

Pedagogía de los valores: análisis crítico de una tendencia educativa

PEDAGOGY OF VALUES: CRITICAL ANALYSIS OF AN EDUCATIONAL TENDENCY


Felipe Lee-Vera*
Leonora Arteaga-Del Toro*

Resumen: Se propone una respuesta a la pregunta por el sentido de la pedagogía de los valores, expresión con la que aquí se designan todas aquellas acciones cuyo fin es propiciar entre los estudiantes un comportamiento apegado a los ideales de convivencia digna que profesa la sociedad de la que ellos forman parte. Se establece la relación que esta acción educativa guarda con un escenario global caracterizado por la economía de mercado y la democracia formal, ambas asentadas en Occidente como referentes de toda organización. Se argumenta que la creencia en la efectividad de la pedagogía de los valores es resultado de cierto consenso mundial alcanzado, mismo que ha suavizado los conflictos de clase que habían marcado el devenir histórico previo, lo que, a su vez, resulta en el carácter hegemónico de los discursos que explican los conflictos materiales de la sociedad a partir de formas de conciencia.

Palabras clave: pedagogía de los valores; teoría crítica; hegemonía

Abstract: The objective of this article is to offer an answer to the question concerning the meaning of pedagogy of values, by which here is understood as all the efforts whose aim is to promote among students actions that comply with the ideals of a dignifying coexistence as profess by their own society. In order to do this, it is going to be established a link between the previous mentioned educational tendency and the current global stage characterized by market economy and formal democracy, both settle as hegemonic forces. It is argued that the pedagogy of values is a result of a certain kind of social consensus, with the consequent smoothing of historical class struggles. This in turn is the basis for the hegemonic character of the discourses that explain society's material conflicts by way of forms of consciousness.

Keywords: educational values, critical theory; hegemony

*Universidad Autónoma de Baja California, México
Correo-e: leef@uabc.edu.mx
 0000-0003-4394-9569
Recibido: 30 de agosto de 2023
Aprobado: 26 de junio de 2024



INTRODUCCIÓN

En la jerga escolar la definición de una competencia abarca cuatro dimensiones: conocimientos, habilidades, actitudes y valores: “It is becoming clear that ESD [Education for Sustainable Development] should go beyond a focus on knowledge and skills to promote values and attitudes conducive to promoting sustainable development, and empower responsible citizens to take action for change” (Leicht, Heiss y Byun, 2018: 15). De manera indiscutible, el sistema educativo tiene como uno de sus objetivos la correcta socialización de las nuevas generaciones; no obstante, se puede decir que, paradójicamente, este carácter obvio e indiscutible resulta inquietante si se le mira con detenimiento. Enseñar valores es una medida que, se supone, solo acompaña a otras que, en conjunto, se encargan de la gestión del conflicto. No obstante, ¿a qué se debe que, precisamente, hoy sea posible atender las contradicciones sociales mediante técnicas de gestión ubicadas al mismo nivel y actuando como si todo lo demás ya estuviera resuelto, y los cambios estéticos fueran suficientes para crear Estados prósperos y justos? A continuación, se propone una posible respuesta.

NO ES LO MISMO UN CURSO DE ÉTICA QUE UNO DE VALORES

Desde la implementación del modelo educativo basado en competencias, se observa un giro práctico en la educación. El conocimiento especulativo poco a poco ha sido desplazado como propósito de la formación escolar:

La escuela válida para la sociedad del conocimiento será aquella que sea capaz de organizar su tarea de enseñanza con el objetivo de que sus alumnos desarrollen capacidades de resolver problemas. Dada la complejidad de los

problemas actuales, esto requiere destreza en el uso del conocimiento teórico (Aguerrondo, 2009: 9).

