esto que puede parecer obvio y de sentido común, es puesto en duda hoy -como se ha señalado- por el materialismo imperante. Se ha llegado a creer que somos solo *soma*, es decir, cuerpo, y que lo que nombramos como espiritual no lo es tal; es -como suele decirse- un epifenómeno de la materia. Este es el reduccionismo imperante que limita todo esfuerzo educativo de cualquier índole.

Como señala (Millán Puelles, s.f.), es innegable la complejidad de las operaciones y potencias, tanto orgánicas como espirituales, de la vida del hombre. Como en el vegetal, hay en el ser humano nutrición, crecimiento y generación; como en el animal, conocimiento y apetito sensibles; y hasta en lo que le es propio y específico, la vida espiritual, precisa distinguir la intelección y la volición, a cada una de las cuales corresponde, a su vez, una pluralidad de actividades. Cabe, pues, preguntarse hasta qué punto sea posible reducir la ingente variedad de toda vida humana a la unidad de una explicación total, acorde con el hecho, igualmente innegable, de que todo hombre se aprehende a sí mismo como un indiviso yo.

De lo anterior concluimos que en el hombre no puede haber algo solo material, que sea reducible a lo orgánico; y, aunque hay funciones claramente ligadas a lo material como la nutrición o la reproducción, hay algo más y esto es lo que se designa como espiritual. Pero la parte material no hay que dejarla de lado o desdeñarla, pues es un constitutivo de la persona. Tenemos un cuerpo, aunque no somos nuestro cuerpo. Nuestro ser no se reduce al cuerpo. Pero sin este -el cuerpo- no emergemos a la vida en este mundo y no nos presentamos en la existencia como un yo que piensa y actúa.

El cuerpo viene a ser una parte fundamental de la persona y este permite la interacción con el mundo material y sensible en el que estamos inmersos. Además, muchos valores tendrán referencia particular con el mismo, como es el caso de los implicados en las virtudes de la fortaleza y templanza; pero aún más, la percepción de los valores requiere estar dotados de un cuerpo precisamente.

Como dice, los argumentos en que suelen basarse las teorías contrarias a la unidad substancial del alma humana con el cuerpo se reducen, o al prejuicio excesivamente espiritualista de que un alma intelectual no puede ser principio de actividades corpóreas, o al hecho, mal comprendido, de la frecuente pugna entre el apetito sensible y la voluntad. Este prejuicio es compartido también por quienes admiten en el hombre un alma única, pero asignan a esta solamente las funciones más nobles de la vida humana. Suponer, sin embargo, que lo superior no es, en modo alguno, capaz de lo inferior, ni siquiera de un modo mediato, no es precisamente enaltecerlo, sino deprimirlo. Y por lo que toca a la innegable tensión que en muchas ocasiones se suscita entre la voluntad solicitada por un bien espiritual y el apetito sensible esclavizado por un bien corpóreo, lejos de demostrar que poseemos dos almas diferentes, prueba justamente lo contrario; porque dicha tensión no es la que hay entre la voluntad de un hombre y el apetito sensible de otro, sino el conflicto, más o menos violento,

que se da en uno y el mismo hombre en tanto que afectado simultáneamente por la respectiva inclinación de una y otra potencia. (Millán Puelles, s.f.)

En esta pugna entre alma y cuerpo o lo espiritual frente a lo sensible, sobre todo en esa perspectiva de “la innegable tensión que en muchas ocasiones se suscita entre la voluntad solicitada por un bien espiritual y el apetito sensible esclavizado por un bien corpóreo”; lo cual quiere decir, entre lo carnal y lo espiritual, más aún, entre lo elevado y sublime y lo mundano y material; ha sido, a lo largo de la historia de la cultura Occidental objeto de muchas reflexiones. Dentro de este amplio panorama está a la orden del día la insistencia del materialismo, el cual -como ya se indicó- nos quita la trascendencia del alma espiritual que ya no será inmortal y con ello la vida eterna (sea esta en el cielo o en el infierno)

Millán Puelles dice que otra manera de negar la unidad sustancial del ser humano -la de cada cual, no la específica- consiste en entender que alma y cuerpo se unen de un modo accidental. Poco importa, en efecto, que se reconozca en cada hombre un alma única y permanente, si luego se la piensa como accidentalmente unida al cuerpo humano. Y esto es lo que ocurre en todas las teorías que, fuera de la tradición aristotélica, se han elaborado acerca de este difícil punto. Un primer grupo lo constituyen las que explican la unión accidental de cuerpo y alma por el nexo determinado como consecuencia de un cierto influjo entre ellas. Tal es la teoría que sustentan, por una parte, Platón, y por otra, Descartes. (Millán Puelles, s.f.)

Lo anterior nos lleva de nuevo a la consideración importante, la persona es la unidad de ambos, no es una cosa vinculada a otra, como creía Descartes, el cual sostenía que la materia *res extensa* se unía en el hombre a la conciencia *res cogitans*, pero son separables. Este dualismo ha hecho mucho daño pues parte o divide en dos al hombre. En el fono es eco de la teoría platónica tan hermosamente expresada en el mito de la caverna, donde la unión de ambos es accidental.

Tema: El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.	
Actividad de aprendizaje:	Análisis de un video
Objetivo de la actividad:	Explicar a la persona como unidad sustancial de cuerpo y alma espiritual estableciendo las consecuencias de este hecho
Instrucciones:	Elaborar un mapa mental con los elementos identificados por el autor en el video
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 2
Producto a generar	Mapa mental
Indicador de logro	Que pueda explicar la realidad humana desde la perspectiva realista
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=BKUFQuCAieg	

Tema 2: El ser humano y la parte física en unidad substancial con el alma espiritual.	
Actividad de aprendizaje:	Análisis del video propuesto.
Objetivo de la actividad:	Reforzar el conocimiento adquirido sobre la dignidad de la persona humana y su capacidad intrínseca.
Instrucciones:	Leer el texto y formular al menos 10 preguntas de reacción a su lectura.
Recurso / Texto de apoyo	
Producto a generar	Listado de preguntas.
Indicador del logro:	Reacción a la lectura
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link del video: (No hay video asignado)	

Tema 3: El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.

Lectura básica 3

El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.

Para una correcta educación en valores, que sea realista -como se anotado- es decir, que responda a la realidad del ser humano como tal, se ha de identificar y aceptar que este se compone de una parte corpórea -el cuerpo material- y una psíquica y espiritual. De la parte física ya se trató. La parte espiritual está ligada a la operación intelectual y volitiva, a pensar y actuar. La parte psíquica es la vinculada al sentir. Aquí se insertan las emociones y los estados de ánimo, se trata de lo que se ha llamado afectividad. Esta última se sitúa más en el horizonte del cuerpo, por ello suele decirse que es la costura entre el alma y el cuerpo. Sentimos estímulos materiales por tener un cuerpo. Pero también pensamos y actuamos por nosotros mismos. No somos solo cuerpo, como quieren los materialistas, cuerpo sofisticado, pero al final de cuentas solo cuerpo. Nuestro ser no se reduce al cuerpo.

No debe olvidarse que toda educación y más aún la educación en valores está relacionada con la persona que se ha de educar, tanto con ayuda y apoyo externo -llamada hetero educación- como la promovida por sí mismo; tal es el caso de la auto educación. Es aquí donde se inserta la adquisición de valores como perfecciones y cuando este sucede estamos en presencia de las virtudes.

La psíquica o espiritual es la sede de la inteligencia, la voluntad y la afectividad; pero se tiende actualmente, en cuanto a la afectividad, a verla más separada de las otras y es la llamada parte emocional o afectiva; y, propiamente se reserva para esta la denominación de psíquica. En virtud de la inteligencia podemos conocer la realidad, sobre todo las esencias de los seres, la voluntad nos permite actuar o determinarnos en un sentido o en otro; y la afectividad es la que nos faculta a sentir, no solo emociones y estados de ánimo, sino sentir percibir valores, como Scheler supo poner de relieve. Cada una pues tiene su papel, por ello en educación no se debe olvidar esto. Las tres forman parte de un solo ser, la persona, pero cada una merece su especial atención y su debida educación. No basta que la inteligencia se nutra con el conocimiento, se requiere que la voluntad se fortalezca y busque el bien y la afectividad desarrolle también. Hasta el cuerpo necesita educación y es lo que suele llamarse educación física.

Conocer la realidad nos lleva a algo esencial que luego en el apartado correspondiente será explicado, pero por ahora se ha de decir que nos lleva a captar la realidad tal y como es, y cuando esto sucede, estamos en posesión de la verdad. Aquí lo que más cuenta es la verdad sobre el hombre mismo, como se señaló líneas atrás. La voluntad es libre, pero no con una libertad absoluta como quiere el liberalismo, sino se trata de una libertad de acuerdo con lo que somos, esto es, limitada por nuestro ser.

Con la voluntad buscamos el bien, pero en esto se falla muchas veces, porque la inteligencia no nos presenta el bien debido, es decir, el bien que nos corresponde como personas o la afectividad por su poco desarrollo no se orienta al bien como tal.

Tema: El ser humano: la parte espiritual y psíquica y el papel que le corresponde.	
Actividad de aprendizaje:	Leer y resumir el contenido de la lectura.
Objetivo de la actividad:	Identificar los elementos constitutivos del alma espiritual.
Instrucciones:	Leer el documento y hacer un resumen en forma de preguntas con los contenidos claves.
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 3
Producto a generar	Listado de preguntas
Indicador de logro	Que sea capaz de identificar los elementos constitutivos del alma espiritual
Texto complementario	Antropología y ética en el pensamiento de Jacques Maritain (Arévalo)
Link del video: (No hay video)	

4.4.2 FUNDAMENTO AXIOLÓGICO

Tema 4: La naturaleza de los valores

Lectura básica 4

La naturaleza de los valores.

¿Qué lugar ocupan los valores en la filosofía? Hoy se habla de ellos y se ha caído en la idea que quiere verlos como algo independiente de la filosofía misma, incluso se piensa en una ciencia de los valores separada de la filosofía como tal a la que se nombra como axiología. Los valores han adquirido una presencia de primer orden y se les muestra como el agregado que hace la diferencia entre unos y otros, pues se reduce cualquier divergencia humana a los valores de cada uno.

Como dice Gallo Armosino, en una perspectiva fenomenológica se puede llegar a decir, que los valores, *son* como entidades adheridas a las cosas, se perciben como vivencias; no son un ser más añadido al ser de las cosas: se perciben en las cosas. Entonces, no poseen propiamente esencias ni se generalizan como las esencias. Los valores se dan como vivencias, mientras las esencias son representaciones. Todo valor se da como particular. Los entes se perciben como esencias, los valores como importancia, peso, calidad.

En este sentido, los valores no son esencias; sin embargo, puede hablarse de esencias de los valores. (Gallo Armosino, 2006) Aquí queremos responder desde una perspectiva realista y contrastarlo brevemente con la perspectiva más propia de la fenomenología. Visto en esta perspectiva no se logra tener claro qué son estos, se diluyen como quedo indicado en vivencias y estas por su carácter son subjetivas. Por esto se dijo que se requiere una educación en valores fundada en una filosofía realista al estilo del realismo intelectualista y metafísico. En tal sentido, cobra plena relevancia el título que este trabajo lleva de contribución desde la filosofía para fundamentar una educación en valores realista

Esto en cuanto, acostumbrados por el uso y ejercicio de la lógica y porque por naturaleza el espíritu humano tiene al realismo, como dice Manuel García Morente, solemos siempre que nos enfrentamos con una cosa, ser, ente u objeto -tomados como equivalentes- a preguntarnos sobre su ser, esto es, su naturaleza; por ello la pregunta en nuestro caso se resume así: qué son los valores. Esto lo recordamos para llevarlo a la cuestión central que es esta: ¿Qué enseñamos cuando decimos educación en valores? ¿De qué estamos hablando? Hay que reparar en un dato importante: mucho se ha avanzado en cuanto al cómo hacer dicha educación, es decir, a la parte técnica y metodológica; pero no se logra una intelección clara de los valores desde una perspectiva filosófica que abarque tanto la parte metafísica, como la antropológica.

El texto citado de manera amplia -de Gallo- es claro en cuanto la fenomenología seguida por este autor -de muchas credenciales en el país- no dice en concreto y como síntesis qué son los valores. Aquí se encuentra algo clave para este trabajo, -hay que puntualizarlo de nuevo- pues quiere dotar al docente que asume la tarea de educar en valores, de una base filosófica que sustente o soporte su tarea, pero con una base realista y no solo fenoménica, esto es, no viendo el tema desde la fenomenología sino desde la realidad tal y como en el realismo

aristotélico tomista se plantea. Por ello, se comprenderá, se acude a autores como Maritain y Millán Puelles, junto a Tomas Alvira para exponerlo.

En cuanto a lo que señala Gallo, si los valores son vivencias, son de cada uno y además son subjetivas. Al ser representaciones no pueden ser enseñados como se enseña a leer o hacer sumas y restas. Al final de cuentas queda la educación de valores solo en manos del ejemplo que se da, lo que es mucho, pero no lo es todo. Otro problema de índole gnoseológico es que, siendo solo vivencias no pueden ser comunicados y compartidos por una comunidad; pues queda claro que todo valor se da como particular. Los valores al ser “como importancia” son meras cualidades, pero sin sustento real. Estamos en un subjetivismo de índole subjetivista.

Preguntémonos: Si no son esencias, ¿cómo puede hablarse de esencias de los valores?, ¿cómo identificar dichas esencias y comunicarlas? Hay en esto, un lenguaje muy atractivo, bastante poético, pero poco comprensible en el sentido lógico y todo proceso de enseñanza aprendizaje requiere darle un lugar a la inteligencia.

Como señala el mismo Gallo Armosino, la mente puede conceptualizar como esencia cualquier cosa, aunque sea inexistente. También puede conceptualizar los valores y estos conceptos pueden ser intercambiados con otras personas, pero, entonces, no se trata de valores sino de ideas abstractas que reflejan y recuerdan la percepción de un valor. Las esencias referidas a los valores poseen únicamente el contenido que les confiere nuestra capacidad de conceptualización y la comunicación interpersonal. La esencia no es un valor sí no simplemente el conocimiento de un valor. (Gallo Armosino, 2006)

Si bien es cierto que la mente puede hacer conceptos de cualquier cosa, es decir, concebir como esencia cualquier cosa, esto no implica que dicha cosa tenga una existencia real. Aquí el problema es que no se tiene en cuenta la diferencia entre entes reales y entes de razón. Visto así, los valores vienen a ser una suerte de entes de razón que no existen. Estamos en el puro racionalismo idealista y los valores viven la paradoja de no existiendo ni siendo algo, guían la conducta de otros. Es tan irónico que, según esto, se puede hablar del envase para evocar la esencia agua, pero no del agua, en cuanto que al hablar del envase esta queda evocada.

Para dejarlo claro, veamos lo que Fernandez Rodríguez , S.F. dice: Sabemos que todos los entes de razón se caracterizan por su imposibilidad de existir. Sabemos también que esa imposibilidad es debida a la respectiva *quiddidad* de cada uno de ellos. Ahora bien, ¿a qué obedece la imposibilidad impuesta por la *quiddidad*? No se debe siempre a lo mismo. Hay casos en los que se da trans objetualmente algo en lo cual está a su vez dada la absoluta ineptitud para existir. Eso es lo que se quiere afirmar cuando se asegura, por ejemplo, que la ceguera es un ente de razón con fundamento *in re*, pues con ello se quiere decir que se da, o puede darse, trans objetualmente algo en lo cual está dada la ineptitud para ver. Precisamente por eso, se dice que hay, o puede haber, ceguera. (UNAV, 1997)

Si los valores vienen a tener dicha imposibilidad de existir, como en el caso de la ceguera, dado su respectiva *quiddidad* no tiene correlato real, no son algo, son nada y a su vez pensamos en ellos. Estamos en el más puro idealismo racionalista.

Gredt., S. F. asegura que el ente de razón que carece de apoyo real se funda en el capricho de la voluntad de cada uno; por lo mismo son subjetivos y puras creaciones de la mente. (Gredt, S. F.) Por lo dicho por Gredt, al ser fundados en nuestro capricho, los valores son meramente subjetivos y poco racionales. Quedará entonces solo el acuerdo como base para

hablar de los mismos. En esta perspectiva no cabe una educación en valores ni una escala de valores igual para todos. Luego, cómo conocemos de estos, es una cuestión que hemos de dilucidar. Vuelven los valores al campo de la merca afectividad e incluso sensible, pues no pueden hacerse patentes de otra forma.

