

VALORES Y EDUCACIÓN: CUESTIONES BÁSICAS

ÁNGEL GARCÍA DEL DUJO
Facultad de Educación
Universidad de Salamanca

RESUMEN

Vuelven a aparecer en nuestros días planteamientos que defienden la universalización y objetividad de los valores mediante la fundamentación en lo absoluto. Desde la propia sociedad y en ocasiones desde la reflexión interna de las disciplinas se llega a esta posición ante la absorción nihilizante del individuo por los excesos de la razón tecnológica y la insatisfacción del ser humano cuando, tratando de paliar aquéllos, se refugia en los más diversos movimientos, individualistas o colectivistas, pero siempre, se dice, dominados por el subjetivismo y el relativismo. El presente trabajo pretende proporcionar una salida a esta situación con base en el carácter cultural, público y compartido del hombre.

SUMMARY

There is at present a tendency to return to ideas that defend the universalization and the objectivity of values through the fundamentation of the absolute. One may arrive at this position starting off with an analysis of present day society and, at times, by means of profound and personal reflection, the reasons being that the excesses of technological reason and the lack of personal and individual satisfaction have lead to a situation where human beings feel nothing but indifference where values are concerned. When people try to alleviate such excesses, they find themselves taking refuge in a wide variety of movements of individualistic or collective nature. Nevertheless, subjectivism and relativism always dominate a person even if belonging to any such groups. This paper aims to offer a way out of this situation, based on the cultural, public and shared nature of human beings.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN...

Adentrarse en el «mundo de los valores» no es tarea fácil, contra lo que a primera vista puede parecer. Y si lo que pretendemos es concretar esta temática en el

ámbito de la educación, los problemas emergentes son muchos y muy variados. También aquí, como nos suele ocurrir con otros muchos temas de educación, los problemas se presentan como engañosamente simples, cuando sabemos que la realidad de los fenómenos educativos es otra, y también con demasiada frecuencia encontramos en educación que el engaño se arrastra inherentemente con la misma formulación de los problemas, o lo que es lo mismo, que se debe a una mala formulación de los problemas.

Reconocemos, pues, de entrada que en el tema que nos ocupa tienen cabida múltiples interrogantes y que el progreso del conocimiento y de la sociedad no acaba de proporcionar respuestas totalmente satisfactorias, al contrario, siendo cada vez más las disciplinas que incorporan cuestiones relativas a los valores en el análisis de su objeto de estudio y muy importantes, a nuestro entender, sus aportaciones, y por otra parte, emergiendo constantemente desde la propia dinámica social nuevos valores, da la impresión de que el hombre de nuestros días se mueve en este campo con mucha dificultad, mejor dicho, está sometido y envuelto por movimientos rápidos y descontrolados. Con todo, queremos adelantar que encontramos notables puntos de confluencia —y éste también es un objetivo de nuestro trabajo— no sólo entre los conocimientos proporcionados por las diversas disciplinas sino, lo que es más interesante, entre esos conocimientos y las aspiraciones, planteamientos y propuestas de, por ejemplo, los llamados nuevos movimientos sociales. Y todo ello a pesar de que en muchas ocasiones, precisamente y de forma paradójica y sospechosa cuando decimos que queremos afrontar el tema con rigor, nos resulte difícil hasta ponernos de acuerdo en el mismo concepto de valor, lo que no deja de ser un segundo toque de atención a nuestra manera de afrontar los problemas¹.

He aquí, sin ánimo de exhaustividad, una muestra de aquellas preguntas que siguen inquietando a unos y a otros en este tema. ¿Quién decide en torno a los valores básicos que debe perseguir la educación en un momento dado? ¿Cómo se generan, diversifican y transforman los valores? ¿No son inmutables, al menos algunos, por básicos y fundamentales, absolutos? ¿Cómo se distinguen los valores de los contravalores o disvalores? ¿Tiene algo que decir la propia reflexión pedagógica o queda ésta subsidiada a otras instancias científicas, técnicas, políticas, sociales, correspondiendo a aquélla solamente el diseño de estrategias que conduzcan a la consecución de esos valores definidos en y por otros ámbitos? ¿Pueden enseñarse los valores o se adquieren espontáneamente en esa inevitable interrelación que el individuo establece con su entorno? ¿Son los valores contenidos, procedimientos o pertenecen a esa otra categoría personal de disposiciones y creencias?... El elenco de interrogantes continúa hasta llegar a extremos más radicales: el problema de la educación de nuestro tiempo se encontraría en un alejamiento progresivo y sistemático de los valores, o al menos, en el olvido de los valores fundamentales ante la emergencia de esos otros grupales, individuales y, por supuesto, secundarios. Y, por último, ¿cómo pretende una sociedad y un sistema que se apellida educativo

