

XXXI SIMPOSIO NACIONAL DE PROFESORES DE PRÁCTICA
PROFESIONAL DEL CONTADOR

Organiza: UNIVERSIDAD ARGENTINA DE LA EMPRESA (UADE)

Buenos Aires, 24 y 25 de septiembre de 2009

Área: Metodología

**DISTINTOS CAMINOS DEL PENSAMIENTO PARA ARRIBAR AL
CONOCIMIENTO CIENTIFICO
Problemas que provocan en la enseñanza.**

JORGE MARIO LOPEZ LAVOINE
PROFESOR TITULAR REGULAR
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y JURIDICAS
MATERIA: ACTUACION JUDICIAL Y PROFESIONAL

Septiembre de 2009

RESUMEN

Nos situamos en el aula, intentamos a través del dialogo conocer el grado de conocimiento que han logrado los alumnos, ya que nuestra cátedra se encuentra entre las últimas materias de la carrera.

En principio nos sorprendemos, nuestra impresión es que no nos entendemos. El lenguaje, la interpretación de los textos, las respuestas a los problemas, las normas de convivencia son tan distintas que nos llevan a estudiar con profundidad el problema.

Podríamos afirmar que los jóvenes de hoy son peores (no estudian- no leen- no discuten entre ellos). Pero lo cierto es que no es así, estamos equivocados. Las formas de adquirir conocimientos y la percepción de las teorías y prácticas son totalmente distintas a los métodos tradicionales de enseñanza.

Nosotros pertenecemos a la generación del razonamiento, al estudio de las estructuras lógicas, al uso de los silogismos, consideramos que el conocimiento científico adopta un carácter reflexivo y se funda metódicamente, con conexiones sintomáticas. Y NO ES ESPONTANEO, NI INSTINTIVO, NI EMOCIONAL, NI SENSITIVO.

Veremos que ocurre en la actualidad con la generación de los alumnos-

Los que hoy cursan quinto año y se gradúan, nacieron hace 20 o más años, época en la cual ya existían todos los adelantes tecnológicos que utilizamos en el siglo XXI-

Intentamos recopilar en el trabajo distintos caminos didácticos que analicen la enseñanza tradicional con las nuevas técnicas.

Aceptamos las críticas constructivas y separamos los conceptos didácticos de los académicos.

Determinamos que los caminos críticos del pensamiento son diferentes y que ello nos lleva a caminos didácticos distintos, pero no a claudicar con los principios científicos, es decir a desarrollar los métodos y a ampliar la manera de pensar la realidad. Ello nos lleva a recalcar los conocimientos básicos para lograr los resultados ya que son indispensables como base para continuar el estudio técnico científico, con ese fin se agregan como anexos temas que podrán ser desarrollados como básicos en el capítulo referido a la ética, sin perjuicio de respetar la nueva forma de adquirir información por los más noveles.

DISTINTOS CAMINOS DEL PENSAMIENTO PARA ARRIBAR AL CONOCIMIENTO CIENTIFICO. Problemas que provocan en la enseñanza.

Nos situamos en el aula, intentamos a través del dialogo conocer el grado de conocimiento que han logrado los alumnos, ya que nuestra cátedra se encuentra entre las últimas materias de la carrera.

En principio nos sorprendemos, nuestra impresión es que no nos entendemos. El lenguaje, la interpretación de los textos, las respuestas a los problemas, las normas de convivencia son tan distintas que nos llevan a estudiar con profundidad el problema.

Podemos afirmar que los jóvenes de hoy son peores (no estudian- no leen- no discuten entre ellos). NO, estamos equivocados. Los medios de adquirir conocimientos y la percepción de las teorías y prácticas son totalmente distintos a los métodos tradicionales de enseñanza.