Siguiendo de nuevo a Gallo Armosino, este dice, la percepción del valor es algo totalmente experimental. Esto no significa que no sea necesario un entrenamiento para ver y apreciar ciertos valores, así como una con ciencia abierta para estimarlos. El lenguaje corriente encuentra graves dificultades para hablar del valor y de los valores, porque las palabras significan conceptos, mientras el valor responde a un sentimiento. Nuestra costumbre especulativa nos lleva, de repente, a tratar el valor como si fuera un ser y a usar las palabras con las que determinamos al ser y a las esencias, lo cual crea confusiones en el discurso sobre valores. (Gallo Armosino, 2006)

Curiosa afirmación la de Gallo: el valor responde a un sentimiento. El sostiene que es nuestra costumbre especulativa que nos lleva a tratarlo como si fuese un ser; pero si no puede ser tratado así, como puede educarse en ellos, solamente por la vivencia en la que sean experimentados vía el sentimiento. Aparte de ello, lo que llama costumbre, ¿no es más bien capacidad cognoscitiva natural que funda el realismo intelectualista metafísico?

De igual modo, si el lenguaje cotidiano tiene dificultades para dar cuenta de ellos, pues las palabras responden a conceptos, no a sentimientos, al educar en valores no podemos decir nada de estos. Para superar estas dificultades, proponemos que la educación en valores esté fundada en una filosofía realista al estilo del intelectualismo metafísico.

Tema: La naturaleza de los valores	
Actividad de aprendizaje:	Leer y analizar el texto de apoyo
Objetivo de la actividad:	Establecer qué son los valores en el enfoque moderno de corte fenomenológico.
Instrucciones:	Leer el documento y resumirlo identificando las ideas básicas del mismo.
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 4
Producto a generar	Resumen
Indicador de logro	Que pueda explicar qué son los valores.
Texto complementario	Supuestos gnoseológicos de la educación (Arévalo)
Link del video: (no hay video asignado)	

Tema 5 Subjetividad y objetividad en los valores

Lectura básica 5

Subjetividad y objetividad en los valores

La subjetividad o la objetividad de los valores es un problema que siempre habrá que tener presente. Son dos cosas -subjetivo y objetivo- que se oponen y, en muchos casos presentan conflicto. Pero primero volvamos para aclarar qué se entiende por valor. Se trata de una expresión muy apreciada hoy en este momento de la Modernidad.

Si se quiere saber qué es el valor -para autores de la filosofía moderna-, no dan una respuesta fácil, pues se echa de menos la claridad -como se vio en los textos de Gallo Armosino-, así como cierta uniformidad, en su modo de expresarse o cierta ambigüedad o confusión con el bien. Pero en medio de todo se puede ver una solución en la que se da una línea de continuidad.

Si consideramos el modo de expresarse y la declaración explícita que los mismos hacen, parece que "valor" es lo mismo que "bien" o que "bondad": (Mercabá) Así, Ehrenfels, Urban, Ribot, afirman que el "valor" es aquello que es "deseable", que es capaz de excitar el deseo de ello; es decir. En el fondo se trata del "bien". Y de esta forma es como interpretan esta noción de "valor" según los modernos, la que dicen que comparten algunos autores escolásticos, tales como Francelin, Donat, PeschFrick, Descoqs.

Según (mercaba.org, S.F.) Max Scheler, uno de los principales cultivadores de filosofía de los valores, distingue el "valor" ("wert") del "bien"; pero dice que el "bien" es la "cosa" que posee (como sujeto) la "bondad", mientras que el "valor" ("wert") es la "bondad" que (como forma) hace que la cosa sea "buena", y así es como interpreta ésta noción Messer, y también algunos escolásticos, como Raeymaeker, De Vries, Lotze, Lavelle el cual llega a decir que el "valor" es al "bien" lo que la "existencia" al "ente": Esta interpretación va a parar a la ya dada" por Scheler. Todo esto por lo que se refiere al modo de hablar y a la declaración explícita de los citados filósofos, valor y bien se superponen. (Universal, s.f.)

Fácilmente se ve que el valor -para los filósofos ya citados- no coincide con el bien, según el uso que está última noción recibe en la filosofía clásica aristotélica tomista y en la escolástica, aunque dichos autores llamen bien al valor; pues, bajo la categoría de valor comprenden algunas cosas, por ejemplo, la verdad (lógica) y la belleza que en modo alguno se reducen a la bondad, según ésta se entiende en la filosofía clásica y escolástica. Esto en cuanto la verdad (lógica) y la belleza son, al igual que cualquier otra cosa, buenas en ellas como tales; pero una cosa es que sean buenas, en el sentido de que poseen bondad, y otra cosa es que sean la misma bondad. Ser verdadero en sentido lógico y ser bello no es formalmente ser bueno, sino que es algo distinto, que, además, posee bondad, es decir, es bueno.

Por tanto, se puede considerar que el valor, para los filósofos influidos de la modernidad, no es lo mismo que el bien, sino que tiene una mayor extensión, ya que comprende otras cosas o nociones que no están incluidas en la noción de bien. Aquí se inserta el problema que hoy a muchos les reclama: el problema de si los valores son objetivos o son subjetivos. Este se presenta en el dilema de si los valores son decididos por el sujeto o tienen realidad por si mismos o son propios del objeto. Se da la forma psicologista o subjetivista: según ella, el valor no es algo objetivo, sino algo que existe en dependencia de los actos del sujeto apetente. Así,

Meinong, Eherenfels, Schuppe, Lips, y a veces Lotze, -que es considerado uno de los iniciadores de la axiología-

A esta visión se le opone la teoría objetivista del valor: En esta, el valor es algo objetivo, que posee carácter normativo y absoluto, universal y necesario, independiente de nosotros, de cualquier sentimiento de deleite y del hecho empírico. Por ello se dice que se da un absolutismo del valor y este no depende del sujeto y de allí que se llama objetivista. Aquí se sitúa la Escuela de Baden con Windelband, Rickert y la Teoría Fenomenológica del Valor de Max Scheler y N. Hartmann. (Sánchez Migallón)

Tema: Subjetividad y objetividad en los valores	
Actividad de aprendizaje:	Leer y analizar el texto de apoyo
Objetivo de la actividad:	Que establezca la diferencia entre la visión objetivista y subjetivista del valor.
Instrucciones:	Leer y analizar el texto de apoyo y resumirlo en forma de preguntas
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 5 Subjetividad y objetividad en los valores
Producto a generar	Listado de preguntas.
Indicador de logro	Que sea capaz de establecer la diferencia entre la visión objetivista y subjetivista
Texto complementario	Supuestos gnoseológicos de la educación
Link del video: (no hay video asignado)	

Tema 6: Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico

Lectura básica 6

Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico

Aristóteles muestra una visión del valor que no solo es intelectualista, como se querido presentar para oponerlo a la fenomenológica, la cual es afectivista, y que -como se dijo- se queda en el sentimiento. Este autor clásico tiene para nosotros hoy una gran importancia, en cuanto la axiología actual, que ve en la percepción de valores de tipo afectivo la única vía de acceder a estos, pero desde la filosofía aristotélica se puede tener un asidero más fuerte para estos. Recuérdese que los autores modernos -en el sentido filosófico- pero actuales han querido desvincular el acto de conocimiento de las esencias, de la vivencia de los valores, como si estos no pudieran ser conocidos. Por el contrario, Aristóteles integra lo meramente conceptual del conocimiento con la parte afectiva.

Sánchez afirma -explicando a Aristóteles- que el hombre bueno no solamente quiere el bien, sino que se alegra de él. Este pensamiento muestra lo lejos que se encuentra este autor de un racionalismo calculador y frío, como puede ser el estoico o el kantiano. También debe tenerse en cuenta que, aunque Aristóteles distingue netamente, en efecto, un apetito inferior del superior regido por la razón no deja de concebir ambos como expresión de la tendencialidad unitaria del hombre” (Sánchez Migallón , S. F.)

Esta afirmación de Sánchez, con referencia a lo que dice Aristóteles, viene a recuperar para el realismo intelectualista de este -y para el tomismo en el fundado- que el ser pleno del hombre entra en juego al momento de vivir los valores. Un hombre bueno quiere el bien, interviniendo por ello la voluntad, y se alegra de él, lo que implica que la efectividad con la parte emocional interviene.

Dice Benigno Blanco, que Aristóteles ha sido una de las personas más influyentes de la historia de la humanidad: su legado intelectual ha sido determinante en la construcción del lenguaje, la filosofía de todas las épocas y las categorías de la teología católica a través de Tomás de Aquino, con lo que eso significa en la conformación de la cultura Occidental; y todos los filósofos serios han tenido en cuenta su pensamiento y categorías intelectuales (aunque sea para oponerse a él). En particular, no hay libro de ética que se precie que no cite reiteradamente a Aristóteles (cfr. por ejemplo, las obras de Fernando Savater y Adela Cortina en la actual reflexión ética en lengua española) y algunos de los más influyentes filósofos éticos actuales son aristotélicos, como es el caso de Alasdair MacIntyre. (Benigno Blanco , 2020)

Por supuesto, hay otros que siguen fieles a la línea que desde Aristóteles culmina en Santo Tomás de Aquino: dentro de este grupo están Jacques Maritain y Antonio Millán Puelles. Etienne Gilson y otros. Pero el papel de Aristóteles sigue siendo primordial por ser un precursor y darle a la ética una fundamentación metafísica, algo de lo que carece la llamada axiología fundada más bien en la fenomenología. La importancia que tiene es -sobre todo- que da fundamento al realismo, el cual llegará a la cumbre con Santo Tomás de Aquino, constituyendo así lo que se ha llamado luego la filosofía perenne, la cual es una fuente inagotable.

Pues como señala el Papa León XIII sin duda la causa fecunda de los males, tanto de aquellos que hoy nos oprimen, como de los que tememos, consiste en que los perversos principios sobre las cosas divinas y humanas, emanados hace tiempo de las escuelas de los filósofos, se han introducido en todos los órdenes de la sociedad recibidos por el común sufragio de muchos. Pues siendo natural al hombre que en el obrar tenga a la razón por guía, si en algo falta la inteligencia, fácilmente cae también en lo mismo la voluntad; y así acontece que la perversidad de las opiniones, cuyo asiento está en la inteligencia, influye en las acciones humanas y las pervierte. Por el contrario, si está sano el entendimiento del hombre y se apoya firmemente en sólidos y verdaderos principios, producirá muchos beneficios de pública y privada utilidad.

https://www.vatican.va/content/leoxiii/es/encyclicals/documents/hf_lxiii_enc_04081879_aeter-ni-patris.html

Hoy vemos -ciento cuarenta y cuatro años después de promulgada esta Encíclica- que esto sigue siendo válido y se ve en el ambiente cultural de Occidente lo que ha provocado que, lo que llama *perversos principios, que se hayan introducido en todos los órdenes de la sociedad recibidos por el común sufragio de muchos*, esto es, con su apoyo y beneplácito. Un ejemplo palpable lo tenemos en la ideología de género.

En cuanto a la naturaleza de los valores, en Aristóteles son las virtudes. Los valores vienen a situarse como perfecciones del ente y emergen en las virtudes. Aristóteles se plantea el tema de las virtudes en la que encierra a los valores como portadores de estos, a partir de su experiencia como educador siendo padre de su hijo Nicómaco. A este dedica su obra cumbre de ética conocida como *Ética a Nicómaco*.

Señala Benigno que, todo padre de familia se plantea cómo conseguir que su hijo sea una buena persona. Esta preocupación por el mal, el ansia del bien, el deseo general de formar buenas personas hace que la eterna pregunta por el bien, cómo conseguirlo, sea de la máxima actualidad, como siempre, por otra parte. (Benigno Blanco , 2020)

Lo que movió a Aristóteles a escribir dicha obra, es la misión que como padre tiene. Y aquí es donde se inserta de nuevo la tarea del educador en valores y la necesidad que este tenga formación filosófica básica, lo cual se quiere aportar con este trabajo. Orientar a padres y maestros dándoles dicha formación en unos temas puntuales como se ha dicho es el propósito de este aporte. El mismo papa León XIII señala que “si está sano el entendimiento del hombre y se apoya firmemente en sólidos y verdaderos principios, producirá muchos beneficios de pública y privada utilidad” (León XIII, *Aeterni Patris*)

Blanco dice que En nuestros días y apoyándose en las nuevas tecnologías que posibilitan los avances en las ciencias biológicas y cibernéticas, algunos proponen una forma nueva de afrontar la mejora del ser humano: el transhumanismo, la sustitución con soporte tecnológico del ser humano actual por un nuevo sujeto posthumano más perfecto. Vendría así el perfeccionamiento del ser humano de una intervención tecnológica externa. (Benigno Blanco , 2020)

Evidentemente, en este planteamiento late una visión meramente materialista del ser humano, que lo reduce a cuerpo y que, por ello mismo, piensa que lo moral y la voluntad se vinculan a los procesos físico químicos nada más. Mucho de ello está presente en la neurociencia.

Pero nuestro autor ya citado -Blanco- señala algo clave y muy importante, y que no viene de la tradición neotomista “Desde hace siglos, existe otra forma de afrontar este problema: apostar porque el ser humano se mejore a sí mismo aprovechando la potencialidad inmensa de bien que hay en su naturaleza, ayudándose unos a otros en comunidad en este trabajo colectivo y personal. El primero que de una forma sistemática se planteó esta cuestión — dejando por escrito sus reflexiones al respecto— fue Aristóteles”

Blanco dice que Aristóteles, quiso ayudar a la formación de sus conciudadanos, a la construcción de una sociedad más justa y a la formación de los jóvenes; por eso, dedicó gran parte de su vida a la educación como docente en el Liceo ateniense y como profesor particular del joven Alejandro Magno. (Benigno Blanco , 2020)

Esto nos puede orientar de manera muy gráfica que la educación en valores como parte de la educación es algo que se da en Occidente desde la Grecia clásica y luego en Roma hasta nuestros días. Aunque Aristóteles habla de virtudes en su obra ética y no usa la expresión de hoy: valores. Mas adelante se verá como la conceptualización de los valores tiene dificultades que se traducen en la confusión con el bien o con el ser mismo. Se verá también como la subjetividad de los valores hace de estos el equivalente de elecciones; y, en este panorama todo puede ser un valor y el hombre como sujeto libre los crea al elegir.

Por otra parte, ser un educador en valores es seguir esa tradición que se remonta a los clásicos y es parte inherente de la tarea del maestro.

Blanco señala “comienza la Ética a Nicómaco (nombre del hijo de Aristóteles al que se atribuye por algunos la recopilación de estos textos) con la afirmación de que «el bien es aquello hacia lo que todas las cosas tienden». Coloca así Aristóteles el bien no en el orden de la subjetividad emocional ni en el del normativismo racionalista, sino en el orden del ser: la ética trata de averiguar -estudiando al ser humano- en qué consiste la excelencia específica de que es capaz el hombre, excelencia que el filósofo griego identifica con la felicidad (eudaimonia, término esencial en Aristóteles que ha servido incluso para calificar su ética y cuya interpretación exacta ha hecho correr ríos de tinta). La excelencia o virtud (areté) es la conformación del comportamiento humano desde la libertad para optimizar las posibilidades de bien de que somos capaces. (Benigno Blanco , 2020)

Esa “excelencia específica de que es capaz el hombre” es el deber ser del hombre. Por ello puede decirse que los valores vienen a ser perfecciones del ente, son lo que hace del hombre -como se señaló- parte de la areté o le dan la excelencia. Una pauta que nos da este autor -y por ello recurrimos a él- es cómo o de qué manera adquirimos dichos valores.:

Lo explica así cuando Blanco recuerda lo que dice Aristóteles: Apartándonos de los placeres nos hacemos moderados, y una vez que lo somos, podemos mejor apartarnos de ellos; y lo mismo respecto de la valentía: acostumbrados a despreciar los peligros y a resistirlos, nos hacemos valientes, y una vez que lo somos, seremos más capaces de hacer frente a los peligros. (Benigno Blanco , 2020)

Aquí, como señala Blanco, nos encontramos con la “doctrina aristotélica de los hábitos, tan ilusionante y realista, pues todos la comprobamos en nuestra propia vida, aunque sea Aristóteles el primero que la formuló como teoría ética. En la medida en que hacemos actos buenos de una virtud concreta, cada vez nos cuesta menos vivir esa virtud; y, por el contrario, cada vez que incurrimos en un vicio, nos resulta más fácil recaer en ese vicio. Por eso, ese fino analista del comportamiento humano que es Aristóteles afirma: “las virtudes no son ni

pasiones ni facultades, son modos de ser”; son el modo de ser que cada uno vamos creando en nosotros mismos según lo que vamos eligiendo hacer y, por consiguiente, ser. Repasemos el texto citado: la virtud surge de apartarnos de algo -limitar una tendencia-

Tema 6: Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico	
Actividad de aprendizaje:	Leer y analizar el texto de apoyo
Objetivo de la actividad:	Que establezca la naturaleza del valor visto como perfección del ente
Instrucciones:	Leer y analizar el texto de apoyo y resumirlo en forma de preguntas
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 6 Naturaleza de los valores en el pensamiento aristotélico
Producto a generar	Listado de preguntas.
Indicador de logro	Que sea capaz de establecer la naturaleza de los valores como perfecciones (virtudes) adquiridas por el ente.
Texto complementario	Supuestos gnoseológicos de la educación (Arévalo)
Link del video: (No hay video asignado)	

4.4.3 FUNDAMENTO GNOSEOLÓGICO

Tema 7: El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación

Lectura básica 7

El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación

Conocer para el realista es apropiarse de la realidad, captarla o hacerla a suya. El acto de conocimiento presupone dos cosas: una realidad que está al alcance de la capacidad cognitiva del hombre y precisamente dicha capacidad. No solo ella está "allí" sino que es susceptible de ser conocida o se deja conocer. Frente a esto se han dado dos posturas en la historia del pensamiento: el realismo y el idealismo racionalista.