Si bien Aguerrondo aún reserva un papel para la teoría, esta queda subordinada a la resolución de problemas. Además, el hecho de que tenga que agregar tal componente teórico a su visión del conocimiento basado en competencias refleja que dicho aspecto ha entrado en una fase conflictiva: no sabe dónde colocarlo para que estorbe lo menos posible. La tendencia apunta a que solo algunas universidades se van especializando en la producción teórica, mientras que la gran mayoría se dedica principalmente a la formación de la ciudadanía que demandan los objetivos de desarrollo sustentable propuestos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (la famosa agenda 2030). Es posible generar teoría en otros espacios, pero el panorama aún no está claro ni consolidado. El abandono del pensamiento puro es señal de que los tiempos han cambiado, no solo por el arribo de la sociedad de la información, sino también por el consenso político alcanzado posterior a la caída de la Unión Soviética. Este cambio es notorio en la pedagogía de los valores, tanto en su proliferación como en su contenido. Se trata de cursos en los que la función de integración social, que la escuela necesariamente lleva a cabo, desplaza a los objetivos de conocimiento.

Ante esta situación, conviene recordar que la ética es una ciencia filosófica. Se usa aquí el término ‘ciencia’ en un sentido amplio para señalar un tipo de estudio riguroso, argumentativo e inquisitivo. Si bien ha habido quienes han dudado de la legitimidad de este campo del saber (Marx, Nietzsche, Heidegger, entre otros), no es el momento para entrar en semejante discusión. En vez de eso, aquí se reconoce la intensidad sin cortapisas con la que la ética es capaz de explorar los rincones más oscuros de la subjetividad humana. Su función no se limita, pues, a exponer el vínculo social ideal, sino a pensarlo

y problematizarlo, al mismo tiempo que el sujeto explora los mecanismos de construcción de su subjetividad o interioridad, sobre todo en lo concerniente a convicciones, deberes e ideales que dan sentido a su comportamiento.

Por otra parte, en los cursos de valores el afán socializador domina sobre la búsqueda incondicional del conocimiento. Esto implica que no pretenden profundizar en teoría axiológica, sino que funcionan como encuentros en los que se reafirman las convicciones éticas de los participantes. El término 'valores' se ha vuelto tan común en la jerga pedagógica que ha llegado a funcionar como un mero indicador de las conductas deseables que fomenta el sistema educativo: "La educación en la NEM [Nueva Escuela Mexicana] está orientada a formar ciudadanos capaces de ejercitar valores éticos y democráticos" (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2023: 9). La incipiente o nula teorización también facilita el carácter transversal y transportable de esta pedagogía de los valores, junto con el hecho de que no exige personal especializado para su implementación: abogados, psicólogos, pedagogos se encuentran suficientemente capacitados para hacerse cargo de la tarea.

Para finalizar esta sección, unas palabras sobre la axiología. Algo vale porque hay un sujeto que lo aprecia, es un tipo de relación entre una conciencia y los entes que forman el mundo. La vieja y gastada discusión acerca de la objetividad del valor es irrelevante para los fines de este trabajo. Uno solo se puede aproximar hasta cierto punto a esclarecer por qué alguien prefiere ciertas cosas a otras. Su biografía, la cultura en la que creció, su clase social, la genética, todo lo consciente y lo inconsciente se activa en el acto de escoger. Ni siquiera es siempre elección, hay hábitos, rutinas mecánicas, costumbres. Todas las decisiones de un alcohólico giran en torno a su adicción, como las de un deportista se congregan alrededor de su ejercitación. En cuanto a la libertad, desde Nietzsche hasta Foucault no se puede ignorar la sospecha sobre los discursos

metafísicos. Que la libertad exista o no ya no acapara la discusión filosófica. Más provechoso resulta indagar en la sociedad del espectáculo y del simulacro, como la han llamado unos pensadores, lo que esto implica para la construcción de un perfil ético en el ciudadano aburguesado del siglo XXI, la ambigüedad moral que introduce, la representación pública de los sentimientos privados, así como la explosiva mezcla de dinero, emociones y tedio; definitivamente, hay mucho qué decir sobre el talante ético contemporáneo. Lo que aquí se quiere mostrar es lo limitado de una pedagogía de los valores que desatiende las posibilidades de conocimiento que aguardan a quien quiera pensar en serio.