¹ Véase en este sentido ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J.; ORTEGA RUIZ, P. y GARCÍA LÓPEZ, R.: «Los valores y el hombre contemporáneo», *Actas del XIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Tarragona, 1994.

cumplir sus funciones si no tiene resueltas las preguntas anteriores? Con frecuencia se añade que éstos son los resultados de una pedagogía que ha perdido su verdadera orientación en los últimos veinte años para volverse tecnocrática y burocrática, de una pedagogía que viene olvidando las cuestiones esenciales del hombre en aras de otras dimensiones individuales o sociales pero en todo caso utilitaristas, pragmáticas... como la calidad y competitividad de la educación. Este sería el momento, para aquellos profesionales, teóricos y otros defensores de estos planteamientos, de recuperar al hombre, de interrumpir el sacrificio que el individuo viene realizando en favor de la sociedad, en definitiva, de reinstalar en la educación aquellos valores objetivos y su clásica fundamentación que habría destruido, de un lado, la tecnociencia, y de otro, la aparición por doquier de lo que los filósofos llaman múltiples formas de vida y sus correspondientes, y por tanto subjetivas y relativas, representaciones del mundo.

Es obvio que en el espacio de este trabajo no podemos responder ni siquiera tratar todos los interrogantes planteados. Pero sí nos interesa detenernos y ofrecer alternativas a ese enfoque que está demandando la vuelta a la absolutización y universalización de los valores y que late en el fondo de gran parte de las preguntas anteriores.

2. ...Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

No cabe duda que la argumentación de esta postura tiene su lógica; con los riesgos que conlleva toda simplificación podríamos presentarla en los siguientes términos. El hombre, situado permanentemente en un aquí y un ahora, solo encuentra, cuando hoy dirige la mirada a su alrededor, insatisfacción, insuficiencia, ansiedad, inseguridad. Entregado desde hace tiempo en manos de la razón, hoy se ve a sí mismo perdido, aniquilado, vacío de sí mismo, devorado por sus propias criaturas, nihilizado. Una vez muerto el rey, el interregno ha terminado en desconcierto², han proliferado otros múltiples aquí y ahora y, por ende, con una validez reducida a sus propios límites espacio-temporales. Ante esta situación dominada por el relativismo, ya sea de corte individual o colectivo, sólo cabe la vuelta del hombre sobre sí mismo en búsqueda de aquellos valores esenciales, objetivos, universales, que tienen valor en sí mismos, aunque no por sí mismos sino por su fundamentación en el (lo) absoluto³.

Cierto es que en el fondo de esta encrucijada se encuentra el no menos laberíntico problema de la fundamentación/justificación de los principios, normas y valores y sus correlatos - universalidad, objetividad, obligatoriedad... Con todo, entendemos que el hombre no debe perderse en solitario y sin ningún artificio en la inmensidad del océano, aunque ello sea una forma de situación, si bien es cierto que no sería considerada la forma más razonable de nuestro tiempo.

² CORTINA, A.: *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Madrid, Tecnos, 1986, pp.136 y ss.

³ Este es el planteamiento que se advierte en FULLAT I GENIS, O. y MELICH Y SANGRA, J. C.: «Del animal insuficiente a los valores», *Actas del XIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Tarragona, 1994.