El realismo filosófico sustenta postula la existencia de un mundo real independiente del pensamiento y de la experiencia y afirma que lo percibimos el mundo tal como es en realidad. Es, pues, ante todo, una afirmación de tipo ontológico (acerca de que las cosas son), que implica una determinada teoría del conocimiento (sobre cómo conocemos las cosas en lo que son) así como una teoría sobre la percepción (acerca de que las cosas no son tal como aparecen)

Conocer no puede tener otro sentido para el hombre que el acercarse mediante el entendimiento (inteligencia o razón) a la realidad para captarla, para hacerla suya o para poseerla de una cierta manera. También se suele decir que el hombre, mediante la inteligencia, se hace de algún modo de todas las cosas y que todas las cosas pueden encontrarse dentro del hombre que las conoce. Todo aquello es cierto, a condición de que se entienda adecuadamente que estamos hablando de dos planos o situaciones diferentes: La situación de lo real en sí mismo (orden ontológico) y la situación de lo real cuando es pensado (orden lógico o de pensamiento).

La idea básica del realismo nos lleva a apropiarnos de la realidad y esta se encuentra en por lo mismo en dos ámbitos: el orden lógico y el orden ontológico. Lo real en sí mismo y lo real en cuanto pensado. El instrumento para ello es la inteligencia -llamada también mente, razón o entendimiento- y la materia prima es la misma realidad.

Se comprende también que para que la verdad tenga lugar debe haber una relación entre lo real en sí mismo y lo real en su posición o situación lógica. Y a su vez se comprende que lo real no sería susceptible de encontrarse en su situación lógica si lo real no poseyera en sí, sino sí mismo un "algo" que le hace comprensible o susceptible de ser "lógico". Einstein decía que "lo más incomprensible del universo es su propia comprensibilidad" o, dicho de otra manera, que el ser está constituido "lógicamente".

La verdad viene a ser una adecuación entre el pensar y el ser, entre la cosa real y la cosa en cuanto conocida. La inteligencia se le asigna la tarea que puede realizar por su propia naturaleza de catar eso de inteligible que tienen las cosas. Por lo mismo, la inteligencia se somete o adecua al ser, esto es, el pensar se supedita al ser, y si ambos coinciden, se da la verdad como adecuación.

Ahora bien, el acto de conocer tiene dos momentos. El primero es aquel en el que recibimos la noticia de lo real y nos preguntamos por ello. Este primer momento está dominado por la operación que llamamos abstracción y que pudiera traducirse por el poner aparte de la realidad lo real, para poner lo real en el orden lógico o de pensamiento. Mediante la abstracción conocemos las esencias o clases de ser que hay en la realidad, lo clasificamos y llevamos a cabo operaciones mediante las cuales relacionamos unas esencias con otras.

El segundo momento, término del conocimiento, viene dado por la operación –que podemos llamar juicio- mediante la cual retornamos a lo real, devolvemos lo que habíamos tomado y colocado aparte, a su lugar en la realidad.

La abstracción viene a ser la operación mental propia del entendimiento. Es algo así como un “comer” en lo real la esencia de este y tenerla en la pensar, con ello se logra la adecuación. La verdad es, por lo mismo no solo adecuación sino descubrimiento de lo que hay en la realidad.

La cultura en que nos vemos, desde Occan hasta Heidegger, desde Fichte a Marx, desde Descartes y Suárez hasta Husserl y Max Scheler, se alimenta del primer momento del acto de conocer. Vivimos de entes lógicos y difícilmente retornamos a la realidad. No es que no vivamos de la real, sino que sencillamente sufrimos una vacilación cultural (crisis) que nos lleva a volcar nuestra inquietud intelectual hacia las ideas en vez de hacia lo real. Y terminamos pensando la realidad como pensamiento en vez de como realidad.

Ese vivir de entes lógicos nos lleva a pensar la realidad como pensamiento y no como realidad pensada, nos aísla y encierra en nuestras propias ideas, las cuales no requieren del examen para verificar su adecuación a lo real, sino que les basta ser pensadas, para ser. Aquí se inserta la peregrina idea que “cada uno tiene su verdad”, lo cual se acompaña de esta otra, referida a la manera de convivir: la verdad es construida por la colectividad en un momento dado y responde por ello a las circunstancias. Alimentarse del primer momento del acto de conocer significa aquí, que se conforma con pensar algo para que este algo tenga realidad, confunden lo real “real” con lo real pensado, el ente real con el ente de razón o ente lógico. Si algo es una idea y suficiente con la coherencia lógica de la misma, basta. Ya no se busca la realidad como tal. (Escartín, 1976)

Tema 7: El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación	
Actividad de aprendizaje:	Leer y analizar el texto de apoyo
Objetivo de la actividad:	Que establezca la naturaleza del valor visto como perfección del ente
Instrucciones:	Leer y analizar el texto de apoyo y resumirlo en forma de preguntas
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 7 El conocimiento de la realidad y la verdad como apropiación
Producto a generar	Listado de preguntas.
Indicador de logro	Que sea capaz de establecer la naturaleza de la verdad en el realismo y en la filosofía moderna idealista racionalista.
Texto complementario	Supuestos gnoseológicos de la educación (Arévalo)
Link del video: (no hay video asignado)	

Lectura complementaria 2

SUPUESTOS GNOSEOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN

Por Marco Tulio Arévalo Morales

Al dirigirme a Uds. esta mañana, me gustaría hacerlo pidiendo acepten mi más sincera disculpa por el atrevimiento, de mi parte, de aparecer junto a un grupo de distinguidos expositores, que, con una amplia carrera docente en esta materia tan difícil y apasionante, como es la filosofía, me antecedieron o tendrán a su cargo las demás Conferencias de estas Jornadas.

Lo hago con la conciencia que no podemos soslayar nuestro aporte, quiénes como yo – desde la situación de ser un estudiante aplicado de la materia - hemos navegado durante años, son cerca de veinte y seis, en el mundo de la educación.

Por ello, al preguntarme ¿qué diré en este momento? quisiera confesarles que mi propósito es acercarme al tema desde la perspectiva de lo que se hace cuando asumimos esa tarea tan apasionante y tan noble, pero también tan difícil, de la educación de la juventud.

Me refiero sobre todo a la educación escolar formal, la cual fue durante gran parte de mi vida mi preocupación y sigue siendo mi esperanza.

Considero que el tema no se puede reducir a la educación escolar formal y abarca a toda la educación como tal, incluyendo, claro está, la educación familiar. Con lo anterior quiero decir que los supuestos gnoseológicos de los que hablaré, lo son para la educación en todas sus formas y posibilidades, desde la que prodiga la madre aun siendo iletrada, hasta la educación empresarial que ha sido, dicho sea de paso, el lugar donde actualmente he puesto mi preocupación y entrega.

I

¿Qué vamos a entender por supuestos gnoseológicos de la educación? ¿Cuáles son estos?, ¿Desde qué postura filosófica podemos considerarlos? y ¿Qué implicaciones tienen en la educación de la persona humana? Son todas ellas, las preguntas a las que intentaré dar respuesta.

En primer término, habrá que dar por sentado que al hablar de supuestos estamos haciendo un manejo lógico de la expresión, lo cual quiere decir que aquí la palabra significa aquello de lo que partimos, Es el caso de los razonamientos –como se da en la lógica silogística- donde fundan todo el edificio posterior que se construye.

Visto así, la pregunta es de qué partimos en educación o más bien al hacer educación en términos relativos al conocimiento, porque la expresión gnoseológicos la hemos de interpretar de esta manera.

¿Cuáles son estos supuestos? ¿Qué importancia tienen? y ¿Qué implicaciones tienen? Personalmente creo que esta última es la cuestión más importante de las propuestas, sobre todo si queremos superar el llamado problema crítico que nos heredó la modernidad y que aun seduce a muchos espíritus llevándolos con un escepticismo y relativismo más o menos oculto, al aislamiento en el propio cerco de la inmanencia subjetiva, como diría Derisi, (1) lo cual no

sería grave de suyo, pues después de todo qué más da en estar solo, si no fuera porque con ello se traiciona la misma naturaleza humana que se hace así, incapaz de amar.

No haría mención a este denominado problema crítico si no fuera porque de él deriva precisamente la idea que plantear el problema de los supuestos, referidos a lo que sea, es hablar de aquello que, siendo el punto de partida de algo, es por demás arbitrario –por no decir antojadizo- y por lo mismo carente de un valor ontológico y con ello de la fuerza suficiente para ser orientador de la conducta. Supuesto adquiere aquí más bien un carácter hipotético. Nada más alejado de ello el sentido que quiero darle al vocablo “supuestos”.

II

En virtud de lo anterior, para encontrar los supuestos gnoseológicos que estamos buscando, propongo una ruta y es esta: definir cuál es el punto de partida del acto de conocimiento y a que nos referimos cuando hablamos del mismo.

Comenzaré por esto último, y les diré que al hablar de acto de conocimiento nos referimos a eso que las personas pueden hacer y con frecuencia hacen, conocer. Por ello se entiende hacerse de algo, captarlo y apropiárselo. Esto implica el reconocimiento de la facultad cognoscitiva en las personas. Facultad que permite dicha operación y de la cual sabemos con certeza. Visto así, la educación parte del reconocimiento de esa facultad y busca desarrollarla o llevarla a su plenitud.

Que la facultad a la que me he referido es un hecho y que no requiere demostración, pues es evidente por sí misma, viene a constituir el primero y quizá el más importante de los supuestos gnoseológicos.

Este conocimiento intelectual requiere, como su condición antecedente –señala Gilson- (2) mi propia percepción sensorial del objeto material del que, por medio de abstracción, mi intelecto extrae el contenido de sus conceptos.

Ello es así en cuanto el ser que conoce es el hombre, el cual está dotado de un cuerpo y un alma espiritual intelectual, siendo la unidad de ambas el hombre completo. Para decirlo con palabras de Tomás de Aquino (3): “Uno mismo es el hombre que a un mismo tiempo percibe, que entiende y que siente; y puesto que no es posible sentir sin el cuerpo, es preciso que el cuerpo forme parte del hombre”.

Se trata de considerar a la persona humana como un ser capaz de conocer la realidad, de acceder a ella y esto porque, lo real es previo al acto mismo de conocimiento, pues como nos dice Alejandro Llano “La metafísica realista ha de empezar por el ente real, previo y anterior al conocer mismo, lo primero conocido y aquello en lo que todo conocimiento se resuelve”

Por otra parte, afirmar que la capacidad de conocimiento está presente en todos los hombres no quiere decir que esta facultad esté plenamente desarrollada en forma igual. Por eso mismo es que se requiere de educación, en el sentido de sacar, extraer o hacer florecer lo que es potencial.

De lo que se trata es de actualizar esa potencialidad para conocer que tienen todos los seres humanos desde su concepción. Dicha potencialidad se hace actual al enfrentarnos a la realidad por vía de los sentidos y en esa medida el intelecto comienza su operación abstractiva.

Casi diríamos que aquí estamos en un terreno más bien antropológico, si no fuera porque del examen del acto de conocimiento surgen cuestiones que tienen por sí mismas el suficiente peso para ser un cuerpo de doctrina y de ahí que se abra el capítulo de la Gnoseología en la filosofía. Algunos aspectos de estas cuestiones -propiamente antropológicas- están tratados de nuevo más adelante.

III

Por otro lado, la educación, como suele reconocerse, se realiza a través de un medio privilegiado constituido por la enseñanza y la enseñanza es siempre enseñanza de algo, y ese algo es el conocimiento acumulado antes que nosotros y que se encuentra en las ciencias y en la filosofía, más aún, se nos da en el lenguaje. Por ello la recomendación que nos da el genio de Gadamer de que “Nunca debemos subestimar lo que una palabra puede decirnos, la palabra es un anticipo del pensar consumado ya antes que nosotros” (4) sugiere que en el lenguaje encontramos dicho conocimiento acumulado.

Es por lo mismo que la educación vista desde su forma escolar se vuelve un proceso de adquisición de lenguaje y es a través del mismo que se traslada el conocimiento. El lenguaje es el sistema de los signos portadores de significado.

Aquí estamos en presencia de otro supuesto que resulta básico para el quehacer educativo: no sólo podemos conocer, sino que el conocimiento es comunicable y por ello podemos educar a través de su transmisión. El hecho de poder establecer una relación comunicativa entre docente y discípulo a través del sistema de la lengua y la adquisición progresiva de los metalenguajes de las ciencias particulares y las diversas materias viene a ser una resultante de los supuestos que hemos examinado: podemos conocer y el conocimiento, dada su naturaleza, es comunicable.

Ha de notarse que aún no se esclarece la cuestión, también capital, del contenido de ese conocimiento ni del origen del mismo; menos aún de su papel en la vida del sujeto que conoce.

El hecho es que conocemos y en la educación se suele transmitir –aunque no siempre y a veces con poco éxito- el conocimiento obtenido por los que nos antecedieron. Por ello se torna en un medio, el más idóneo quizá, de trasmisión de la cultura.

Por supuesto no hay que olvidar que algunos sistemas educativos o propuestas educativas no transmiten conocimiento en el sentido que hemos dado a la expresión y por ello sus logros – el desarrollo de la persona del educando- no son plausibles. Hoy, por ejemplo, cuando suele hablarse de educación liberadora –permítanme usar la expresión, aunque sacada de su contexto- diríamos que no logra hacerlo porque no trasmite conocimientos, no presenta la verdad.

En este punto cabe recordar la frase evangélica “Conoceréis la verdad y la verdad os hará libres” (5). Cuando esto se da, entonces sí puede hablarse de una educación liberadora. Es la verdad la que libera; pero ¿De qué otra manera podemos poseer la verdad –esto la realidad- si no es a través del conocimiento o ejercitando la facultad de conocer?

Adicionalmente no hay que olvidar que se trata de poseer verdades claves para la vida misma, entre ellas la verdad sobre el origen y sentido de la propia existencia, sobre el bien moral y las responsabilidades de la propia vida. Estas son verdades que deben ser comunicadas en una auténtica educación liberadora, son todas verdades referidas a la vida y al sentido de la vida del hombre.

Ya el Papa Juan Pablo II lo decía en el primer viaje de su pontificado, cuando en Puebla al dirigirse al episcopado latinoamericano sentenció: “La verdad que debemos al hombre, es ante todo la verdad sobre el hombre mismo” (6)

IV

Al considerar pues, los supuestos gnoseológicos de la educación habrá que recordar que estamos hablando de la educación del ser humano y por ende volver la mirada al mismo.

Esto implica tener una visión antropológica. No pretendo en este punto agregar algo a lo que el expositor que ha desarrollado el tema nos ha dicho, menos aun pretendo estar a la altura de sus reflexiones, pero si resulta importante hacer referencia a aspectos del mismo íntimamente ligados a la explicación sobre el primer supuesto gnoseológico de la educación identificado, el que dice que el alma humana es capaz de conocer -cosa que se afirmó, además- es evidente por sí misma.

Por ello me parece importante para el tema que me ocupa, recordar la doctrina tomista sobre el alma humana y su naturaleza. La razón de esto es que aquí encontramos el principio básico de los supuestos gnoseológicos de la educación. Este principio no es otro que la afirmación de la capacidad cognoscitiva del hombre.

Para Tomás de Aquino, de acuerdo con la exposición que del tema hace Gilson; (7) el alma humana, junto a ser la forma del cuerpo es por sí misma una sustancia. Ello en razón del conocimiento intelectual del que es capaz, puesto que el alma humana cumple otra operación además de informar y animar la materia de su cuerpo. Conoce, esto es, ejercita un conocimiento intelectual. Como tal, es verdaderamente una sustancia intelectual, por ello le es posible devenir y ser otros seres en una forma inmaterial.

Aristóteles en su metafísica lo afirma así: “se suele decir que el hombre, mediante la inteligencia, se hace de algún modo de todas las cosas y que todas las cosas pueden encontrarse dentro del hombre que las conoce” (8).