Si uno observa a su alrededor, parece que de lo que se trata es de perfeccionar el viejo arte de fingir, simular, actuar. Al final es cosa de desinhibirse, como todo. Antes, se apreciaba el valor de la existencia auténtica, ser de una sola pieza. Todavía se habla de eso, pero ya no es igual porque la sociedad se ha volcado en cultivar la imagen pública en las redes sociales. Ya no se puede decir la frase 'tanto talento desperdiciado'. Se ha democratizado el acceso a la fama, los más hábiles hasta pueden vivir de eso. Deja más dedicarse a la actuación que ser natural. Nunca se había visto a tantas personas, de lugares tan diversos, convertirse en productores de su propio personaje, hacer una marca de sí, como se dice en el lenguaje de la mercadotecnia. Hay que pensar en lo que esto ocasionará en el sentido ético de la gente. No quedará intacto, lo cual remite, de nuevo, a la influencia de la estructura y los procesos sociales en el juicio ético.

INTERPRETACIÓN DE UNA FRASE DE MARX

El peso que tiene hoy la pedagogía de los valores dentro del currículum escolar se puede entender como un efecto de condiciones sociales concretas. Estas tienen que ver con el consenso en torno a la

democracia como forma hegemónica de gobierno y el capitalismo como sistema económico global. Ahora bien, para entender la función social de la pedagogía de los valores se utiliza como guía una célebre frase de Marx: “No es la conciencia de los hombres la que determina su ser, sino, por el contrario, es su existencia social lo que determina su conciencia.” (2008: 5). La pedagogía de los valores procede de manera inversa (cambiar la conciencia para transformar la realidad). Aquí no se concluye que esta inversión del *dictum* marxista la vuelve por eso mismo errónea. Si las contradicciones de la vida material han entrado a una fase histórica de baja intensidad, entrópica, ello explica la atención que, de manera correspondiente, se presta a la formación de la conciencia moral. Pretender cambiar el mundo a partir de la educación de la conciencia es lo que Marx llamaba ideología, en tanto que imagen invertida del proceso histórico material:

Y si en toda ideología los hombres y sus relaciones aparecen invertidos como en una cámara oscura, este fenómeno responde a su proceso histórico de vida, como la inversión de los objetos al proyectarse sobre la retina responde a su proceso de vida directamente físico (Marx y Engels, 1974: 26).

Pareciera que hoy, sin embargo, las condiciones materiales han anulado el determinismo ejercido por ellas mismas, lo cual, a su vez, deja el campo abierto para una peculiar causalidad a partir de la conciencia; ‘Mind over matter’, como se dice en inglés. La expansión de la pedagogía de los valores avanza como si lo demás (las condiciones materiales de la sociedad) estuviera resuelto. Por ejemplo, está en curso la reforma del lenguaje hacia uno más inclusivo. Las estructuras machistas son desmontadas por medio de la sustitución de pronombres masculinos o femeninos por neutros o por neologismos que hasta ahora suenan forzados. Será cosa de acostumbrarse. En fin, las estrategias se concentran en corregir

las conductas que no favorecen al bien común, pero fijándose solo en eso, en comportamientos, como si todo lo demás se hubiera solucionado. Esto último hay que entenderlo dentro de la fase posideológica (Aron, 1979) que aún transcurre. El fin de las ideologías no se refiere a que ya no existan, sino a su carácter ultrahegemónico, su transparencia, en tanto que se han fusionado plenamente con la experiencia cotidiana. Por otra parte, la lucha ideológica ha perdido, afortunadamente, su carácter sectario y violento, y se ha volcado en altercados estéticos en tanto que mediados por las nuevas tecnologías de la comunicación. Una persona ideologizada es más un espectáculo que un ejemplo de serio compromiso. Las llamaradas dispersas que aún delatan la presencia de contradicciones sociales son atendidas echando mano de novísimas técnicas de gestión, incluyendo la mencionada pedagogía de los valores. En otros tiempos, semejante proceder, hay que insistir en ello, sería prontamente denunciado como ideológico, pero transcurre una fase histórica en la que el gesto de desenmascaramiento resulta ineficaz en una sociedad que asume cierto talante cínico o escéptico ante los discursos emancipatorios:

La razón cínica ya no es ingenua, sino que es una paradoja de una falsa conciencia ilustrada: uno sabe de sobra la falsedad, está muy al tanto de que hay un interés particular oculto tras una universalidad ideológica, pero aun así, no renuncia a ella (Žižek, 2003: 57).