Nosotros pertenecemos a la generación del razonamiento, al estudio de las estructuras lógicas, al uso de los silogismos, consideramos que el conocimiento científico adopta un carácter reflexivo y se funda metódicamente, con conexiones sintomáticas. Y NO ES ESPONTANEO, NI INSTINTIVO, NI EMOCIONAL, NI SENSITIVO.

Veremos que ocurre en la actualidad con la generación de los alumnos-

Los que hoy cursan quinto año y se gradúan, nacieron hace 20 o más años, época en la cual ya existían todos los adelantes tecnológicos que utilizamos en el siglo XXI-

¿Qué opinan los estudiosos de esta tecnología? El Dr. Lair Ribeiro en su libro *Inteligencia Aplicada* destaca “– Usted tiene un potencial mayor del que imagina- “(1)

Vivimos en una época en que la generación de información es exponencial. Examinando la curva de la información descubrimos que vivimos en una curva exponencial. Actualmente, el conocimiento se duplica cada veinte meses, y a partir del año 2010 lo hará cada ochenta días: el proceso de cambio se acelera por momentos, lo que significa más transiciones y crisis más frecuentes. En consecuencia, hemos de modificar nuestros paradigmas (modelos o ejemplos) y aprender a descubrir entusiasmo en el cambio y no en la estabilidad, en la innovación y no en el statu quo.

La educación es el resultado de olvidar todo lo que hemos aprendido ¿Y qué nos queda entonces? Modelos mentales.

Las ideas se vuelven mucho más sólidas cuando se sitúan dentro de modelos mentales, y uno de los modelos mentales que desarrollamos para el mundo empresarial es una tríada: usted, la empresa donde trabaja o de la que es dueño, y el mercado en que actúa.

Al éxito empresarial le precede el éxito personal. Ser un triunfador es una ciencia que puede aprenderse y practicarse. (1).

Además debemos manifestar que el desarrollo de la informática permite tener bases de datos muy superiores en capacidad de memoria a lo que registra la mente humana.

¿Que ocurre en la realidad y ante el planteo de problemas?

Los jóvenes (alumnos o recién graduados) en forma contraria a nuestro pensamiento, encuentran respuestas a los interrogantes sin recorrer los caminos que nos han enseñado en la utilización de los métodos del pensamiento científico (2) (Ver Gregorio Klimovsky- Las Desventuras del Conocimiento Científico- Una Introducción a la epistemología- a-Z –editora).

Es decir en nuestra estructura de razonamiento, la conclusión llega sin haberse verificado su certeza.

Las leyes de la ciencia, para luego aplicarlas a la técnica, deben ser comprobadas como válidas y se deben recorrer los caminos que las confirman, recordando que una sola negación o de que una sola conclusión que no concuerde con los hechos tiene más peso que mil confirmaciones (3) (Ver –Mario Bunge- La Ciencia, su método y su filosofía).

Nos encontramos que ante la curva de indiferencia de los valores, en la cual el cero se considera el máximo, en la mayoría de los casos no interesa seguir los caminos de la metodología científica para la resolución de los conflictos.

Planteado el problema de las diferencias en el camino del pensamiento, debemos proponer alguna solución, entendiendo que este Simposio podría enriquecerse si del debate y análisis de los participantes y de la transferencia de sus experiencias.

Nuestra primera propuesta de acercamiento entre el profesor y los alumnos es:

(4) “Existen, a nuestro juicio, concepciones erróneas respecto de qué es y cómo se expresa lo que ambiguamente se ha denominado “educación tradicional versus