De ahí que cuando nuestro entendimiento conoce, deviene la cosa conocida asimilando solo su forma, no su materia, lo que es posible por la operación llamada abstracción intelectual.

Es lo que se mencionó como facultad cognoscitiva de las personas. Lo dicho hace referencia a la que calificué de cuestión capital cuando me referí al contenido del conocimiento y del origen del mismo.

V

Fue por lo mismo que propuse, que una manera de abordar el tema del conocimiento y poder ver las implicaciones que ello trae a la educación, es recordar lo que sucede en la relación de conocimiento, o más bien, lo que sucede en la relación hombre –persona- y conocimiento.

Me parece indicado volver de nuevo a Etienne Gilson cuando dice que “como cosa, la palabra (cualquier palabra) muestra todas las características comunes al objeto al que se refiere” (9). Agrega luego: “Por supuesto que en toda palabra se dan dos elementos claramente diferentes: está la palabra como expresión vocal, como sonido producido por la vibración de las cuerdas bucales, fenómeno que puede observarse y medirse. Pero también está el significado, distinto tanto de quien las pronuncia como de la palabra misma” (10).

“Este significado – continúa Gilson – no es la palabra, no es la voz del que habla, ni es en algún sentido el nombre de una cosa. No tiene materialidad, no puede ser objeto de la percepción sensible. Por ello puede decirse que entender el significado de una palabra es conocer” (11), este significado es lo que una palabra nos dice, como afirma Gadamer y que recomienda que no debemos subestimar.

Dicho de otra manera: “El significado comprendido de una palabra es conocimiento”. De aquí se sigue que “Los problemas relacionados con la naturaleza del conocimiento y la relación entre él y sus objetos son fundamentales en filosofía” y al decir esto, agregó yo desde mi experiencia, terminan siendo fundamentales para todo lo demás, incluida la educación y sobre todo ella.

Gilson lo ve en profundidad cuando agrega que “En un sentido, puesto que todo nos es dado en y a través del conocimiento, tales problemas son literalmente fundamentales” (12).

VI

Aquí permítanme hacer algunas consideraciones importantes: la primera es que en torno a la problemática de la relación entre el conocimiento y sus objetos y por ende de la naturaleza misma del conocimiento se encuentra lo que siempre se ha considerado el problema central de la filosofía.

No es el momento exponer el problema mismo y menos las respuestas que pueden darse y de hecho se han desarrollado en el pensamiento occidental. Lo que, es oportuno señalar, para comprensión del tema de esta exposición es, que la de la solución del mismo depende - como ya se ha dicho - toda solución a cualquier otro problema que pudiera plantearse.

Por otra parte, a lo largo de la historia del pensamiento occidental – el más sólido y el más explícito en tratar dicho problema (13) – se encuentran dos posturas sobre el mismo: el realismo con todos sus matices y el idealismo y sus diferentes versiones.

Optar por alguna de ellas - cosa que no se puede evitar – traerá como consecuencia la orientación de fondo que se le dará a la educación; si es enseñanza de conocimientos verdaderos –en el sentido lógico de la expresión- o más bien de modelos que buscan mostrar lo que realmente no sabemos cómo es y por tanto la educación será desarrollar la capacidad de criticar esos modelos y valorarlos de acuerdo a algún parámetro el cual será siempre relativo y subjetivo. Esta postura es lo que se llama en términos muy generales idealismo. El signo capital de esta andadura, nos dice Alejandro Llano (14) “es la consideración del pensar como fundamento del ser, con lo que se invierte el planteamiento realista, para el que –como hemos señalado- el conocimiento se funda en el ser.

Visto así, desde la perspectiva moderna, al preguntarse por los supuestos gnoseológicos de la educación comenzará afirmando lo que llamamos al inicio el problema crítico, en el que se problematiza de raíz la capacidad humana para alcanzar la realidad tal y como es en sí misma, así, los supuestos gnoseológicos vienen a constituir la postura crítica.

Como en ella, afinando un poco más su presentación, se trata de examinar la trascendencia gnoseológica, esto es, la que se refiere al problema de si es posible conocer realidades distintas a las de nuestra propia conciencia y sus representaciones, los idealistas se preguntan: ¿Qué fundamento tenemos para afirmar que nuestra conciencia sale fuera de sus límites y conoce una realidad exterior a ella?

A ello responden prontamente que ninguno y, para decirlo con palabras de Ludwig Wittgenstein “Nadie puede saltar fuera de su propia sombra”, a lo que yo apunto: Saltar no, pero conocer más allá sí.

Educación fundada en la realidad o educación criticista. Educación abierta al ser y con perspectiva ontológica o educación centrada en el sujeto y con carácter subjetivista y por ende inmanentista del racionalismo.

De donde una educación basada en esos supuestos críticos queda reducida a la aceptación de los datos fácticos de las ciencias empíricas y de ahí que su diseño curricular se privilegie, cuando no se absolutice, la enseñanza de las ciencias naturales, con olvido de la ética, la filosofía y una gran carga de autonomismo voluntarista que confunde dejar paso a la espontaneidad emotiva con el ejercicio de la libertad.

El caso de la religión, me parece más dramático aún, pues solo se le quiere dar validez a todo lo que tenga que ver con la vivencia, reducida esta sus aspectos sensibles, y la interpretación subjetivista que se hace de las verdades que se enseñan, como que si para valer las mismas requieran del juicio inexorable de dicha conciencia subjetiva.

VII

Dicha opción adquiere mayor trascendencia cuando se recuerda el hecho de la norma moral que define el deber ser del actuar del hombre. Ello porque la misma será algo real y trascendente al sujeto que la conoce, como postula un realismo o por el contrario se tornará algo subjetivo y definido por la misma razón como deviene en el idealismo.

En el primer caso estamos ante la postura realista, que funda dicha ley en la misma naturaleza humana, como lo expresado por Jacques Maritain en su obra *El Hombre y el Estado* (15) “Doy por cierto que existe una naturaleza humana y que esta naturaleza es la misma en todos los hombres” señalando luego, con gran acierto, según me parece que “Cualquier cosa que existe en la naturaleza tiene su ley natural, es decir, su normalidad de funcionamiento, la manera propia según la cual debe alcanzar su plenitud de ser típica, ya sea en su crecimiento o en su actuación en razón de su estructura específica”.

Esto es lo que se ha considerado el primer elemento de la ley moral natural, el llamado elemento ontológico; pero lo que más nos interesa en educación es el llamado segundo elemento conocido como elemento gnoseológico, que es el que se refiere a dicha ley en tanto que conocida y en cuanto que de esa manera mide efectivamente la razón práctica humana.

VIII

La segunda consideración que propongo me parece es también importante para la educación: Se afirmó que todo nos es dado en y a través del conocimiento. Si la educación es transmitir ese conocimiento por vía de la enseñanza y todo no es dado en y a través del mismo, asumir que efectivamente se está haciendo es lo primero y lo único que sustenta el hecho educativo como tal. De aquí podría sugerirse que frente al problema enunciado en la primera de las consideraciones que señalé no puede prescindirse de la consideración realista.

No sé si me logro explicar, pero si como dije, la educación es transmitir vía enseñanza el conocimiento adquirido y adquirir el mismo es lo que caracteriza al alma espiritual de las personas, suponer que esto es así, es lo que sustenta o soporta toda educación.

De aquí se sigue que, si por un momento ponemos en duda que ello sucede, quedamos vacíos totalmente para darle a la educación su sentido. O al menos esta se vuelve más bien enseñar a construir el conocimiento sea por la vía que sea. Pareciera que hoy debido al abandono del realismo eso es que se postula, al menos teóricamente, puesto que en la práctica nadie que enseñe algo puede hacerlo desde semejante premisa.

VIII

Al inicio de esta exposición planteaba estas preguntas: ¿Qué vamos a entender por supuestos gnoseológicos de la educación? ¿Cuáles son estos?, ¿Desde qué postura filosófica podemos considerarlos? y ¿Qué implicaciones tienen en la educación de la persona humana? Señalando como objetivo propuesta intentar dar respuesta a las mismas.

Considero que acercándonos a un esclarecimiento del sentido que tienen se ha logrado presentar la respuesta a todas ellas y si es así, me parece que podemos dar por bien empleado este tiempo.

Adendum

El pensador Johannes Messner, en su capital obra *Ética social, política y económica a la luz del derecho natural*, hace un diagnóstico de la situación de nuestra cultura, el cual transcribo en forma resumida y con adaptaciones propias, porque me parece proporciona una visión de lo mismo que acabo de considerar, sobre todo señalando las consecuencias de lo que he presentado.

Dice el profesor Messner: El mayor peligro que hoy amenaza a la cultura occidental está dentro de sí misma. Se encuentra en la "clase" intelectual y en la masa. La amenaza en su raíz. Este consiste en dos actitudes que corren paralelas: para una poderosa parte de la clase intelectual de hoy es la discusión y crítica de la existencia de verdades y valores absolutos y definitivos. El dar de lado a las mismas, con toda despreocupación, es un rasgo esencial de la masa. El nihilismo implica la negación de la existencia "real" de verdades y valores absolutos y definitivos.

La consecuencia de esta actitud nihilista es que el concepto de la libertad dominante hoy día no trasciende el objetivo negativo de dejar hacer o pensar cada uno lo que quiera con tal de que no impida a los demás que hagan o piensen lo que quieran.

Su voluntad de libertad no es la voluntad positiva de aceptación de verdades y valores que caracterizan a las culturas fuertes y vivas. De aquí que el Occidente se vea desgarrado por tantas ideologías y filosofías, que en el fondo sólo poseen un vínculo de unión en la concepción de la verdad y el valor relativos y contingentes.

Con ello la intelectualidad nihilista se siente con facultades para arrogarse el derecho a la intolerancia incondicional para con todos los principios éticos distintos de los sustentados por ellos.

Por otra parte, el nihilismo ha engendrado el materialismo en el espíritu de la masa. Este conduce a una actitud agnóstica que evade la consideración de todo aquello que no es material, a tal grado que sólo toma en cuenta lo que se ve y se toca, lo medible y debido a la transmutación o cambio de los valores, lo que es útil.

Suele definirse como una actitud “realista y práctica”, pero nada más lejos de esto, ya que al no considerar lo espiritual desfigura lo real. No es práctica en cuanto una acción que no tome en cuenta la plenitud de lo real es una acción condenada al fracaso y por eso mismo absurda”

Ante un panorama como el presentado, adquiere capital importancia por sus consecuencias para la educación de la persona humana, el llamamiento que Juan Pablo II hizo en un discurso pronunciado ante un grupo de peregrinos de Brescia, los que, llegados a Roma, celebraban así el natalicio de su coterráneo Pablo VI –el inolvidable Papa Montini- el 24 de abril de 1979, hace cerca de veinte y tres años. En el mismo, el Papa prefigura muchos de los argumentos que luego nos dará en la Fides et Ratio y lo hace, casi diríase en tono profético.

“Hoy más que nunca, es necesario, ante todo sembrar la buena semilla de la verdad metafísica. En efecto, las confusiones teológicas y las crisis morales generalmente tienen como causa una crisis filosófica. Es necesario permanecer firmes en la buena y sana metafísica, que se remite al absoluto, al Dios único y trascendente, creador y ordenador del universo y del hombre. En efecto, sin el Absoluto metafísico, falta el “fundamento” para toda construcción y cualquier error puede ser justificado”.

Tema 8: La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores.

Lectura básica 8

La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores

Algo que dificulta enormemente la educación en valores o en general toda educación es el relativismo que impera hoy día en la cultura. Si la verdad es relativa los valores y todo lo serán también, se pierden valores universales y absolutos y caemos en la ética llamada de situación.

La verdad, ha quedado patente, o se funda en la realidad, o es objetiva -como gusta decir hoy- o carece de fundamento y naufraga. En una visión meramente idealista y racionalista, la verdad viene a ser construida por el consenso y la opinión, no tiene asidero firme en la realidad y esta al final es inalcanzable o está sujeta al moldeamiento como postula Kant. ¿Cómo educar en valores si estos como toda la realidad no son verdaderos o son susceptibles de poner en duda su realidad?

La relatividad engendra el subjetivismo y esto lleva al individualismo, por lo que el compartir valores se volverá sobre todo un acto político, es decir, un acuerdo de voluntades. Esta relatividad se relacionará con la cultura, con la época histórica, con la moda o el interés político.

La primera pregunta que Santo Tomás formula -refiere Moya y Rodríguez- es si lo verdadero añade o no algo a la noción de ente. Esta cuestión dará lugar a la enumeración de los llamados trascendentales del ser, entre los cuales la verdad o lo verdadero expresa la conveniencia del ente con el entendimiento, es decir, añade a la noción de ente esta relación. (Aquino, s.f.)

No puede ser de otra manera, pues dicha adecuación nos dará la guía sobre lo que somos y lo que nos conviene en cuanto valores a agregar. Pero el ente es primero y va primero, el dicta -por decirlo así- al intelecto lo que este dirá -al pensarlo- sobre el hombre y sin dicha intelección no se sabrá de que se habla al decir educación de los valores en el hombre. Por ello la verdad viene a ser como una cierta relación de correspondencia entre dos miembros: el hombre (que piensa y se piensa) y el hombre como ente real en cuanto pensado.

Tema 8: La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores	
Actividad de aprendizaje:	Leer y analizar el texto de apoyo
Objetivo de la actividad:	Que establezca que sin una verdad objetiva y absoluta no es posible ninguna educación en valores.
Instrucciones:	Leer y analizar el texto de apoyo y resumirlo en forma de preguntas
Recurso / Texto de apoyo	La relatividad de la verdad como obstáculo para la educación en valores
Producto a generar	Listado de preguntas.
Indicador de logro	Que sea capaz de relacionar el relativismo de la verdad con la dificultad en la educación en valores
Texto complementario	Ética de los valores y ley moral natural (Arévalo)
Link del video: (no hay video asignado)	

Lectura complementaria 3

ETICA DE LOS VALORES y LEY MORAL NATURAL

Por Marco Tulio Arévalo Morales

Ciudad de Guatemala, 19 de mayo del 2006.

I

El presente ensayo tiene por objetivo fundamental situar la propuesta ética de Max Scheler en su relación con el formalismo kantiano y presentar, lo que a nuestro juicio es su característica fundamental: quiere ser un ética continuadora del mismo y por ello conserva la dimensión de lo a priori y a la vez superadora y por ello introduce frente al formalismo y en oposición a este, la idea de una ética material; para lo cual se apoyará en el enfoque filosófico que ha heredado de Husserl y que conocemos como fenomenología.

Esto lo hace, vale la pena al menos decirlo -aunque aquí no se muestra cómo pues nos limitamos a señalarlo- para no volver a los enfoques, anteriores a Kant, de la ética de fines y bienes de base empírica, dentro de los que se sitúa la ética del derecho natural o de Ley moral natural, de donde entonces, aceptar la ética de valores o hablar de valores, es algo que niega la posibilidad de la existencia de una Ley moral natural.

Consideramos este esfuerzo como una aproximación y que la tesis que sustentamos requiere de un mayor desarrollo y profundización, por lo que este trabajo debiera llamarse más bien aproximación a los fundamentos de la propuesta ética de Max Scheler.

Otro objetivo que se persigue es llevar el análisis del tema de los valores a su fundamento y mostrar cómo puede no ser compatible –como dijimos- con una posición ética que defienda la existencia de una Ley moral natural.

Lo anterior se logra al destacar lo específicamente propio de la ética de Scheler y que la caracteriza frente al formalismo kantiano, es decir, su materialidad”; lo cual surge o es resultado de la aplicación (si se permite la expresión) del enfoque fenomenológico.

La ética material de los valores que resulta de ello, es presentada en sus líneas generales; pues no se busca exponerla a fondo, sino más bien mostrar como esta es reacción, frente al racionalismo formalista kantiano.

Con ello se alcanza situar el tema tan difundido hoy de los valores en el contexto del pensamiento educativo y aportar una clarificación desde la filosofía –que es donde se origina- sobre el mismo.

Aquí sostenemos que la adopción de este enfoque –el de los valores- es, como se dijo, irreconciliable con la convicción de una Ley moral natural, punto que lamentablemente no es visto con claridad y conduce a muchos equívocos, provocando en la educación una “debilidad” de esta para cumplir su tarea inherente de ser educación moral. Debilidad que en última instancia surge del abandono mismo que se hace de la metafísica y sobre todo de la metafísica del hombre, esto es, de la sana antropología, debilidad que la ha llevado a constituirse en didáctica (dando con ello prioridad al método) olvidando lo esencial, lo cual está ligado a lo que es el bien (o el fin) de la humana naturaleza.