Así es como hoy se llega al cumplimiento de un viejo anhelo que primero fue expresado mediante la religión: la espiritualización de la materia, esto es, abandonar el cuerpo corruptible para renacer en un estado angelical. ¿Pero dónde está esa realización? Por todas partes, en la ciencia, el arte y la filosofía, particularmente en la digitalización, las criptomonedas, el arte conceptual y, también, en la pedagogía de los valores, en tanto que la conciencia moral bien educada es

la clave para vencer cualquier obstáculo hacia el bien común. Dirán que eso no parece un cumplimiento cabal de las aspiraciones históricas de la humanidad. Sin embargo, la distinción entre ser y parecer es, precisamente, aquello que se ha ido desdibujando en esta, la sociedad del espectáculo. Por otra parte, no hay que pensar la utopía como algo sublime, sino como lo que resulta cuando las alternativas de evolución histórica se han agotado.

Exhaustas del devenir histórico y sus convulsiones, atrapadas en la autocontemplación de su imagen multiplicada en las pantallas de los dispositivos electrónicos, resulta un desafío leer las señales de un proceso emancipatorio en la multitud de consumidores. El concepto gramsciano de hegemonía ya había señalado esta peculiar forma de ejercer el poder por parte de la burguesía:

La misma hegemonía es entonces una pugna permanente por la conformación de un sólido bloque histórico, esto es, la conquista de una situación histórico-global, que instituya formas teórico-cognoscitivas concretas, legitime el accionar político-económico y asiente culturalmente un orden social, con el fin de alcanzar la supremacía consensual (Puentes Cala y Suárez Pinzón, 2016: 453).

El argumento que aquí se presenta se basa, por supuesto, en el concepto de hegemonía, específicamente en el consenso social alcanzado, el cual actúa como una calma chicha histórica, la cual, a su vez, hace que la energía humana se vuelque con mayor intensidad hacia la subjetividad. La lucha política (externa) pasa a ser amonestación ética (interna), de ahí la pedagogía de los valores. Se podría objetar que aún existe inquietud y agitación política. A esto se puede responder que actualmente se refiere a reclamos para una más perfecta aplicación de los derechos humanos, de ninguna manera va más allá del orden democrático.

LOS CURSOS DE VALORES Y EL DETERIORO DEL TEJIDO SOCIAL

Surge la siguiente cuestión: ¿acaso los hechos no ponen en duda la eficacia de la pedagogía de los valores? Esto se puede constatar si se admite que, en la misma proporción que se han multiplicado los cursos de valores han avanzado la delincuencia y el clima de inseguridad. Pedir fidelidad al contrato social cuando este ya no garantiza un nivel aceptable de bienestar da paso a una situación contradictoria: por una parte, se impele a la población a honrar el pacto de la comunidad; por otra, si se le respeta se sigue alimentando a quienes abusan de él. Se espera de un buen ciudadano que se comporte como los músicos del Titanic, de los cuales se cuenta que seguían tocando mientras el barco se hundía. Por su parte, quienes tienen asolada a la comunidad no asisten a cursos de valores o, si lo hacen, ello no los mueve a una conversión. Terminada la clase, cada quien regresa a sus quehaceres cotidianos en donde se ejerce el *ethos* real y concreto, a cierta distancia de la abstracción y pureza de las virtudes postuladas por las instituciones. En otros casos, el efecto de la pedagogía de los valores es autorreferencial: alimenta la conciencia moral de quienes participan en la estrategia. Sobre predicar a los conversos, señalan Bourdieu y Passeron:

hay que decir que el profeta que triunfa es aquel que formula para el uso de los grupos o clases a que se dirige un mensaje que las condiciones objetivas que determinan los intereses, materiales y simbólicos, de esos grupos o clases les predisponen a escuchar y a entender (1996: 66).

Se puede dar un paso más y argumentar que la respuesta de las instituciones entra en una relación perversa con los mismos procesos de descomposición social. Si la expansión de la pedagogía de los valores no contrarresta, por lo

que se ve, el deterioro de la digna convivencia cívica, se impone revisar si acaso se ha llegado a una especie de simbiosis entre ambos; una y otra terminan intensificándose mutuamente, combinándose en un sentido constructivo más que antagónico, por ejemplo, cuando la obediencia y la buena voluntad de los ciudadanos es interpretada por los delincuentes como una oportunidad para el saqueo, la depredación o el abuso. La acción pedagógica es absorbida por la dinámica en la que pretende incidir. El proceso de desintegración social exige los cursos de valores para poder reproducirse e intensificarse. A pesar de todo, en vez de poner en cuestión la acción pedagógica misma, la situación se enfoca como un problema de diseño instruccional, algo técnico, un estímulo para hacer nuevas técnicas de promoción de los valores.