Quiere esta metáfora decir que los problemas, los laberintos presentan uno u otro desarrollo en función de las herramientas que se utilicen para su recorrido y parecería hoy una sinrazón que prescindamos de algunos útiles e instrumentos que nos pueden ayudar a situarnos aquí y ahora de manera algo más razonable. O lo que es lo mismo, ¿qué seguimos entendiendo por fundamentación, más allá de los recursos a la autoridad, aunque bien distinta, de unos y otros, sino esa manera que tiene el hombre de afrontar la realidad en cuanto ser racional de la forma más razonable posible, para lo que «tal vez lo razonable consista precisamente en no prescindir de ninguno de estos factores»?⁴ ¿Por qué seguir empeñados en aislar esferas y acotar campos, cuando sabemos hoy que las ópticas unidisciplinares son insuficientes incluso para la presentación didáctica de los fenómenos? Más aún, en cada ámbito solemos hacer resaltar la característica más básica, aunque ello lleve consigo el oscurecimiento de la dinámica global de los hechos. ¿Acaso el mundo de la técnica y la tecnología no puede y debe ser valorada por otras notas distintas de la eficacia? ¿Se les ha de negar la capacidad directa o indirecta para generar valores y disvalores, mejor dicho, para producir transformaciones en los fenómenos cuyas repercusiones productivas, laborales, sociales y de mentalidad el hombre inexcusablemente tiene que valorar? ¿Podemos seguir manteniendo la interpretación del prof. A. Dou cuando afirma que la ciencia y la técnica son incompetentes para influir en los valores más profundos del ser humano?⁵ Y por último, ¿por qué seguir obligando al sujeto a mirar lo otro como extraño, a seguir rebuscando en los abismos de la verticalidad con la consiguiente infravaloración de todo lo que se sitúa en la misma dimensión y abocados, por tanto, a la escisión inevitable entre sujeto y objeto, entre aspectos técnicos y humanos, entre individuo y sociedad... como si fueran dos ámbitos diferentes, desconectados, yuxtapuestos, unidos sólo por débiles y coyunturales vínculos espacio-temporales, o sea cuantitativos, en vez de interpretarlos como los componentes básicos, por necesarios y simultáneos en la constitución, de un mismo ser humano y aún ello por limitaciones en nuestra capacidad de aprehensión de la realidad?⁶

Estamos de acuerdo con las interpretaciones que entienden que las observaciones anteriores no tienen por qué quedar referidas únicamente a los estudios de antropología cultural centrados en pueblos de condiciones vitales radicalmente diferentes a las nuestras; más aún, pensamos que de las respuestas que se den a las preguntas formuladas está dependiendo no sólo la concepción de la educación

⁴ CORTINA, A.: *Op. cit.*, pp. 73 y ss. El capítulo segundo está dedicado precisamente al problema de la fundamentación de la moral. Inmediatamente tenemos que añadir, como muy bien advierte el Prof. J. Escámez Sánchez en numerosos escritos, que en educación no todos los valores quedan reducidos a los valores morales. Por otra parte, señalar ya que este autor viene enfocando acertadamente en nuestra opinión el problema del relativismo de los valores.

⁵ El citado profesor basa su argumentación en la distinción aparente entre civilización y cultura. Pero un poco más adelante reconoce que «ve un mundo muy diferente el que ara con su tractor del que ve el que a su lado ara con un arado tradicional». DOU, A.: «Sentido y ética de la técnica», *Papers. Ética y Tenologías*, diciembre 1993, 11-25.

⁶ ELÍAS, N.: *The History of Manners*. Pantheon Books, New York, 1978. GEERTZ, C.: *La interpretación de las culturas*. México, Ed. Gedisa, 1987.

sino la manera de afrontar los múltiples problemas que presenta en las sociedades desarrolladas, entre otros el relativo a los valores. Precisamente en este tipo de sociedades, donde es posible hacer muchas cosas, resulta imprescindible preguntarse cuál es la dirección valiosa y sobre todo plantear cómo decidir acerca de la valiosidad de esa u otra dirección y ello, repetimos, sin caer en ambos casos —contenido y procedimiento— en tentadores reduccionismos y fragmentaciones.