II

El punto de partida de Scheler será la utilización de los conceptos creados por Husserl, entre los que cabe citar la reducción trascendental. Esta consiste según refiere Bochenski, en la puesta “entre paréntesis, no solo de la existencia, sino de todo aquello que no sea correlato de la conciencia pura. Como resultado de esta última reducción no queda del objeto más que aquello que es dado al sujeto.

Pero la comprensión de lo anterior exige ir a otro concepto y es de la intencionalidad, Husserl había afirmado que debía constituirse el campo de la fenomenología con diversas regiones del ser. Una de estas regiones es la de la conciencia pura y otra es la de los actos mismos. Scheler tomará el reto y se dedicará a aplicar dicha fenomenología en la esfera del conocimiento ético.

Puede decirse que este es el punto de partida para su propuesta ética y que para la comprensión plena de dicha propuesta es menester considerar, aunque sea en sus líneas generales, que entiende Scheler por fenomenología y de qué manera realiza dicha aplicación.

Scheler sostiene que una “filosofía fundada en la fenomenología debe poseer, en primer lugar, y como característica fundamental, un contacto vivencial con el mundo mismo” Por lo que sostiene: “(...) Sediento de hallar el ser contenido en la vivencia, el filósofo fenomenológico en todas partes tratará de beber en las fuentes mismas en las que se revela el fondo del mundo”.

Por ello nos dice: “el fenomenólogo abriga la convicción de que una profunda compenetración del fondo y del sentido de los hechos que interesan, debe preceder a todas las preguntas acerca del criterio a aplicar a una materia”

“La pregunta acerca del criterio es la pregunta hecha por el eterno otro que no desea encontrar en la vivencia y en la investigación de los hechos lo verdadero y lo falso o los valores de lo bueno y lo malo, sino que se coloca por encima de todo ello con carácter de juez”

Scheler, se ha propuesto pues, hacer una filosofía diferente, la cual es un conocimiento de esencias, de lo a priori donde su objeto son los contenidos significativos. Por lo que hace la siguiente advertencia: “Los antiguos descubrieron el objeto de la filosofía en un determinado dominio del ser, y no, como la filosofía de los tiempos modernos de orientación esencialmente gnoseológica, en el conocimiento del ser, ellos sabían que el posible contacto del espíritu con este dominio del ser está ligado a un determinado acto de la personalidad íntegra”

Enseguida sostiene, que “para hacer posible el contacto con el dominio del ser verdadero como ser de la filosofía, (se requiere) un acto mediante el cual se debía superar una valla adecuada constitutivamente a este estado y levantar el velo que oculta ese ser ante los ojos del espíritu”.

Por lo que agrega: “La esencia de la actitud espiritual, que en todos los casos está en la base de todo filosofar, (ha de ser tomada) como acto determinado por el amor de participación del núcleo de una persona humana finita en lo esencial de todas las cosas posibles” ; siendo así, señala “que es característico de la esencia misma de la filosofía, el hecho de que en ella el hombre entero se encuentre en plena actividad haciendo uso de la totalidad concentrada de sus facultades superiores”.

Antes estas afirmaciones, cabría preguntarse: ¿Qué se obtiene de obrar de esta manera al realizar la investigación filosófica? A lo que se puede responder con palabras del mismo Scheler: "(A partir de esto se) es capaz de colocar frente a una mirada del espíritu aún indiferenciada y absolutamente simple las formas de intuición, de pensamiento y de sentimiento que viven los investigadores, los artistas y los piadosos, -y esto sin poseerlas objetivamente- en calidad de contenidos especiales es esencia"

Estamos pues, frente a un mundo nuevo que Kant con su enfoque intelectualista no pudo vislumbrar. El mundo de lo afectivo, propio del arte y la religión, propio de la ética. Es en este contexto, donde cabe mencionar que lo a priori pertenece -para Scheler- al objeto, no al sujeto; siendo el método fenomenológico lo que permite acceder al mismo. Y Kant no pudo vislumbrarlo, cabría decir, porque al ser racionalista no logra encerrar dentro del marco de la razón la riqueza de la realidad; riqueza a la que Scheler intenta abrirse, con el método fenomenológico, sin abandonar los supuestos idealistas que laten en él. Es por ello que al final no puede su sistema, ser compatible con la idea de Ley moral natural.

Puede decirse pues, que, frente al a priori formal de Kant, Scheler postula un *a priori* material, lugar donde sitúa los valores y que es el reino propio de la ética, como tendremos ocasión de mostrar en el apartado que sigue.

En esta línea reflexiva, Scheler sostiene que Kant, al expulsar del ámbito del espíritu toda actividad que no fuera racional, se equivocó. Es cierto que la experiencia racional pertenece a la vida del espíritu, pero también a este pertenece la experiencia emocional, la que no se reduce a la mera sensibilidad; y, es en esta experiencia emocional, donde utiliza como punto de partida la intuición fenomenológica que resulta de la aplicación del método ideado por Husserl, pero no hacia el mundo ideal sino al reino del valor.

Por ello, con dicho método encuentra algo que Kant no pudo hallar, los valores. Estos, en consecuencia, gozan de un contenido objetivo, son "algo" cuyo contenido no depende del sujeto ni de condiciones empíricas, y sobre esta base, cabe por tanto una ética material, cuyo sentido es lo que pretendemos esclarecer.

III

Fronzizi nos dice que "La ética de Scheler nace del deseo de continuar la ética kantiana, aunque superando su formalismo racionalista". Por lo mismo, su correcta interpretación requiere conocer a que nos estamos refiriendo con eso de formalismo racionalista.

Exige, asimismo, tener claro que se dice cuando se habla de continuar la ética kantiana o más comprender en qué consiste esta y de qué forma se le puede dar continuidad.

Recordemos que el mismo Scheler tuvo en gran estima la ética de Kant. En el prólogo de su primera versión de su obra sobre ética escribió: "La ética de Kant -y la de nadie más entre los filósofos modernos- es la que representa hasta el día de hoy lo más perfecto que poseemos". Para Scheler, era necesario, salvar a la ética de Kant de la acusación de formalismo, pero sin caer en las éticas anteriores -que a su juicio pretendieron, sin lograrlo, ser éticas materiales-, las que han sido éticas empiristas de fines y de bienes. Y justamente esto es lo que se propone con su propuesta a la que llamará precisamente por ello Ética material de los valores; de donde entonces se sigue que esta no es compatible con la idea de una Ley moral natural conocida a partir de la experiencia y centrada en el tema del bien, entendido como lo que corresponde a una determinada naturaleza.

Siendo así, conviene de nuevo precisar el sentido del formalismo y que es lo que Scheler quiere continuar y a la vez superar; en tal sentido, siguiendo a Kant, reafirma el principio apriorístico establecido por este. Sin embargo, como refiere el mismo Frondizi, “Scheler sostiene que Kant confundió lo a priori con lo formal y lo a priori con lo racional”. Es por ello, que la ética de Scheler se propone corregir estos errores por medio de una ética material de los valores y un apriorismo que será esta vez emotivo y ya no solo intelectual como el de Kant.

Para Kant, lo incondicionado eran las formas del conocer, la estructura operativa del sujeto trascendental. Para Scheler, en cambio, la esencia dada fenoménicamente es un contenido objetivo, independiente del actuar del sujeto. Lo que no hay que olvidar es que no estamos en presencia de la realidad como tal (como la que postula un realismo gnoseológico y metafísico intelectualista) por lo que dicha esencia no puede fundar la Ley moral natural.

Kant pensaba que las condiciones de la experiencia del sujeto eran determinantes de lo experimentado, que ellas mismas dictaban el modo de darse del objeto en el sujeto, es decir, que la subjetividad determinaba el ser del objeto en cuanto objeto.

En Scheler, en cambio, lo determinante del conocimiento es el dato objetivo, el qué de lo dado inmediatamente al sujeto en la experiencia fenomenológica. La *a prioridad* no pertenece a lo formal del conocimiento, sino a lo material, al contenido.

IV

Surge pues la calificación de material a su propuesta ética en contraposición a lo formal kantiano y con ello queda superado, pero conservado lo a priori y con lo que logra que sea continuación. Aquí lo de material no debe interpretarse como usualmente se toma la palabra, sino más bien en oposición a lo formal y alude a contenido, esto es, al “algo”.

Lo que Scheler no quiere, como lo vimos, darle carta de legitimidad a las éticas empiristas de fines y de bienes, entre las que se sitúan la ética aristotélica y su variante tomista, para mencionar a la que quizá es su máxima expresión, posición que fue defendida en el siglo XX por filósofos como Maritain o Gilson, para mencionar algunos.

Por ello puede decirse con propiedad que Scheler parte del apriorismo kantiano y da por refutadas, como apunta el mismo Frondizi por Kant, todas las éticas materiales anteriores de base empírica y de validez inductiva, entre las que se sitúan –como vimos– la ética aristotélica y que ha servido de base a la ética cristiana hasta hoy.

V

Luego de haber mostrado lo anterior podemos realizar algunas consideraciones críticas a manera de cierre de este trabajo:

La primera es sobre el proyecto de Scheler, tal y como se esbozó, el darle continuidad y a la vez superar la propuesta de Kant. Con la adopción del a priori logra la continuidad con la posición kantiana, pero a la vez lo supera (en el sentido de ir más allá) con transformarlo en un a priori de otra índole, ligado al objeto y no al sujeto. Logro a su vez, que surge de adoptar, a su juicio, lo que hemos llamado “enfoque” fenomenológico, siguiendo en ello al mismo Scheler, que le califica de tal y prefiere no llamarle método.

Por consiguiente, el método o enfoque como tal, viene a ser el mismo punto de partida de la “inversión” que hace del formalismo apriorístico kantiano dejando lo *a priori* pero cambiando lo

“formal” por su hallazgo, lo material de los valores. Para ello, necesita de nuevo el enfoque fenomenológico que le abre a un a priori emotivo y no solo racional como el que Kant formuló.

Ya se dijo volvemos a referirlo, que la *a prioridad* no pertenece a lo formal del conocimiento, sino a lo material, al contenido. Lo que no siempre se logra ver, es que dicha a prioridad nos ubica siempre, pese el esfuerzo fenomenológico, en el ámbito de la conciencia pura y con ello lejos de la realidad “real” que es donde se sitúa el ser que nos dicta su deber ser, esto, la Ley moral natural.

Pese al cambio con relación al pensador de Königsberg, en lo que si quiere seguir siendo “leal” a Kant -si se permite la expresión- es en considerar la necesidad de una objetividad de la ética –basada en el sujeto trascendental en Kant, basada en la materialidad de los valores en Scheler- que funde su universalidad pero deje al sujeto en libertad, al no vincularla a la realidad que le dicta el deber ser, lo cual constituye la esencia de la Ley moral natural.

Es un esfuerzo que se quiere hacer, pero sin volver a la ética de fines y bienes -lugar como hemos insistido- donde se ubica la consideración de una Ley moral natural, pues esto entrañaría retornar a la metafísica y a la gnoseología del realismo intelectualista, al que ambos se oponen.

Un tema que aquí no se abordó, es por qué en Scheler la ética se torna en axiología, es decir, en teoría de los valores, o más bien, cuál es la relación entre estos y la ética. Tema que dejamos para un trabajo posterior, pues en este, dilucidarlo, no es el objetivo.

4.4.4 FUNDAMENTO MENTAFÍSICO

Tema 9: La capacidad del hombre de adquirir valores

Lectura básica 9

La capacidad del hombre de adquirir valores

Al final de cuentas, si el hombre no tuviera la capacidad de adquirir valores o no necesitara hacerlo, no habría una educación en los mismos. Lo anterior tiene que ser una verdad, pues de lo contrario la educación en valores y todo -si no hay una verdad absoluta- viene a ser una arbitrariedad.

Cristián Rodríguez señala que, en el pensamiento de Tomás de Aquino, la realización de la verdad no se da formalmente en la cosa, sino en la conformidad actual, no meramente posible, con el intelecto. Así, lo verdadero es lo ya adecuado y no lo meramente adecuado. No es una propiedad intrínseca de la cosa lo que la constituye como verdadera, sino el hecho de que ella se conforme a un intelecto. (Cristián, 2013)

Aquí el intelecto está frente a la cosa, pero esta tiene la palabra. En el caso del hombre, tiene que darse una verdad sobre este. Lo anterior implica que la educación de los valores ha de sustentarse en una sana antropología, esto es, en una teoría del hombre que pueda calificarse de verdadera. Y la medida de los valores y la escala de estos, es decir, de los que corresponden al hombre, resulta de lo que este es, quien marca el deber ser del hombre es su propia naturaleza. Cualquier afirmación sobre el hombre no puede sustentar una educación menos en valores digna de dicho nombre. No queda más que al pensar al hombre, pensarlo como es en realidad, aunque sea difícil llegar a dicha intelección.

Tema 9: La capacidad del hombre de adquirir valores	
Actividad de aprendizaje:	Lectura del texto
Objetivo de la actividad:	Que establezcan la relación entre la perfección adquirida por voluntad y la capacidad potencial de hacerlo
Instrucciones:	Leer y el texto e identificar en el mismo las ideas claves
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 9 La capacidad del hombre de adquirir valores
Producto a generar	Listado de ideas claves
Indicador de logro	Que sean capaces de explicar la relación entre acto y potencia referidas a la educación.
Texto complementario	Pervivencia de la doctrina metafísica aristotélica: Ser en acto y ser en potencia en la psicoterapia y la educación de hoy (Arévalo)
Link del video: (No hay video asignado)	

Tema 10: Acto y potencia como constitutivo del ente

Lectura básica 10

Acto y potencia como constitutivos del ente

Toda educación presupone algo y queda muy bien explicado en Aristóteles. Se trata la doctrina de acto y potencia como constitutivos del ente. Ello, en cuanto fácilmente se puede ver que la educación de la persona humana presupone la potencialidad que esta tiene de ser mejor. Nadie educaría a nadie, si no se pensara que, quien recibe la educación, tiene la posibilidad de ser más y mejor persona.

Importa mucho hacer notar que estos conceptos -acto y potencia- son alcanzados por el conocimiento espontáneo, para deshacer así algunos equívocos. Por ello, conviene volver la mirada a la experiencia común de todos sobre lo que es la educación tanto de los niños y jóvenes como de nosotros mismos.

Por ello, agrega Elvira: (S.F.) que es frecuente plantear las cuestiones filosóficas como historia de lo que otros han pensado, cuando, en realidad, la filosofía no es eso. Santo Tomás lo ha expresado con precisión: el estudio de la filosofía no tiene por objeto saber lo que otro ha pensado, sino en qué consiste la verdad de las cosas. (Alvira , S.F.)

En la educación de los valores no importan tanto las novedades o las diversas opiniones, sino la verdad del hombre (una explicación de se ser) que muestre de manera coherente por qué este puede adquirir valores y cómo puede hacerlo. La doctrina del acto y potencia justamente es la que nos da mejor noticia de todo ello. Esta es la razón por la que se concede a este autor un lugar de primera importancia. "El ser no sólo se toma en el sentido de sustancia, de cualidad, de cantidad, sino que hay también el ser en potencia y el ser en acto, el ser relativamente a la acción". (Aristóteles, Metafísica, libro IX, 1), pero muchos no quieren ver la realidad tal y como es, no quieren aceptar una verdad sobre el hombre y se da una desviación en la filosofía moderna, el efecto de ello es que la ética queda desprovista de apoyo y asidero firme.

Alvira lo refiere de esta forma: Esta desviación del verdadero sentido de la filosofía se podría cumplir, en nuestro caso, con la presentación del tema del acto y la potencia como algo exclusivamente ligado al pensamiento aristotélico-tomista. Es verdad que la reflexión metafísica -en profundidad y extensión- sobre estos aspectos de la realidad fue llevada a cabo por Aristóteles y Santo Tomás de Aquino. Esto justificaría en parte el calificativo de aristotélico-tomista que con tanta frecuencia acompaña a estos conceptos en la literatura filosófica. (Alvira , S.F.)

ello agregamos que, efectivamente -como se indicó- estos autores elevan la experiencia cotidiana al rango de reflexión filosófica; pero todos por la propia experiencia y reflexionando sobre esta, comprenden que, si no se tuviera la potencialidad para adquirir o hacer realidad en la propia vida los valores, carece de sentido que se hable de educación en valores. Lo que no se puede adquirir no se logra, no llegará a ser una perfección en acto. Para explicar el cambio -y toda educación lo es y lo presupone- Aristóteles acude no sólo a la teoría de la sustancia, que le permite distinguir la forma de la materia, sino además a otra estructura metafísica, la que permite diferenciar dos nuevas formas de ser: el ser en acto y el ser en potencia. A su estudio dedicará el libro IX de la Metafísica.