Enfrentar las crudas realidades de un Estado sumido en un agobiante clima de inseguridad con llamados a la conciencia moral de los ciudadanos no parece buena estrategia, pero se insiste en ella como si lo demás ya estuviera resuelto. Se echa sobre los hombros de cada individuo toda la

disfuncionalidad social y se privatizan los asuntos públicos, maniobra sustentada en la simple creencia en el poder mágico del libre albedrío — por ejemplo, se afirma que ser pobre es una decisión—. No se toma en cuenta o se menosprecian factores externos: circunstancias, cultura, estructuras de poder. Ante esto, se puede replicar que ni siquiera es necesario teorizar sobre la configuración estructural de la dominación para entender que ‘todos vamos en el mismo barco’ y que es contradictorio que el trabajo sea colectivo pero los beneficios particulares.

PEDAGOGÍA DE LOS VALORES Y ESTRATIFICACIÓN SOCIAL

Afirman Deleuze y Guattari:

Releer toda la historia a través de la lucha de clases es leerla en función de la burguesía como clase descodificante y descodificada. Ella es la *única* clase en tanto que tal, en la medida en que lleva la lucha contra los códigos y



Detalle de *Cosa de monstruos 4 cosas de monstruos-1* (2023). Dibujo digital: Arantxa Chávez. Prohibida su reproducción en obras derivadas.

se confunde con la descodificación generalizada de los flujos. Por esta razón ella se basta para llenar el campo de inmanencia capitalista (1985: 261).

Agrega Agamben,

si debiésemos pensar todavía una vez más el destino de la humanidad en términos de clase, entonces deberíamos decir que hoy no existen más clases sociales, sino una única pequeña burguesía planetaria, en la que las viejas clases se han disuelto (1996: 41).

Por su parte, Argumenta Virno,

la «teoría de la proletarización» resulta en la actualidad totalmente desenfocada [...] la fallida proletarización no significa que los trabajadores cualificados conserven nichos privilegiados. Significa ante todo que toda la fuerza de trabajo postfordista [...] no se caracteriza por aquella suerte de homogeneidad por sustracción que implica de por sí el concepto de «proletariado» (2003: 116).

Tres pensadores, en tres momentos distintos, ponderan la misma idea: se ha arribado a una fase en que las tensiones entre las clases sociales dejan de ser el motor de la historia. Esto no significa que no exista la pobreza, sino que el capitalismo ha logrado integrar a las multitudes al consumo de bienes y servicios, a la vez que ha consolidado su hegemonía. Hoy, los conflictos de clase se gestionan al nivel de los medios de comunicación electrónicos. Por ejemplo, se denuncian actitudes clasistas en las redes sociales, los usuarios reaccionan y, a veces, las autoridades. Además, desde el fin de la Unión Soviética el discurso socialista ha sido desplazado por opiniones de derecha que reclaman su momento histórico. Esta situación ha favorecido a la pedagogía de los valores, en tanto que, de nuevo, forma parte del paquete de medidas con las que el

Estado pretende reparar el tejido social. Referencias a la explotación o a la dominación son prontamente expuestas como izquierdistas y descalificadas con argumentos conspirativos.