3. EXPLICACIÓN SINCRÉTICA DE LA PERSONA O LA CREACIÓN DEL HOMBRE POR SÍ MISMO Y POR LO(S) DEMÁS

Siempre nos llamó la atención la rotundidad con la que C. Geertz afirma que «de manera literal, aunque absolutamente inadvertida, el hombre se creó a sí mismo», a lo que hay que añadir inmediatamente por nuestra parte que en esa tarea continúa, aunque sigue sin darse cuenta. O cuando añade al final de la misma obra, por si quedase alguna duda, que « el pensamiento humano es esencialmente social: social en sus orígenes, social en sus funciones, social en sus formas, social en sus aplicaciones. Básicamente el pensar es una actividad pública; su lugar natural es el patio de la casa, la plaza del mercado y la plaza de la ciudad»⁷. Claro, que en este segundo caso no se le puede tomar al pie de la letra, pues de lo contrario la sociedad de nuestros días habría conocido un grado más en la evolución de la especie, la desaparición del pensamiento humano. ¡Ya no quedan patios en ninguna casa y las calles y plazas de nuestras ciudades se han convertido en autopistas y áreas de servicio! Por cierto, planteándolo en positivo, podríamos coherentemente y deberíamos preguntarnos en nuestro ámbito —la teoría de la educación— cómo y en qué sentido esas transformaciones físicas, materiales, espaciales están repercutiendo-conformando el modo de pensar humano, sus emociones, sus comportamientos y, por supuesto, sus valores. Pero antes de seguir adelante con esta dirección, aunque concretada ahora en el tema que nos ocupa, permítasenos volver al principio de este apartado.

¿Podríamos haber titulado este epígrafe con otros rótulos? ¿Cuáles? ¿Dimensión social del individuo? ¿Componente social de la educación de un sujeto? ¿Necesidad social de la educación en valores? ¿Educación integral en una sociedad plural?... ¿Dimensión comunitaria de los valores? No todas estas expresiones nos son útiles para nuestro objetivo; más bien terminaremos concluyendo que prácticamente ninguna, pues pueden conducirnos a un debate nominalista por un mal planteamiento de entrada.

Es cierto que cualquiera de ellas —unas de manera mucho más explícita que otras— nos serviría para hacernos caer inmediatamente en la cuenta de que, por el mero hecho de que el individuo vive en sociedad y forma parte de diferentes comunidades, de múltiples grupos, todo individuo entra en contacto con unos valores determinados al tiempo que tiene lugar su propio proceso de socialización. Enfocado el tema en estos términos, también inmediatamente surge el debate en torno a las tensiones entre los valores de uno y otro grupo, ya se planteen mediante conflic-

⁷ GEERTZ, C.: *Op. cit.*, p. 54 y 299 respectivamente.

tos manifiestos o con progresivas integraciones, el debate en torno a la supeditación del individuo a la sociedad, el debate en torno a la interpretación de los valores no tanto como marcos complejos de los comportamientos humanos cuanto instrumentos de control de las acciones humanas y límite de los recursos materiales y, en última instancia, en torno a la violencia simbólica y arbitraria que toda sociedad ejercería al menos para algunos, con el riesgo de terminar siendo vista toda esta problemática como una limitación del desenvolvimiento del hombre en el ejercicio de su propia libertad y autonomía. O sea, justamente lo contrario de lo que se pretendía.

Y todo ello sin olvidar la traducción nominalista de dicho debate y que, lejos de producirse en términos de comunicación pública y revisión compartida, suele desembocar en lo que el autor que nos está sirviendo de reflexión denomina «intercambio recíproco de insultos intelectuales: ¡subjetivista!, ¡objetivista!, ¡mentalista!, ¡positivista!, etc.».

No queremos ser tan ingenuos de pensar que con el rótulo que hemos decidido encabezar este epígrafe quedan resueltos todos esos interminables debates, pero sí entendemos que pueden clarificarse en la misma medida que lo hace el punto de partida que adoptamos y que, por cierto, está convirtiéndose en foco de confluencia —en este caso no es un consenso pragmático, o al menos lo sería para todos— de los conocimientos aportados por diferentes disciplinas.