Señala de nuevo Tomás Alvira: Con la potencia, en primer lugar, se utiliza como sinónimo de poder, capacidad de obrar. Es de uso constante en la expresión oral o escrita: un arma de mucha potencia, la potencia que desarrolla un motor, etc. Sin embargo, acto y potencia no agotan su significación al designar respectivamente la acción y el poder. Un niño se dice que está en potencia de llegar a ser un hombre, en cuanto es susceptible de recibir un completamiento evolutivo, ínsito en los principios de su naturaleza, que le llevará hasta aquella madurez en la que los individuos de la especie humana ya no se llaman niños sino hombres. Así pues, la capacidad de recibir una perfección se denomina también potencia; la perfección recibida se llama acto. Con objeto de delimitar las respectivas significaciones, se reservan los términos de potencia pasiva y acto primero para designar estas nociones en la acepción última a la que acabamos de referirnos. En contraposición, la potencia y el acto en su sentido más inmediato y dinámico se califican como potencia activa y acto segundo. (Alvira , S.F.)

Tema: Acto y Potencia como constitutivos del ente	
Actividad de aprendizaje:	Lectura del texto
Objetivo de la actividad:	Que establezcan la relación entre la perfección adquirida por voluntad y la capacidad potencial de hacerlo
Instrucciones:	Leer y el texto e identificar en el mismo las ideas claves
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 10 Acto y potencia como constitutivos del ente
Producto a generar	Ideas claves sobre el tema
Indicador de logro	La capacidad de identificar el papel de lo potencial en la vida de la persona.
Texto complementario	Pervivencia de la doctrina metafísica aristotélica: Ser en acto y ser en potencia en la psicoterapia y la educación de hoy (Arévalo)
Link del video: (No hay video asignado)	

Lectura básica 11

Fundamento metafísico

Esencia y accidentes en la sustancia

La sustancia es en Aristóteles la forma privilegiada de ser. El ser se dice de muchas maneras, pero fundamentalmente como sustancia, es decir, como aquello que no se da en un sujeto, sino que es ello mismo sujeto. Las otras formas de ser se dan necesariamente en la sustancia.

La sustancia es el sujeto concreto y particular, lo que corrientemente llamamos "cosas" u "objetos", es decir, esta mesa, este caballo, Scheler, lo que es sujeto individual o individuo a secas. En ella, en dicha sustancia inhiere las otras formas de ser, los accidentes. Frente a la irrealidad de las Ideas, el verdadero ser, la sustancia. "Así el objeto de todas las indagaciones pasadas y presentes; la pregunta que eternamente se formula: ¿qué es el ser?, viene a reducirse esta: ¿qué es la sustancia (Metafísica Libro V. Capítulo 7)

La sustancia adquiere las características de la experiencia, es algo concreto, es particular, etc. aunque, sin perder por ello la referencia a lo universal, a la esencia; que es lo que le hace ser. En la medida en que definimos un objeto, lo conocemos, por la esencia, ésta puede ser llamada también sustancia, pero sólo un sentido secundario. La sustancia primera, la sustancia propiamente dicha, el ser, es el individuo; la esencia, aquello por lo que conocemos el ser, es llamada por Aristóteles sustancia segunda.

En cuanto a las características de la experiencia, Aristóteles las llama accidentes: Accidente se dice de lo que se encuentra en un ser y puede afirmarse con verdad, pero que no es, sin embargo, ni necesario ni ordinario"... El accidente se produce, existe, pero no tiene la causa en sí mismo, y sólo existe en virtud de otra cosa. (Webdianoia, s.f.)

Junto con la sustancia, sostiene Aristóteles, constituyen a la misma los accidentes como las categorías del ser, que son: la cantidad, la cualidad, la relación, el lugar, el tiempo, la posición, el estado, la acción y la pasión. "El ser en sí tiene tantas acepciones como categorías hay, porque tantas cuantas se distinguen otras tantas son las significaciones dadas al ser." (Metafísica Libro V. Capítulo 7)

En la medida en que todas las formas de ser accidental remiten a la unidad de la sustancia, la unidad del ser queda garantizada. Ello puede decirse que los accidentes son, pero son en otro y esta es la sustancia. Por sí mismos no son o no pueden ser. Solo son -se ha dicho- en otro. Es el caso del valor justicia, no le vemos en sí mismo, pero vemos o percibimos actos justos, y estos son los realizados o ejecutados por alguien (el ser substancial).

El adquirir valores pues, no agrega nada a lo substancial en el hombre, pero sí lo plenifica dotándolo de unos accidentes que le dan mayor plenitud. Esto se observa fácilmente cuando estamos ante una persona educada y una que no lo es.

Tema11: Fundamento metafísico, esencia y accidentes en la substancia	
Actividad de aprendizaje:	Ver el video
Objetivo de la actividad:	Diferenciar la esencia de los accidentes
Instrucciones:	Ver el video y leer el texto
Recurso / Texto de apoyo	
Producto a generar	
Indicador de logro	
Texto complementario	Lectura complementaria 3 Ética de los valores y ley moral natural (Arévalo)
Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=cx2noOeF4g0	

Tema 12: Los valores como perfecciones del ente

Lectura básica 12

Los valores como perfecciones del ente

En una perspectiva realista, que es la aquí seguida, y por ello lleva por título **CONTRIBUCIÓN DESDE LA FILOSOFÍA PARA FUNDAMENTAR UNA EDUCACIÓN VALORES REALISTA** -lo que implica que se sigue la visión realista metafísica al considerar los valores y derivarlos en virtudes- los valores son perfecciones del ente, en el caso del hombre, tendrá unos heredados por ser parte de dicha especie, otros en cambio serán adquiridos por sí mismo, lo que presupone la capacidad para ello -llamada potencialidad en lenguaje aristotélico- y que conllevan lo que llamamos virtudes.

Explicar lo anterior no es fácil, menos en un clima cultural tan alejado de la reflexión gnoseológica y metafísica y sesgada por el racionalismo idealista, como puso de relieve García Morente o Carlos Cardona.

Para ello, como en todo acto de conocimiento, hemos de comenzar por el ente. “Hemos pues de recordar que, por su composición esencia-esse las creaturas son limitadas. Dado que la esencia (potencia) limita al esse (acto) a un modo concreto de ser (rana, ratón, etc.), cada ente posee la perfección propia de su naturaleza, pero carece de todas las perfecciones propias de los demás entes”. En efecto, todo ente recibe el ser, no lo contiene en su naturaleza: tiene ser, pero no es ser. Si fuera idéntico a su ser, debería ser todo perfección, necesario y no contingente. Por tanto, todo ente participa del ser en algún grado, o sea, en algunas de sus perfecciones; todo ente es capaz de influir, generar, relacionarse con otros entes en la medida en que participe del ser.

Pero ahora fijemos en el caso de un ente particular y concreto: es decir, la persona humana. Este ente interesa de sobremanera, pues es el único que es sujeto de educación en valores. Lo cual implica, como ya quedo visto, que tenga la potencialidad de adquirir valores y que estos no destruyan su ser sino lo lleven a la plenitud. Siguiendo de la mano de Jacques Maritain puede decirse que un hombre se hace bueno cuando adquiere el valor moral por sus actos, los cuales son -a nuestro juicio- las virtudes. Algo así como adornos o agregados que plenifican -hacen plena- su propia naturaleza, esto en cuanto le agregan algo que no tenía, pero puede tener y ese valor se agrega por la misma acción del hombre, esto es, por su conducta.

Maritain como buen seguidor del método de la escuela comienza haciendo una pregunta: ¿Qué es lo que constituye a un hombre como bueno, hablando no ya relativamente, sino en absoluto? No son los bienes exteriores, no son los bienes corporales, no son siquiera los bienes intelectuales (un hombre muy inteligente y sabio puede ser un mal hombre). Es la acción en cuanto que emana de la libertad, la acción buena lo que constituye al hombre como bueno absolutamente hablando, la acción que es la suprema actualización del ser. Aquí tenemos el bien como valor moral; estamos en el orden de la causalidad formal. (Maritain, 1951)

“El bien como valor moral. Hemos aquí frente a un nuevo orden, el orden moral; un nuevo universo emerge y se nos revela. Si la acción humana fuese un simple acontecimiento natural,

resultado de la interacción de las constelaciones de causas que están en juego en el mundo, sólo tendríamos que considerar el universo de la naturaleza. Pero la acción humana está introducida en el mundo como el resultado de una libre determinación, como algo que no depende solamente de ese todo que es el mundo, sino también de la iniciativa absoluta – irreductible a los factores en interacción en el mundo – tomada por otro todo que soy yo, mi propia persona, de tal suerte que yo soy responsable del acto en cuestión”. (Maritain, 1951)

La grandeza del hombre radica en este hecho observado por Maritain. Lo dice claro: la acción humana está introducida en el mundo como resultado de la libre determinación. Aquí se sitúa a la persona como causa de sus actos. Aquí vemos la tremenda responsabilidad de realizar valores adquiriendo las virtudes necesarias para ello. No es algo natural, es algo añadido o agregado -los valores hechos vida en mi vida, son accidentes de mi substancia-. Es el punto donde el bien moral y los valores se encuentran. Quien hace el bien vive valores y quien los vive, es bueno en sus actos.

Maritain quiere dejarlo claro cuando dice: Yo soy el autor de este acto, soy su causa – y esto no en el sentido en que un perro es la “causa” de su acción: la acción del perro forma parte del “patrón de comportamiento” determinado por las componentes de su naturaleza; está ordenada a fines predeterminados por su naturaleza y está enteramente determinada por las vías de operación de sus mecanismos psicológicos, ya se trate de una acción “buena” si el perro guía a un ciego, o de una acción “mala” si muerde a un niño. Bueno o malo se dice aquí con relación a nosotros, y no con relación a la naturaleza canina. Lleguemos hasta suponer que exista una ley ideal de la naturaleza canina, que determina lo que un buen perro debe ser: si un perro falta a esta ley, será un mal perro, no solamente con relación a nosotros, sino con relación a la naturaleza canina. Pues bien, si un perro falta a esa ley canina, ello será un resultado de su naturaleza individual, pero no de su voluntad, porque no tiene libre albedrío. Será, para él, algo así como haber nacido cojo. El perro no conoce esa ley, y no tiene que hacerse él mismo obediente a ella. (Maritain, 1951)

De lo anterior se concluye que, en el caso del hombre, su libertad inherente al hecho de ser persona confiere a su naturaleza una mayor dignidad. Al faltar a la ley no solo somos malos en relación a nosotros, esto es, a nuestra propia naturaleza, sino en relación a los demás. En lo que somos -nuestra naturaleza- está el libre albedrío como parte de nuestro ser. Por conocer dicha ley, hemos de ser obedientes a la misma, no como el perro que ni falta a su naturaleza ni conoce una ley que le guíe.

Maritain nos recuerda que, cuando falta a esa ley particular que es la ley de la naturaleza canina, no hace más que obedecer a la ley universal de la naturaleza, en razón de la cual ha nacido con tal o cual deficiencia. Solamente está insertado en el orden ontológico, y no en el orden moral. Mientras que, con relación al orden de la naturaleza humana, yo mismo hago buenos o malos mis actos, formo o no mis acciones de acuerdo con una regla o una ley que yo conozco y con la cual me conformo o no me conformo, en virtud de mi voluntad, no en virtud de mi naturaleza; mi acción está ordenada a fines que yo mismo he determinado; forma parte de un patrón de comportamiento; de tal suerte que una acción humana no es una simple reacción a estímulos externos o internos; es como una creación que me es propia, una expresión de mí mismo que yo creo en el mundo y que implica o supone todo un patrón de comportamiento y todo un sistema de fines que en definitiva dependen de mí, no del universo. (Maritain, 1951)

El hecho de estar insertados en el orden moral y no solo en el orden ontológico nos hace personas y nos confiere una mayor dignidad, como ya se ha manifestado. Yo mismo hago buenos o malos mis actos. Es en este amplio panorama donde se da la posibilidad de una educación en valores para cada uno. Somos libres, podemos adquirir dichas perfecciones, debemos hacerlo y si queremos -usando la libertad- se hará. Esa creación que me es propia, de la que habla Maritain, es mi propia creación. Sucederá así, cuando crezca en valores.

Continúa Maritain señalando que esta percepción del bien como valor moral supone la experiencia moral; sólo se hace perceptible si nos volvemos, dentro de nosotros, hacia los datos irreductibles de la experiencia moral. Este universo nuevo que he tratado de describir está arraigado en la libertad, y en la razón. En este universo de la moralidad, los actos humanos reciben una especificación nueva, distinta de su especificación natural u ontológica; reciben una especificación típicamente moral, que se refiere al uso de la libertad como que realiza o no ciertos valores, como que está o no está de acuerdo con ciertas exigencias, y concuerda o no con ciertas normas de acción. Un asesinato combinado con una inteligencia espléndida y ejecutado con una habilidad física excepcional es un buen crimen, pero no es una buena acción. Buena acción, mala acción son nociones que se refieren al uso de la libertad en relación con la realización propia del ser humano. (Maritain, 1951)

Buena acción, mala acción son nociones que se refieren al uso de la libertad en relación con la realización propia del ser humano, son nociones donde se insertan -se ha dicho- la realización de valores a través de la posesión de virtudes. No todo es buena acción, sino solo si esta nos encamina al fin natural para el que fuimos creados. Por lo mismo, la posesión de valores y su realización en virtudes está supeditada o al servicio de una meta mayor: ser buenos. Que tengamos los accidentes que conviene a nuestra substancia en cuanto la hacen plena. Así, un niño que sabe leer y escribir, tendrá una perfección que otros no tienen, que le lleva a una mayor plenitud y lo hacen mejor; pero no es suficiente, tendrá que ser bueno. Los valores poseídos por sí mismos no nos hacen partícipes del orden moral.

Alvira recuerda que, al conocer el ente entendemos que es algo compuesto. *Ens est «id quod est»*, el ente es «lo que es». Se pone en evidencia enseguida la composición entre un sujeto, «lo que», «algo que» (*id quod*), y un acto o perfección: «es» (*est*). Aunque sea todavía bajo una cierta confusión, la inteligencia capta ya en esta primera aprehensión intelectual del ente la composición de dos elementos, uno de los cuales es actual, tiene carácter de perfección, y el otro es potencial, tiene carácter de sujeto de esa perfección (y sin duda ser sujeto de, es tener capacidad para). De esta manera análoga, a través de la experiencia del movimiento y del cambio, nos damos cuenta de que hay cosas que son.

Hay sustancias que tienen la capacidad de obrar (potencia) pero que todavía no obran; otras actualizan esa capacidad mediante su efectivo ejercicio (acto). Advertimos entes que tienen la capacidad de llegar a ser otros (potencia) y cosas que ya son de hecho algo que antes no eran (acto). Tanto en su sentido dinámico —poder y acción—, como en su significación estática —capacidad de recibir y perfección—, la potencia y el acto son conocidos por la inteligencia como aspectos de su objeto propio, que es el ente. A la metafísica, como ciencia y como sabiduría, le corresponde ahondar en estos aspectos de la realidad creada, dando así cumplimiento al alcance metafísico que se encierra en todo conocimiento espontáneo (Alvira, S.F.)

Poseer valores es pues una perfección en acto que potencialmente podemos tener. Esta es la cuestión. Educar en valores es promover en la persona dicha perfección. El punto de partida

es la potencialidad para ello. Despertar dicha capacidad y encauzarla es la misión del educador en valores. En el ente humano se da pues dicha potencia, no es solo una cuestión de razón, algo que la mente fabrica, se da una realidad que está justamente en dicho ente.

En una perspectiva meramente fenomenológica se llega a un voluntarismo donde la mente se erige en el árbitro del ser, la que -a nuestro juicio- hace débil la educación o formación en valores por no encontrar asidero firme. Por ello la propuesta dice que se busca hacer una contribución desde la filosofía para fundamentar una educación valores realista. Pero los valores tienen una existencia real, no son meras construcciones mentales, algo que ahora se niega y se llega a verlos solo como ideas evocadoras.

Gallo sostiene que la mente puede conceptualizar como esencia cualquier cosa, aunque sea inexistente. También puede conceptualizar los valores y estos conceptos pueden ser intercambiados con otras personas, pero, entonces, no se trata de valores sino de ideas abstractas que reflejan y recuerdan la percepción de un valor (Gallo Armosino, 2006).

También aquí se evidencia que el acto de conocimiento no estamos en acercándonos a la realidad, sino lo que pensamos de ella. De ahí que se trate hoy mucho de “construir” conocimiento, más que de conocer juntos una realidad. Si los valores son eso, construcciones mentales, cómo de qué manera se ha de buscar que sean comunes a todos los miembros de una comunidad. ¿Cómo puede una persona ser educada en valores si la inteligencia no participa plenamente en ello?