Aunque este conflicto histórico haya perdido su ímpetu, los efectos de la estratificación social no pueden ser ignorados. Comportamientos antiéticos los hay en todos los niveles, mas ello no exime de señalar algunas diferencias específicas. Los miembros de los estratos acomodados se guían por los valores que les aseguran continuar en esa posición, por supuesto. En cuanto a la clase media, es la que más en serio se toma el perfeccionamiento moral, porque encarna la mejor vida posible: ni las penurias de la miseria ni los excesos de la plutocracia. Los discursos morales de ambas clases (alta y media) descienden sobre las cabezas de los que integran los estratos basales de la sociedad. La pedagogía de los valores queda atrapada en estas perversas relaciones. Desde su posición de avanzada, los encumbrados voltean a ver a los pobres, quienes quedan como los rezagados en el compromiso ético. En una sociedad marcada de este modo, la pedagogía de los valores colapsa en la amonestación de los de arriba a los de abajo. Se les tiene que decir cómo han de comportarse, cual si fueran un tarzán recién llegado a la civilización, situación contradictoria, pues al mismo tiempo que se les exhorta a plegarse a las normas comunes, se les impide el acceso a los beneficios materiales que deberían derivarse de tal fidelidad. Vivir en la clase media o alta es ubicarse en la zona de mayor plusvalía moral. Estar ahí es de por sí meritório: no fuiste pobre.

Subjetivamente, apegarse a lo que la sociedad considera un comportamiento digno es un trabajo y una lucha constante para todos, pudientes y menesterosos. La ética es la ética, no hay heroicidad fácil. El precio que se paga por vivir dentro del contrato social convierte la existencia en una deuda impagable. Sin embargo, aquí no se habla del ascetismo al que todo mundo se somete, el esfuerzo por remontar la distancia entre el

ser y el deber ser, sino a las políticas de la ética, al rostro del discurso que se manifiesta cuando se estudia el papel que juega en la reproducción del *statu quo*.

Habermas encara la cuestión del posible sesgo clasista de la ética y lo toma como una objeción a su propuesta discursiva: “Hay que poder demostrar que nuestro principio moral no se limita a reflejar los prejuicios de los actuales europeos adultos, blancos, varones, y provenientes de las capas burguesas” (1998: 102). A esto responde que las normas morales por él propuestas emanan de las condiciones de posibilidad de una comunidad que llega a consensos mediante procedimientos de argumentación racional. Quien esto escribe, no obstante, considera que, si bien la propuesta de Habermas es muy digna, hay que tomar en cuenta las distorsiones que la estratificación social introduce en el discurso. En apariencia, la conducta ética no tiene nada que ver con el nivel de ingresos; sin embargo, no se ven las cárceles llenas de arquitectos, contadores, ingenieros o médicos. Por lo tanto, a menor ingreso mayor riesgo de incumplir el pacto social. Los valores son universales, según se enseña en la escuela. Con tal afirmación se pretende afianzar las convicciones morales de la comunidad más que explicar en qué consiste esto. Lo que hace posible hablar de los efectos de la estratificación es el carácter universal de los valores. En efecto, es el llamado a la universalidad lo que hace posible percibir las distorsiones que introduce la estratificación social en la vivencia de los valores.

CONCLUSIÓN

Tomando en cuenta todo lo antes dicho, se puede afirmar que el trabajo educativo se subordina a dos fines: formación profesional (competencias) y formación ideológica (integración social). Si se acepta esta manera de sintetizar el contexto al

cual responden las dinámicas del sistema educativo, se puede avanzar en la comprensión de la pedagogía de los valores. En efecto, esta es la forma en que hoy las instituciones de enseñanza pretenden cumplir con su función de integración social. No se niega aquí que esto sea, de hecho, algo que se espera. Lo que se ha indagado es el significado de la pedagogía de los valores a partir de un análisis crítico filosófico.

La hegemonía que ha alcanzado la pedagogía de los valores se puede explicar a partir de dos circunstancias. Por una parte, el cierre del horizonte político en torno a la democracia formal como organización ideal e insuperable. En efecto, una vez que la actividad política es confinada dentro del consenso democrático, la energía que se desahogaba hacia afuera ahora se vuelca hacia la subjetividad ética, las decisiones íntimas, los dilemas de conciencia. Por otra parte, el trabajo educativo ha tenido que ajustarse a las condiciones que impone el predominio del capital financiero sin fronteras. Como respuesta adaptativa a este contexto, el sistema escolar se concentra en el desarrollo de competencias, de tal manera que se cuente con una fuerza de trabajo calificada, apta para integrarse exitosamente al sistema productivo.