Dicho punto de partida no es otro que la posibilidad y necesidad de comprender al hombre en términos de su propia existencia y consistencia, en términos de su propia trayectoria, es decir, en términos de sus acciones, de los productos de sus acciones y de las repercusiones que en ambos casos se producen sobre los mundos de vida de los hombres y sobre el mismo hombre. Esta interpretación permite y exige tratar los denominados aspectos, dimensiones o manifestaciones de la existencia humana no como agregados de un compuesto, ni siquiera como elementos diferentes aunque complementarios, sino como componentes esenciales por constitutivos dentro de un mismo y dinámico sistema de análisis.

Por otra parte, en esta concepción el hombre nunca será visto como un ser solitario que trata de completar sus insuficiencias biológicas mediante reflexiones monológicas proyectadas sobre diferentes estratos sino que el hombre, todo hombre y todo el hombre, se encuentra inevitablemente inmerso en un proceso de conformación bilógico-cultural del que también inevitablemente forma parte lo(s) demás, sus acciones y sus representaciones. La educación en este caso es un proceso natural al que irremisiblemente queda obligada la especie humana.

No es preciso detenernos en la exposición de la perspectiva histórico-cultural en la que se sitúa la concepción a la que venimos aludiendo. El concepto de sincretismo nos remite de manera más concreta al esfuerzo de Vygotsky por superar las formas individualistas y dualistas de explicar la conciencia humana, para lo que establece un continuum sincrético entre los aspectos individuales y sociales, mentales e instrumentales, naturales y culturales de la representación y acción humanas⁸, en última

⁸ Puede apreciarse esta doble polaridad en la utilización que Vygotsky hace en ocasiones del término «próximo» en lugar del término «potencial» para referirse a la ZDP, subrayando de esta manera el carácter social, externo, espacial, cultural allí donde podría verse solamente lo mental, interno, individual. DEL RÍO, P.: «ZDP y zona sincrética de representación: el espacio instrumental de la mediación social», *Infancia y Aprendizaje*, 51-52 (1990) 191-244.

instancia, una nueva forma de análisis de las relaciones entre sujeto y contexto. Solamente nos interesa resaltar el carácter público, compartido, social, abierto, dialógico, cultural por naturaleza... de esa unidad interactiva de análisis que es el hombre.

Y, de acuerdo con estos planteamientos, sólo un nuevo intento por reificar la cultura y un esfuerzo ulterior por sustancializar a priori los universales culturales podrían separar a los valores —eso sí, con la consiguiente distorsión— de esa compleja dinámica que acabamos de presentar brevemente. Con ello estamos afirmando que no podemos separar el discurso sobre los valores de los productos y las formas que el hombre tiene de hacer, comportarse y en definitiva crearse a sí mismo, que no podemos arrancar los valores, como las emociones o los pensamientos, de los esquemas culturales que el hombre viene dándose a sí mismo, aunque por supuesto, queda éste obligado a valorarlos, criticarlos, recrearlos, reorientarlos... y ello, podríamos decir, por imperativo natural. Otra cosa diferente es que por esta vía, no por aquélla, se llegue a diagnosticar unos valores mínimos que no podrán ir mucho más allá de lo que el propio esquema permite y que no es poco: nada menos que el respeto a la dignidad de la persona y sus derivados —libertad, autonomía, coparticipación, capacidad creativa, etc.

4. A MODO DE EJEMPLO: VALOR CULTURAL, NO SÓLO INSTRUMENTAL, DE LA TECNOLOGÍA O EL PORQUÉ DE LA INSUFICIENCIA DE LA CULTURA OBJETIVA O LOS OLVIDOS DE LA RAZÓN TECNOLÓGICA

En otro lugar hemos advertido de los perjuicios que se causan a la investigación educativa y de las nefastas repercusiones para su aplicación que se derivan por el simple hecho de considerar como dos instancias distintas —de naturaleza— y distantes —una externa y otra interna— lo uno y lo otro, el sujeto y el medio, lo biopsicológico y lo cultural⁹. Estos separatismos y reduccionismos tan al uso en educación tienen la virtualidad de despojar al individuo de su propia naturaleza y, en consecuencia, conducen el análisis de los fenómenos educativos a un callejón sin salida al partir de una falsa dicotomía.