Se trata de desconectarlos de la realidad. Las esencias referidas a los valores poseen únicamente el contenido que les confiere nuestra capacidad de conceptualización y la comunicación interpersonal. La esencia no es un valor sí no simplemente el conocimiento de un valor. (Gallo Armosino, 2006)

Comprender lo anterior requiere volver la mirada a la teoría del conocimiento en juego, lo que implica una ontología y metafísica que están en relación con una teoría del conocimiento u gnoseología. Aquí se ve que se separa el conocimiento como tal de la realidad conocida. Algo propio de la modernidad, donde conocemos, no las cosas como tales, sino que el conocimiento es algo que se da en nuestra cabeza -mente, dicen siguiendo a Hume en ello- y no es real, conocer ya no es captar la realidad tal y como es -en su esencia- sino construir mentalmente una imagen o representación de lo real, algo meramente subjetivo. Se trata pues de un acto meramente subjetivo. Pero, aun así, la pregunta es esta: ¿cómo nos damos cuenta de los valores? ¿De qué manera podemos entrar en contacto con ellos, no ya en conocimiento de estos?

Gallo nos responde: La percepción del valor es algo totalmente experimental. Esto no significa que no sea necesario un entrenamiento para ver y apreciar ciertos valores, así como una conciencia abierta para estimarlos. El lenguaje corriente encuentra graves dificultades para hablar del valor y de los valores, porque las palabras significan conceptos, mientras el valor responde a un sentimiento. Nuestra costumbre especulativa nos lleva, de repente, a tratar el valor como si fuera un ser y a usar las palabras con las que determinamos al ser y a las esencias, lo cual crea confusiones en el discurso sobre valores. (Gallo Armosino, 2006)

Curioso que el autor que venimos comentando diga que la percepción es algo totalmente experimental, pues dicha experimentación presupone un “algo” fuera de nosotros que ha estimulado nuestras potencias o capacidades. Al final, el enfoque fenomenológico tan usado hoy por su prevalencia en una teoría del conocimiento -que no quiere dejar de ser moderna en

sus raíces-, pero que no tiene más que abrirse a la realidad tal cual, por ello, el enfoque realista intelectualista al estilo aristotélico tomista nos parece que es el que mejor fundamenta una educación en valores y de allí, que el título de este trabajo agregue “realista”

Podemos ver lo anterior en la siguiente afirmación de Gallo Armosino: “Quizás podría abstraerse un poco más la descripción diciendo que es una calidad que se encuentra en las dimensiones de la vida. Cuando tengo la experiencia de algo que es un ser, capto también su valor. Ser y valor nacen juntos; se dan como dos dimensiones de lo dado en la experiencia. A veces, llamamos al ser un hecho y, al valor, su importancia. Cada ser posee esta calidad axiológica. En tal sentido, se dice de una tela que: tiene calidad, es decir, tiene valor. También un texto, un relato, una pintura, una composición musical es cía calidad, porque vale”. (Gallo Armosino, 2006)

De lo anterior cabe este comentario: Si es calidad tiene que estar soportada por algo o alguien, y esta -en el caso de las personas- es quien se ha educado o formado en valores, ya sea desde la familia y la escuela, con apoyo de otros -heteroeducación- o por sí mismo, lo que suele llamarse auto educación. Por ello, se puede decir que los valores son igualmente -y sumando al enfoque fenomenológico, más que restando- son perfecciones del ente; lenguaje quizá hoy no tan al uso, pero más certero y exacto según lo vemos.

Tema:12 Los valores como perfecciones del ente	
Actividad de aprendizaje:	Ver el video
Objetivo de la actividad:	Establecer cuál es la estructura del ente
Instrucciones:	Ver el video y resumirlo identificando en un mapa conceptual la estructura del ente
Recurso / Texto de apoyo	Lectura básica 12 Los valores como perfecciones del ente Ver el video asignado.
Producto a generar	Mapa conceptual
Indicador de logro	Que sea capaz de explicar la estructura del ente
Texto complementario	Lectura complementaria Pervivencia de la doctrina metafísica aristotélica: Ser en acto y ser en potencia en la psicoterapia y la educación de hoy.
Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=gtaSiEct7XU	

Lectura complementaria 4
Pervivencia de la doctrina metafísica aristotélica: Ser en acto y ser en potencia en la psicoterapia y la educación¹ de hoy.
Por Marco Arévalo

Ponencia presentada el 17 de noviembre de 2016 con motivo de la celebración del Día Mundial de la Filosofía en el Departamento de Filosofía de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Esta versión 2 inédita quiere dar una sustentación filosófica de orden metafísico a la educación de valores y la psicoterapia entendida como una forma de educación

NOTA INTRODUCTORIA

A nuestro juicio pervive en dos ámbitos de la vida fundamentales hoy, aunque no siempre bien orientados: la educación y la psicoterapia. La razón de relacionar ambos con el pensamiento de Aristóteles es porque el autor se ha dedicado a ellos en los últimos cuarenta y cinco años, tanto en la educación escolar formal de nivel medio, como en el nivel superior o universitario; y, en los últimos doce años he unido esta tarea al trabajo de la psicoterapia. La tesis que se esgrime aquí es que justamente no podría plantearse la educación de nadie, menos aún la educación en valores y la misma psicoterapia, si no fuese el ser que la recibe capaz de recibirla en cuanto potencialmente es algo más de lo que es en acto y en esto consiste la perfección, pasar de un estado a otro. Se tiene como referencia la idea de Carl Rogers sobre que toda educación es una forma de psicoterapia y toda psicoterapia es una forma de educación. El verlas como algo en fondo igual no es simpleza o casualidad. Es resultado de entender el sujeto de la misma en su realidad antropológica.

«...el estudio de la filosofía no tiene por objeto saber lo que otro ha pensado, sino en qué consiste la verdad de las cosas» (Sto. Tomás de Aquino) ²

Saludo e introducción

“Todos los hombres desean por naturaleza saber”, dice Aristóteles al comienzo de su *Metafísica*. Tenemos probado que la admiración o el asombro son el motor o impulso que nos lanza a la búsqueda del conocimiento. A dicha frase agrega en tono aleccionador: “*la vida teórica, dedicada al conocimiento, es propia de los hombres en tanto que seres superiores*”. Quizá a los oídos de la llamada post modernidad, esto de “seres superiores” pueda parecer fuera de lugar y políticamente incorrecto, pero el punto es que hasta donde la experiencia nos muestra, el único ser de la creación visible que puede conocer de manera conceptual y compartir su conocimiento a través de un lenguaje es el hombre como tal -sea este varón o mujer, iguales en cuanto a la dignidad de su naturaleza-, como lo ha visto siempre la tradición de pensamiento occidental.

¹ Esta versión 2 inédita quiere dar una sustentación filosófica de orden metafísico a la educación de valores y la psicoterapia entendida como una forma de educación.

² Tomás de Aquino, In de coelo et mundo, Lib. I, Lect. 22.

Y justamente de lo que se trata en este momento es conocer si lo que Aristóteles planteo hace más de 2,400 años pervive o se mantiene aún hoy, en un mundo que pareciera tan lejano a aquel y sobre todo tan diferente.

Ciertamente lo es en muchas cosas, pero en lo fundamental no, sostenemos nosotros, algo que queda a discusión o debate para otro momento. Baste ver el desarrollo de la tecnología electrónica

Por ahora, siguiendo la máxima aristotélica, queremos saber si eso del ser en acto y ser en potencia sigue vigente y para probarlo hemos elegido -por razones de dedicación profesional- el campo de la psicoterapia como marco referencial de esta tarea.

Aprovecho para hacer memoria de tres personas que conocí en este Departamento y cuya humanidad ha dejado una honda huella en mí. Me refiero, en orden a su partida de este mundo a Luis Roberto Lara Roche, un maestro, un padre, un amigo; a Leopoldo Sosa, compañero y amigo cuyo compromiso de estudio y vida docente me edificaron e inspiran; y, a Israel González, también compañero y amigo con quién compartí tantos momentos gratos en estos pasillos contagiándome de su sentido positivo de vida.

I

La pregunta guía que quiere dirigir esta ponencia es justamente esta: ¿Pervive la doctrina metafísica aristotélica del ser en acto y ser en potencia hoy? Buscar la respuesta nos obligará a realizar algunos pasos fundamentales: Primero esclarecer qué hemos de entender por doctrina metafísica del ser en acto y el ser en potencia, por otro buscar -como ya se anunció- evidencia de la misma en la psicoterapia de hoy, evidencia en el sentido que dicha doctrina sea tomada en cuenta como tal, ya sea en forma implícita o explícita; tomada como modelo de pensamiento o premisa básica, algo que obliga a su vez, por supuesto, al esclarecimiento de por qué se toma la psicoterapia como referente y qué se entiende por la misma. Son estos pues, los tres los ejes que marcan tres tareas prioritarias en este momento, si queremos proceder con rigor.

Comenzando por el más obvio y necesario, hemos de tener una visión intelectual de lo que se toma por doctrina del ser en acto y ser en potencia. Se puede decir, de acuerdo al diccionario filosófico de Cortés Morató y Martínez Riu, que se entiende por ACTO y POTENCIA **“La doctrina metafísica de Aristóteles, según la cual todas las cosas materiales se componen de dos maneras del ser, que son el acto y la potencia. El acto, o entelequia, es la actualidad de una cosa o de un ente y significa realización y perfección, mientras que la potencia es pura posibilidad de ser algo. En las cosas materiales, la materia es la potencia y la forma, el acto; y el compuesto de materia y forma es también un compuesto de potencia y acto. Con la concepción de la sustancia material como un compuesto de materia y forma, o de potencia y acto, explica Aristóteles no sólo la composición interna de las cosas materiales, sino también el problema del devenir o del cambio. (Cortés)**

Es así, como puede decirse que **“lo que cambia pasa de la potencia de ser algo al acto de serlo, de tal manera que la potencia no debe entenderse como si fuera la nada o el no-ser, sino una sustancia precedente que, respecto de la posterior es su potencia”.** (Cortés) La psicoterapia tiene hoy múltiples pruebas empíricas que muestran que, las personas vistas como sustancias precedentes pasan -merced a la misma, es decir, a la cura terapéutica- de la potencia de ser felices al acto de serlo, cuando superan diversos acontecimientos dolorosos llamados vitales o los efectos de estos. Pongamos por caso la

experiencia del perdón. Reconocer la herida y la propia pobreza es el primer paso, señala Jean Monbourquette, con esto quiere decir que se reconoce el sufrimiento causado por la herida, la necesidad de aceptarlo, de sanarlo y de transformarlo y todo ello porque se tiene la capacidad para hacerlo.

Lo anterior presupone muchas cosas, las cuales para ser comprendidas requieren que acudamos al modelo conceptual aquí anunciado, esto es, volver de nuevo la mirada de nuestra alma -el intelecto- a la doctrina que ya el Estagirita formuló hace cerca de 2,400 años; y, que motiva que el objeto de esta ponencia es poner de relieve como la misma pervive hoy; mostrando como la psicoterapia, campo en el que me muevo profesionalmente, ofrece una prueba para ello.

II

Examinemos más detenidamente la cuestión del ser en acto y ser en potencia, acudiendo para ello a un ejemplo que es clásico en el ámbito de la escolaridad filosófica: ***La materia con la que el escultor construye una obra es la potencia, que se actualiza en la estatua, la cual a su vez es la perfección que lleva al acto, a existir de otra manera, a la materia primitiva que, por ser capaz de ser esculpida, se hallaba sólo en potencia de ser estatua o alguna otra cosa. La estatua no brota de la nada, sino de un fundamento anterior, que respecto de aquélla es su materia, pero que, independiente de ella, es la sustancia material. El cambio, que es la actualización de una potencia, siempre ocurre sobre un sustrato preexistente, el sujeto del cambio, que es «aquello de donde y aquello de lo cual» proviene una cosa. (Alvira)*** Así mismo, puede decirse, que cada persona edifica o esculpe en si misma o por si misma su carácter, es decir, su perfección; algo que la ética clásica ya reconoció y que la psicoterapia hoy explora de nuevo, tanto en las diferentes escuelas, sea esta la cognitiva conductual o la orientación existencial en todas sus variantes. Viéndolo con más detenimiento, ***a la materia primitiva que, por ser capaz de ser esculpida, se hallaba sólo en potencia de ser*** le corresponde, en este caso, el alma de la persona doliente, la cual ocupa el lugar de dicha materia, la cual es, como se ha dicho, capaz de ser esculpida, es decir, de ser cambiada, de ser sanada de sus dolencias o sus efectos, sean estos, resultado del trastorno que sea.

Como señala Tomás Alvira: ***“acto significa en primer lugar acción, y entre los diversos tipos de acciones el más aparente es el movimiento, porque va ligado a lo sensible y nuestro conocimiento intelectual comienza siempre en los datos dados por los sentidos. De ahí que el sentido más inmediato de la palabra «acto» sea una acción que implica movimiento. Así, las acciones del hombre, por ejemplo, reciben también el nombre de actos humanos, las partes en las que se divide una acción teatral o cinematográfica se califican como actos, etc.”.*** (Alvira) También en el proceso de la cura psicológica y más aún en la educación misma se da dicha acción, pues vemos como el niño o la niña se mueve hacia el adulto que están llamados a ser. Se trata, sin duda alguna, de actos realizados no por el terapeuta mismo, sino por la persona doliente o no a instancias de este. Vale la pena aquí recordar el enorme parentesco que tienen ambas acciones, pues ya Rogers lo decía: ***“Toda educación es una forma de psicoterapia y toda psicoterapia es una forma de educación”***

Continúa Alvira recordándonos que ***“Algo semejante ocurre con la potencia: en primer lugar se utiliza como sinónimo de poder, capacidad de obrar.*** Justamente la psicoterapia se apoya en el argumento central que la persona puede ser diferente, que no está determinada

a pesar de ciertos condicionamientos a ser fatalmente de cierta manera. En palabras de Viktor Frankl, **la persona sufre una enfermedad, no es la enfermedad**. La clave de toda cura es esa. Cada uno puede ser y actuar de manera diferente. Como nos dice el Estagirita: **“El ser no sólo se toma en el sentido de sustancia, de cualidad, de cantidad, sino que hay también el ser en potencia y el ser en acto, el ser relativamente a la acción”**. (Aristóteles, Metafísica, libro IX, 1)

Sin embargo, acto y potencia no agotan su significación al designar respectivamente la acción y el poder. Un niño se dice que está en potencia de llegar a ser un hombre, en cuanto es susceptible de recibir un completamiento evolutivo, inherente en los principios de su naturaleza, que le llevará hasta aquella madurez en la que los individuos de la especie humana ya no se llaman niños sino hombres o mujeres adultos. De igual manera, quien padece un determinado trastorno, no deja de ser persona, conserva o vive a pesar de ello, con la potencia de ser otro. De tal manera que, la capacidad de recibir una perfección se denomina también potencia; la perfección recibida se llama acto. De más está decir, que lo que aquí se ha llamado perfección se corresponde con la salud mental en los términos que más o menos los define la OMS o el DSM V o el CIE 10. No estamos tratando de una perfección total o absoluta, pero sí de un nivel verificable de perfección; pero precisamente esa capacidad o potencialidad hace que quien acude a la psicoterapia está en potencia a un paso de la salud mental o emocional.

III

Importa mucho hacer notar que estos conceptos -acto y potencia- son alcanzados por el conocimiento espontáneo, para deshacer así algunos equívocos al respecto, nos advierte el mismo Alvira que hemos venido citando. **“Es frecuente plantear las cuestiones filosóficas como historia de lo que otros han pensado, cuando, en realidad, la filosofía no es eso. Santo Tomás de Aquino, el gran continuador de la obra de Aristóteles, lo ha expresado con precisión: «...el estudio de la filosofía no tiene por objeto saber lo que otro ha pensado, sino en qué consiste la verdad de las cosas»³. Esta desviación del verdadero sentido de la filosofía se daría, en nuestro caso, con la presentación del tema del acto y la potencia como algo exclusivamente ligado al pensamiento aristotélico-tomista. Es verdad que la reflexión metafísica -en profundidad y extensión- sobre estos aspectos de la realidad fue llevada a cabo por Aristóteles y santo Tomás de Aquino. Esto justificaría en parte el calificativo de aristotélico-tomista que con tanta frecuencia le acompaña en la literatura filosófica. Pero no podemos olvidar que el acto y la potencia son dos aspectos reales de cualquier ente creado y que la verdad del ente no es patrimonio exclusivo de ninguna inteligencia”**. (Alvira) Justamente la psicoterapia, me parece, es un caso o prueba empírica de lo anterior, vemos en la clínica a diario como las personas por sí mismas y no por merced nuestra como acompañantes, son las que sanan ante la **magia sin magia**, como gusta decir a la psicóloga Mara Selvini Palazzoli refiriéndose al contexto escolar.