El efecto de la filosofía, en tanto que cuestionadora, es paralizante. Contrasta el entusiasmo del que promueve valores con el escepticismo o la crítica del filósofo desmitificador, quien es más brillante cuando problematiza que cuando se suma a las campañas de reconstrucción social. Tampoco se trata de reprimir el juicio ético cuya potencia reside en la capacidad de trascender lo dado hacia algo mejor, así como en la valentía de quien se niega a ser cómplice de lo que juzga como inaceptable. El otro 90% consiste en trabajo, en ensuciarse las manos, en hacer, construir algo sin traicionar los principios ni hacerse ilusiones sobre la inmaculada concepción de una nueva sociedad. Es indudable que toda comunidad necesita reconocerse en los valores éticos sobre los que se erige; sin embargo, la propia

certeza moral se ha vuelto algo escurridizo en la sociedad del espectáculo. Queda pendiente un estudio que exponga el talante moral de quienes viven expuestos a cantidades ingentes de información y demás estímulos de origen cibernético.

Por último, es necesario reconocer que, si bien se puede analizar desde el pensamiento crítico la pedagogía de los valores, a su manera esta cuestiona a aquel en la medida en que hace que el primero se enfrente de nuevo al viejo fantasma de su propia inanidad y a la pregunta por su sentido en la sociedad de la información.

REFERENCIAS

- Agamben, Giorgio (1996), *La comunidad que viene*, Valencia, Pre-Textos.
- Aguerrondo, Inés (2009), "Conocimiento complejo y competencias educativas", *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, núm. 8, pp. 1-12.
- Aron, Raymond (1979), *El opio de los intelectuales*, Buenos Aires, Siglo Veinte.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1996), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara.
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari (1985), *El AntiEdipo. Capitalismo y esquizofrenia*, Barcelona, Paidós.
- Habermas, Jürgen (1998), *Escritos sobre moralidad y eticidad*, Barcelona, Paidós/I.C.E.-UAB.
- Leicht, Alexander, Julia Heiss y Won Jung Byund (eds.) (2018), *Issues and Trends in Education for Sustainable Development*, París, UNESCO, disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445>
- Marx, Karl y Friedrich Engels (1974), *La ideología alemana. Crítica de la novísima filosofía alemana en las personas de sus representantes Feuerbach, B. Bauer y Stirner y del socialismo alemán en las de sus diferentes profetas*, Barcelona, Pueblos Unidos y Grijalbo.
- Marx, Karl (2008), *Contribución a la crítica de la economía política*, México, Siglo XXI.
- Puentes Cala, Mauricio e Ivonne Suárez Pinzón (2016), "Un acercamiento a Gramsci: la hegemonía y la reproducción de una visión del mundo", *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, vol. 7, núm. 2, pp. 449-468, doi: 10.21501/22161201.1658
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2023), *La Nueva Escuela Mexicana (NEM) orientaciones para padres y comunidad en general*, México, Subsecretaría de Educación Media Superior, disponible en: https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf

Virno, Paolo (2003), *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*, Madrid, Traficantes de sueños.

Žižek, Slavoj (2003), *El sublime objeto de la ideología*, Buenos Aires, Siglo XXI.