No es un perjuicio menor, sobre todo en el campo que nos ocupa, la práctica desaparición, expulsión o absorción del sujeto por el otro extremo de este mundo dicotómico —nihilización del individuo¹⁰—, al mismo tiempo y en la misma

⁹ GARCÍA DEL DUJO, A.: «Constructivismo e intervención pedagógica», *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 4 (1992) 126-138. Allí afirmamos que el término interacción y su espacio o dominio es uno de los temas que en educación necesitan mayor desarrollo e investigación. Puede verse a este respecto la obra de NEWMAND, D.; GRIFFIN, P. y COLE, M.: *La zona de construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Madrid, MEC- Morata, 1991.

¹⁰ En la apertura del curso académico 1994-95 en la Universidad de Salamanca el prof. Cirilo Flórez Miguel ha pronunciado un riguroso discurso en que trata de buscar y ofrecer una salida a esta situación con base en la interpretación del hombre y del conocimiento desde las peculiaridades propias de una civilización científico-técnica. En adelante nuestra reflexión será deudora en buena medida de sus planteamientos, sin más referencia que el entrecomillado de los textos extraídos. FLÓREZ MIGUEL, C.: *Mundo técnico y humanismo*. Discurso de apertura del curso académico 1994-95. Salamanca, Universidad de Salamanca, octubre de 1994.

medida que lo otro, la llamada cultura objetiva ha ido adquiriendo rasgos de incontrolabilidad por sus dimensiones, velocidad y capacidad de autotransformación y autonomía, hasta el punto de terminar en la cosificación del propio sujeto. Pero, ¿no es posible salir de esta tesitura?

Si las «relaciones sujeto-objeto no son —en los dos últimos siglos— relaciones de interiorización de los objetos y del crecimiento del sujeto desde su propia interioridad en círculos cada vez más abarcadores, sino que son relaciones de tangencialidad y divergencia de manera que la distancia que los separa es cada vez mayor; y esa distancia que en principio es positiva y creadora de valores acaba volviéndose nihilizadora de la subjetividad del individuo», ¿qué nos cabe hacer: sumergirnos más en este fango o acudir de nuevo a algún absoluto? ¿Cómo y dónde resituar al sujeto? ¿Y qué tipo de sujeto es el apropiado para moverse en esa vorágine de acontecimientos ante los que la subjetividad del individuo «queda reducida a un permanente estar-estimulado»? ¿Será suficiente con recuperar aquel individuo que recorría en solitario la trayectoria que va desde «la interioridad cerrada de la subjetividad» hasta la «multiplicidad cerrada de la objetividad»?

El autor que ahora nos sirve de referencia llega a plantear el problema en términos más claros y de innegable actualidad: «¿Es la racionalidad tecnológica una racionalidad meramente instrumental como pretenden algunos filósofos contemporáneos entre los que destaca Habermas?» Unas líneas más adelante niega la visión reduccionista de la técnica como meramente instrumental, pues lleva en sí la idea de organización « y como tal ha pasado a formar parte no sólo de los principales sistemas de organización del entorno del hombre, sino incluso de lo que los filósofos llaman «mundo de la vida», que hoy es impensable como algo naturalmente dado y que tenemos que pensar también como tecnológicamente construido», o sea social, cultural, público¹¹.

Al principio de este trabajo nos preguntábamos si no era posible caracterizar al mundo de la técnica por otros rasgos diferentes de su eficienticismo y heños aquí al final afirmando que una visión global del mundo técnico —no una visión reduccionista— tiene que reconocer que en todo progreso-proceso técnico caminan juntos otros procesos de tipo cognoscitivo y social entre los que no resultan menores la modificación/ampliación del entorno, de los entornos del hombre, el cambio de escala en las relaciones hombre/entorno..., en definitiva, la creación/alteración de los mundos de vida de los hombres, sus acciones, sus representaciones, sus interrelaciones. Siendo eso así, aquí y a partir de aquí es donde el hombre queda obligado a bucear su identidad y su individualidad —también puede ignorarlo o refugiarse en los ismos que más le convengan— y lo tiene que hacer con base en las exigencias de la razón tecnológica de nuestro tiempo: en comunidad, preguntándose con los demás cuál puede y debe ser «el fondo común