Se dijo que *importa mucho hacer notar que estos conceptos -acto y potencia- son alcanzados por el conocimiento espontáneo*; y lo hacemos para que justamente se vea la pervivencia de la doctrina que tratamos, para ponderar que importa hacerlo, lo remarcamos utilizando palabras de nuevo de Rafael Alvira **“con la esperanza de hacer metafísica, y no simplemente historia de la filosofía. Porque la reflexión metafísica sobre el acto y la potencia no es una teoría, en el sentido peyorativo de la palabra -que envuelve siempre**

³ Véase Nota 1

una sospecha de conjetura hipotética-, (Alvira) más bien agregamos nosotros, hoy suele verse la metafísica sobre todo la fundada a partir del pensamiento de Aristóteles, como un no conocimiento o en todo caso un modelo más o un modo de ver que la razón en su búsqueda insaciable por desentrañar la realidad asume teniendo un valor relativo de marco interpretativo o referencial fundado en un ingenuo realismo.

IV

Por consiguiente, hoy de nuevo ha de verse en la metafísica y sobre todo en la planteada por Aristóteles y siguiendo con la cita de Tomás Alvira, ha de verse repito **“pura y simplemente la profundización que nuestro entendimiento hace de dos aspectos de la realidad que ya ha conocido previa y naturalmente al entender el ente, que es lo primero que conocemos y lo que nos permite todo saber ulterior”**. (Alvira) Por ello, permídenme de nuevo mencionar el atrevimiento, hemos nombrado a esta ponencia con el provocativo título de *Pervivencia de la doctrina metafísica aristotélica: Ser en acto y ser en potencia*, y nos parece que la psicoterapia no podría hacer su trabajo de cura médica de almas, en expresión célebre de Viktor Frankl, si no fuese posible, por tener potencialidad para ello a la persona doliente, ser de manera actual de otra forma, si no fuese posible ser feliz superando las propias sombras como solía decir el psicólogo Jean Mounburquette.

Lo anterior, aunque muy pareciera muy lógico entraña un problema que se habrá resolver. Para llegar al mismo es necesario realizar una reflexión, como apunta Millán Puelles: **“Las ideas del acto y la potencia, que aparecen en la filosofía de la naturaleza con ocasión del problema del movimiento, y un modo metafísico, en torno a la noción del existir, permiten precisar el alcance -la radicalidad misma del principio de (no) contradicción y solventar el problema del "no-ser" relativo y de la finitud de aquellos entes que no consisten en su propia existencia. Por supuesto, el "no-ser" relativo no puede existir de una manera absoluta, esto es, sin un sujeto en el cual se dé. El "no ser" relativo es, por definición, el no-ser que una cosa tiene respecto a todo lo que no es ella.** (Millán Puelles)

Lo anterior adquiere para nosotros fundamental importancia, en cuanto el paciente no deja de ser persona aun sin terapia o recibéndola. Veámoslo con más detenimiento: por un lado, es palpable que los seres humanos, objeto de la psicoterapia, somos seres con finitud, es decir, finitos, **entes que no consisten en su propia existencia**, es decir, existimos, pero no de manera total o completa, hay una esencia a la espera de ser actualizada y cuando esto no sucede de manera cabal y viene la patología, podemos volver a existir de otra forma, diríase, no en el sentido de volver en el tiempo, sino de ser de otra forma. Quizá por esto mismo o más bien por ello, Maritain dice que si bien es cierto nacemos personas, más aun, lo somos desde la concepción, no nacemos plenamente personas, y ello solo es posible comprenderlo con el apoyo de un marco conceptual como este que venimos considerando; de donde entonces, el no-ser en nosotros es relativo pues como se dijo, es una condición lógica para no caer en la contradicción.

El problema consiste, seguimos -con Millán Puelles- **sin embargo, en la posibilidad misma de que este no-ser se encuentre en un sujeto, porque esto significa que tal sujeto es un ente limitado, precisamente por su no ser todo lo que se puede ser. Ante esto cabe la pregunta ¿Es realmente contradictorio el concepto de ente limitado? Ente es aquello a lo que compete el existir, lo que tiene o puede tener la existencia. Un ente limitado sería, pues, algo que tiene o puede tener la existencia limitadamente. Todo el problema estriba de este modo en averiguar si la existencia puede ser tenida de un modo limitado; o lo**

que es igual, si la existencia puede ser limitada. Es evidente que, por sí misma no; de modo que si hay algo que sea su misma existencia, deberá ser, por lo mismo, un Ser infinito. Pero la existencia puede ser limitada por algo distinto de ella y que, no obstante, la pueda tener. "Ser distinto" de la existencia misma no significa "no poder tenerla"; de la misma manera que no ser la blancura tampoco significa no poderla tener. Al contrario, para poder tener (no para poder ser) la existencia, lo necesario es no consistir en ella; del mismo modo que para poder tener (no para poder ser) la blancura, se necesita no consistir en la blancura misma. (Millán Puelles)

Lo precedente, quizá en un tono muy al estilo de la Filosofía de la Escuela, nos muestra, con un razonamiento de una gran pulcritud, varios hechos que para la psicoterapia son importantes. Nos muestra, en primer término, que, usando de nuevo la analogía presentada, que para poder tener no digamos ya la blancura, sino la salud mental, se necesita no consistir en ella; pero por otro, ser distinto de la misma, no quiere decir no poder tenerla, y justamente ese "poder tenerla" es la potencialidad en la que se apoya el arte de curar al alma, pues eso es lo que cabalmente significa psicoterapia.

Pero si la existencia es limitable por aquello que la puede tener, el ente o en nuestro caso la persona, no es imposible el ente limitado. **Puede haber tantos, como maneras de poder tener la existencia. Y es claro entonces que lo que distingue, en general, a todo ente limitado, es decir, a todo lo que puede tener la existencia, de la existencia pura y simplemente dicha, es el "poder tenerla". Este "poder tenerla" no es la existencia misma, pero tampoco es el "no poder tenerla", sino precisamente lo contrario de esto.** Igual cosa diríase de la salud mental, que es la preocupación y objeto de la psicoterapia.

Adviértase, -siempre siguiendo a Millán Puelles- en efecto, que lo que contradice al "poder tener la existencia" es el "no poder tenerla"; no la existencia misma. Por consiguiente, el "poder tenerla" no es un puro ente de razón, sino algo real en aquel ente que no sea su mismo existir, aunque de hecho esté existiendo. (Millán Puelles) Lo mismo acontece con la salud mental, se puede tener -aunque no se tenga- y esto es un hecho tan real como la existencia misma.

Es, pues, la "potencia real" (también denominada "subjetiva", por hacer de sujeto del acto de existir) lo que permite resolver el problema del ente limitado, y por lo mismo, el del "no-ser" relativo, sin violentar el principio de (no) contradicción, antes, por el contrario, haciendo un uso riguroso de él.

V

El término potencia tiene un sentido primario de índole activa y designa originariamente un "poder-hacer". El acto relativo a esta potencia no es otro que la operación, la cual tiene en aquella su principio inmediato o más próximo. En este sentido se habla, por ejemplo, en la psicología, de las potencias o facultades anímicas y de sus respectivas operaciones. Recuérdese que la potencia activa, cuya operación es el crear (no el simple engendrar), sólo es tenida por Dios y constituye, en rigor, una omnipotencia. En cualquier caso, a la potencia activa, que es un "poder-hacer", responde inversamente otra: la de "poder-ser-hecho" (la potencia pasiva). Esta entra en la esencia de todo cambio, el cual en la concepción aristotélica es acto de un ente en potencia en tanto que está en potencia y corresponde a la materia prima (potencia pura) con relación a la forma sustancial; y la que tiene también la sustancia -toda sustancia con relación a sus accidentes en tanto que estos son sacados de la capacidad de

aquella. Lo anterior explicará por sí misma la educación y la psicoterapia como tal. Si se comparan las dos potencias (la activa y la pasiva) en los entes limitados, que son los que pueden tener las dos, fácilmente se observa que la segunda es la más radical, pues los poderes activos de estos entes no siempre se hallan en ejercicio; por el contrario, están en ocasiones en potencia respecto de su misma operación. La psicoterapia asume esto y ve su misión en despertar ese potencial.

Hemos de tener presente que el término "acto" también puede significar lo que, mediante la acción, resulta "hecho", acabado, logrado; como, por ejemplo, después de la acción por la que un cuerpo se traslada, tiene este el acto de encontrarse ocupando un determinado lugar. Ya se advirtió en la filosofía de la naturaleza que todo movimiento es, de un modo intrínseco, un acto imperfecto, inacabado; precisamente porque mientras es, se halla en vías de realización.

En cambio, el acto que corresponde al término o final del movimiento es, en cuanto tal, un acto consumado, íntegro, perfecto; no porque aquello en lo que consiste esté libre de toda imperfección, sino porque es, en oposición al acto de moverse o cambiar, algo íntegramente dado. Sólo en el caso de que aquello en lo cual consiste el acto carezca de toda clase de limitación o imperfección podrá hablarse no ya de acto perfecto, sino también, y muy estrictamente, de acto puro.

VI

Potencia y acto aparecen como dos inflexiones de la existencia: la una como un poder-tenerla; la otra, como el hecho mismo de existir en tanto que efectivamente poseído. Según lo cual, la potencia (pasiva) de existir, que tiene todo ente limitado, desempeña el oficio de sujeto de la existencia de ese mismo ente. Es lo que la recibe y la limita. Constituye, por tanto, lo determinado por el hecho de existir. La idea de potencia implica, pues, la de algo determinable, receptivo, imperfecto. Y ello es lo que conviene propiamente a la potencia como potencia, esto es, en cuanto opuesta al acto, cualquiera sea el modo en que este se dé (Millán Puelles). Estas reflexiones que de nuevo suenan un tanto escolásticas, tienen especial relevancia para nuestra tesis, en cuanto, la *idea de potencia implica* -se ha dicho- *pues, la de algo determinable, receptivo, imperfecto*, y, en el caso de la psicoterapia esta misma busca cambiar lo imperfecto a perfecto, aprovechar esa receptividad y a posibilidad misma de determinación, siendo su tarea justamente hacer o lograr tal situación.

Decir que un ser es pura y simplemente acto -o lo que es igual, un acto puro-, como de Dios lo afirma la teología filosófica, significa, por ende, que se trata de algo enteramente limpio de toda imperfección, carente de toda receptividad, no determinable por nada, ni siquiera por su mismo existir. (Millán Puelles) Un ser así, por lo mismo, no requiere ni psicoterapia ni ningún otro tipo de terapia, en cuanto no enferma; es, como se dijo, limpio de toda imperfección. Por supuesto, la experiencia nos ilustra que este no es el caso de los hombres y mujeres de hoy. Al contrario, enfermamos e incluso morimos. El caso más dramático de este tiempo son las adicciones, pues estas son provocadas por nuestro propio comportamiento.

Hablar, en cambio, de un ente mixto de potencia y acto significa tratar de algo determinable y receptible, que no es, sino que solamente tiene, su acto de existir y todos los demás actos que en él puedan señalarse. (Millán Puelles) Son estos actos los que vendrán como resultado del acompañamiento psicoterapéutico o de manera más general de la orientación y el apoyo psicológico. Precisamente esos actos son los hábitos nuevos o

virtudes que, como dice Elizabeth Lukas en lo que sigue al Dr. Frankl, ***nos hacen pasar de la potencia de actuar al acto; creando por la repetición del acto, la actitud.*** El mismo Frankl, señala que ***el hombre se halla constantemente en la encrucijada de tomar una nueva decisión. Pero no se trata únicamente de una decisión sobre determinadas elecciones, sino también de una decisión sobre sí mismo, sobre la persona hacia la que uno se está desarrollando merced a la psicoterapia.*** (Lukas) pero esto no agota las posibilidades, pues ***aun cuando dicho ente esté existiendo, y en el supuesto mismo de que realice de hecho alguna de sus posibles operaciones, no deja por ello de encontrarse esencialmente afectado de potencialidad.*** (Millán Puelles) Para decirlo con palabras de Viktor Frankl ***“es el momento de volver a ver al hombre en el enfermo y de confiar en esta realidad humana”*** (Frankl, 1994) Ese confiar del que aquí habla, surge de reconocer la potencia que está a la espera de a voz ***“levántate”***.

Así no cabe duda de que al afirmar que lo que está en potencia en la semilla está en acto en la planta procedente de ella; pero la idea de planta no se identifica a la de acto; ni cabe aquí afirmar que el acto es el "ser-ya", en oposición al mero "no-ser-todavía", que atañe a lo que está en potencia, porque esos conceptos no agotan toda la significación de las nociones de potencia y acto. No todo lo que actualmente existe tiene que haber sido precedido por un previo estado potencial, ni por el hecho de que algo tenga efectivamente la existencia deja de estar compuesto de potencia y acto, ya que tener aquella no es lo mismo que serla. (Millán Puelles)

Por lo que concierne a la "valoración" respectiva del acto y la potencia, es clara la superioridad del primero, puesto que la segunda se ordena esencialmente a él. Sin duda es más perfecto, desde el punto de vista de la entidad, ser hombre que ser niño. No obstante, la potencia precede al acto. La capacidad del niño para ser hombre es anterior a la realidad de este. Pero aun en tal caso la potencia supone, a su vez, otra actualidad: precisamente la de ser-niño. Y antes, completamente antes de que, en general, cualquier ente posible venga a la existencia, su capacidad para existir supone, por lo menos, el acto de un entendimiento que lo concibe como algo realizable. (Millán Puelles) Con lo que nos hemos encontrado, sin pretenderlo, con el Dios Creador de la Religión revelada, pues suyo es ese entendimiento.

COLOFON

Visto lo precedente, adquiere un gran sentido lo expresado por Von Weizsacker ***“nosotros los psicoterapeutas debemos no formar hombres sino posibilitarlos”*** (Citado por Frankl), a lo que agrego yo, lo anterior vale también para los educadores, y, en mi modesta interpretación -usando el lenguaje aristotélico- se trata sin duda alguna de contribuir a la plenitud humana contenida como potencia en toda persona, o lo que es lo mismo decir, actualizar lo potencial oculto en ella, transparentar la excelsitud de la que estamos dotados en cuanto criaturas, algo en lo que Luis Roberto, Polo o Israel fueron ejemplo cada uno en su medida y en su dimensión, pasando cada día de sus vidas del ser en Potencia al ser en Acto.

Peor volviendo a lo nuestro diré para terminar, esto lo es grandioso de la psicoterapia y de la educación misma, pues como dijo Rogers, ambas comparten misma una identidad. Esto nos hace pensar, como fue mi intento explicarlo, la pervivencia de la doctrina aristotélica del ser en Acto y el ser en Potencia en la psicoterapia de hoy, siendo algo que no solo es del pasado pues como nos recordó Alvira ***“no podemos olvidar que el acto y la potencia son dos***

aspectos reales de cualquier ente creado y que la verdad del ente no es patrimonio exclusivo de ninguna inteligencia". (Alvira).

BIBLIOGRAFÍA

Alvira, Tomás. SIGNIFICADO METAFISICO DEL ACTO Y LA POTENCIA EN LA FILOSOFÍA DEL SER

Cortés Morató y Martínez Riu. DICCIONARIO FILOSÓFICO

Millán Puelles, Antonio. FUNDAMENTOS DE LA FILOSOFÍA. En Línea:
<http://www.mercaba.org/Filosofia/Millan/Fundamentos/CARTEL.htm>

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA:

- Abbagnano, Nicola. Historia de la Filosofía. Hora, S. A. Madrid. 2000.
- Bochensky. Józef Maria. La Filosofía Actual. México. Fondo de Cultura Económica. 1967.
- Cruz, Cruz. Juan. Axiología. En Gran Enciclopedia Rialp. Madrid. 1991
- Frondizi, Risieri. ¿Qué son los Valores? Introducción a la Axiología. Breviarios del Fondo de Cultura Económica (nº 135), México 1986, 3a. Edición, 6a. Reimpresión.
- Introducción a los Problemas Fundamentales del Hombre. Fondo de Cultura Económica, 1977.
- Hirschberger, Johannes. Historia de la Filosofía. Herder. Madrid. 1998.
- Frankl, Viktor, Logoterapia y Análisis Existencial
- Lukas, Elizabeth, Paz vital, plenitud y placer de vivir. Los valores de la Logoterapia.
- Marías, Julián. Historia de la Filosofía. Alianza Editorial. Madrid. 2008.
- Maritain, Jacques. El Bien y el Valor. 1951.
- . El Realismo Crítico. 1936.
- . El hombre y el Estado.
- . Los derechos del Hombre y la Ley Natural.
- Sáenz Gutiérrez, Raúl. Introducción a la Ética. Editorial Esfinge. México. 1999.
- . Historia de las Doctrinas Filosóficas. Editorial Esfinge. México. 1999.
- . Introducción a la Lógica. Editorial Esfinge. México. 1999.

FIN DEL MANUAL