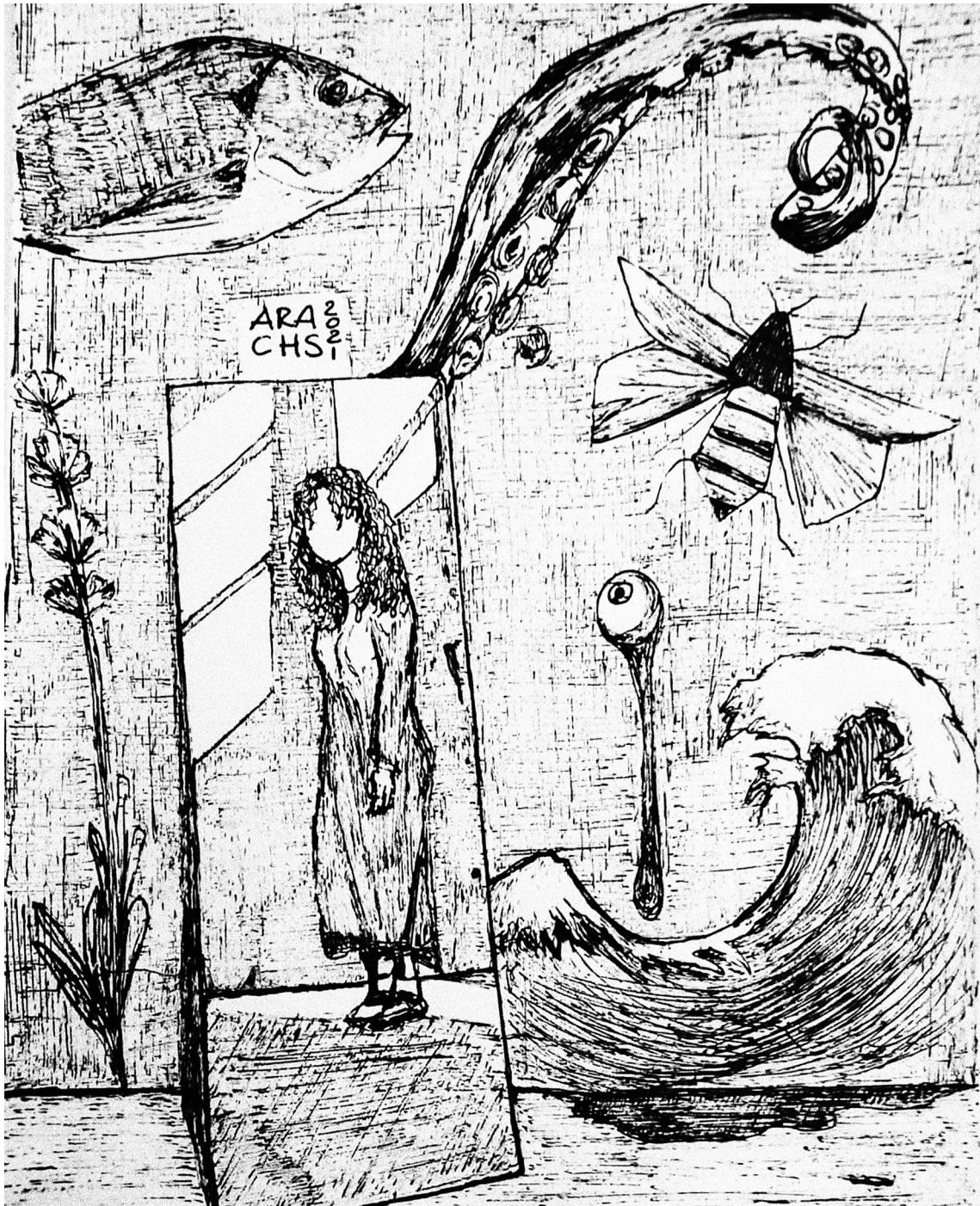
FELIPE DE JESÚS LEE VERA. Licenciado en Filosofía por la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), México; maestro en Ciencias de la Educación por la Universidad Iberoamericana (UIA), México; doctor en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México. Desde 2006 se desempeña como profesor-investigador de tiempo completo en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México. Es miembro del cuerpo académico Comunidades, procesos sociales y sus fundamentaciones. Candidato a investigador nacional por parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Dentro de sus publicaciones se encuentra el libro *Aprendiendo filosofía en el siglo XXI* (coord.) y *El filósofo y el empresario* (autor). Además, ha publicado artículos académicos en diversas revistas arbitradas, como "On the Philosophical Meaning of the Idea of Reincarnation" (*RAPHISA*, vol. 7, núm. 2); "Enseñanza de la filosofía en la sociedad de la información: tensiones y alternativas" (*Ixtli*, vol. 9, núm. 18); y "La filosofía ante el marco normativo de la diversidad y la inclusión" (*Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 28, núm. 100). Su área de investigación es la filosofía social, específicamente las relaciones entre ética y política, con un abordaje crítico.

ORCID : 0000-0003-4394-9569

Correo-e: leef@uabc.edu.mx

LEONORA ARTEAGA DEL TORO. Doctora en Estudios del Desarrollo Global por la UABC. Adscrita a la misma institución.

ORCID : 0000-0001-8285-631X



Estoy aquí Reflejo (2021). Estilógrafo: Arantxa Chávez.
Prohibida su reproducción en obras derivadas.