¹¹ «La tragedia del hombre de nuestros días reside en que ahora no se enfrenta a ningún absoluto como Dios o la naturaleza, sino a su propia voluntad humana como actividad creadora». *Ibidem*, p. 32. Nosotros diríamos mejor necesidad-inevitabilidad humana de actividad creadora, ante la que el hombre se encuentra todavía disminuido y desconcertado, porque no quiere reconocerse ni hacerse cargo de su propia creación.

de esas múltiples formas de vida en el que estamos inmersos todos los individuos de un determinado momento histórico». La racionalidad individual exige hoy y debe ser corregida por la razonabilidad social. El Prof. Cirilo Flórez traduce esta temática en el problema de los límites de la razón tecnológica que vendrían dados por la llamada razón comunicativa; nosotros hemos querido dar un pequeño viraje o un paso más allá: reconociendo que la razón instrumental puede ser ciega en muchos casos, por ejemplo de entrada en el tema de los valores, y presuponiendo que la razón tecnológica, aunque inevitable, no debe quedar reducida a aquélla, vemos la razón comunicativa no sólo como esencial, por social, pública, sino que ahora se nos presenta como inevitable compañera de la primera en la conformación de la razón tecnológica de nuestro tiempo¹².

¿Significa esto que los valores vuelven a aparecer ahora no tanto como marcos complejos de conducta —en positivo— cuanto mecanismos de control de nuestros recursos y nuestras acciones —en negativo—? Puede ser, pero en esta ocasión hemos llegado ahí por otra vía. En cualquier caso, queremos terminar este epígrafe con unas palabras del Prof. C. Flórez:» El saber de la razón totalizadora se logra homogeneizando y normalizando las individualidades; mientras que el de la razón comunicativa se obtiene a través del diálogo entre los diferentes participantes...en el segundo de los casos de lo que se trata es de construir un espacio común en el que sea posible la convivencia de alternativas diferentes».

5. CONCLUSIÓN: LO DIALÓGICO ES MÁS QUE UN PROCEDIMIENTO

Tiene el diálogo por base una concepción de la existencia como comunicación y una concepción del hombre, de todo hombre, como interlocutor capaz de argumentación y parece ser que esta doble concepción es la que más le conviene a su naturaleza —social, cultural— y evolución—abierta, pública, compartida—, incluido el progreso técnico que en su visión global acoge en su seno la comunicación.

Ahora bien, aceptar este planteamiento y extender/entender el diálogo como instrumento de mediación tiene implicaciones no sólo procedimentales —requisitos formales— pues terminan afectando al propio contenido; también aquí las herramientas conforman el producto, por las exigencias inherentes al proceso. Por supuesto, no nos estamos refiriendo a ese diálogo que cristaliza en consensos promovidos en defensa de los intereses de un individuo o grupo de individuos, diálogo donde la comunicación pierde su sentido de apertura total y compartida para volverse pragmática, estratégica para unos en detrimento de los otros, que se ven así reducidos a simples objetos o instrumentos; nos referimos a esa otra situación

¹² Entendemos que este mismo sentido tiene la propuesta del Prof. Joaquín G. Carrasco cuando afirma que « la razón social o política no se contraponen como alternativa a la razón técnica, sino que le es intrínsecamente complementaria. Cuando el diálogo se rompe es cuando se produce la hipertrofia de cualquiera de las polaridades». GARCÍA CARRASCO, J.: «Técnica, tecnología y educación. Análisis y revisión de los conceptos», *Arbor*, 571 (1993) 121-157.

comunicativa en la que unos y otros son capaces y están en condiciones de intercambiar, reconstruir y valorar racional y razonablemente los puntos de vista de los demás. Y decimos que esta situación, por requerir para su desarrollo la presencia de unos valores mínimos, tiene potencialidad para generar progresiva y contextualizadamente grupos de valores básicos a partir de los cuales cada sujeto puede generar a su vez su propia individualidad. Y todo ello, en la seguridad de que el hombre seguirá encontrando en su trayectoria individual y comunitaria múltiples deficiencias e insuficiencias. Por ello creo entender que a este planteamiento se le acusa de secularizador de la clásica fundamentación; pero lo uno no quita lo otro.