educación innovadora '. Pareciera necesario esclarecer tanto qué es y qué significa 'ser tradicional' como qué es qué significa 'ser renovador'. Para nosotros resultó muy revelador encontrar la definición que asume Jaume Trilla (1996), sobre educación tradicional. Escuela tradicional es para el autor, un conjunto de concepciones, métodos técnicas didácticas. Formas organizativas y disciplinarias que no solo proceden del pasado si no que además son consideradas obsoletas, anacrónicas o superadas, aun cuando se sigan utilizando de manera generalizada. Pueden ser anacrónicas por razones cronológicas; pueden ser obsoletas por cambios sociales o culturales. Para Trilla, la educación tradicional puede definirse con muchos adjetivos. Es autoritaria, jerárquica y jerarquizadota, centrada en el maestro; memorística, verbalística, enciclopedista, pedante. Aburrida, clasista, Selectiva, disciplinaria, rutinaria, pasiva, monótona, transmisiva uniformizadota, despersonalizadota, represiva, punitiva. Cuartelaria. acrítica, alejada de la realidad de la vida. La pregunta que nos hacemos es la siguiente : si el constructo teórico ya estereotipado de educación tradicional sigue siendo todavía útil para estudiar didáctica o se ha convertido en sí mismo en un constructo tradicional. Es, dice Trilla, una especie de container de basura pedagógica, donde depositarnos, todo aquello que no nos gusta, aquel lo con lo que no acordamos, lo indeseable.

Sirve, entonces, más para denostar que para denotar, Cuando uno comienza a comprender la naturaleza de las propuestas didácticas, resulta que los planteamientos maniqueos tambalean: *ni lo tradicional resulta ser tan obsoleto. Ni lo nuevo es en realidad tan nuevo.* Comprender las propuestas didácticas implica ser capaz de analizar su forma y su contenido, reconocer sus antecedentes, aprender a valorar el impacto que produce en las vidas de docentes, alumnos, instituciones educativas, familias y comunidad en general, identificar sus señas de identidad, reconocer la potencialidad que tienen para generar otras propuestas asociadas que contribuyen a renovar las filosofías pedagógicas de las instituciones y la potencialidad que tienen en sí para construir la didáctica general las didácticas específicas

Jesús Palacios (1984) perfila los contornos de la educación tradicional afirmando que ésta puede representarse como el camino que se realiza de la mano del maestro hacia determinados modelos: es el docente entonces, el mediador entre el alumno y los modelos, esos grandes hombres y grandes artistas que deben ser imitados. El docente, así, simplifica, prepara, organiza y ordena. El alumno asimila el objetivo de

la educación tradicional, es ajustar y regular la inteligencia de los alumnos por medio de la ejercitación y el cumplimiento de normas estrictas. El docente debe ser distante y, al menos en apariencia, mostrarse indiferente. La realidad escolar está organizada al margen de la vida: tamiza lo real, lo criba, filtra los ruidos, la agitación y las tentaciones del mundo exterior.

(5) “La concepción que las escuelas tienen del conocimiento profesional es una concepción tradicional del conocimiento como información privilegiada o como competencia. Conciben la enseñanza como transferencia de información, el aprendizaje como recepción de lo dicho y de asimilación de la información. El saber que tiende a ser prioritario sobre el “saber como”, y el saber como cuando hace su aparición, adopta un planteamiento tecnológico.”

(6) “Se deberán generar las condiciones para que los “saberes implícitos” se actualicen a partir de la revisión y análisis de lo vivido y la problematización de modelos de aprendizaje, de enseñanza y las representaciones implícitas de los mismos (históricamente construidas). Pero este planteo para que se someta a la reflexión y a la crítica requiere de conocimientos y saberes rigurosos conscientes y fundados “evitando en lo posible, el hecho de poseer un discurso teórico y no saber modificar la práctica o el hecho, tan frecuente como el anterior, de pretender cambiar la práctica sin marco teórico de referencia (Porlan...). En este sentido al asumir una tarea profesional de enseñante requiere de una adecuada “vigilancia epistemológica” y ética sobre el propio rol, sobre el lugar del alumno, sobre el valor y amplitud de saberes y sobre las posibles interrelaciones por las cuales pueda a la vez clarificar críticamente el funcionamiento académico y el funcionamiento didáctico (Chevallard 1988) en el marco de la complejidad sociohistórica que lo condiciona y simultáneamente su compatibilidad con las exigencias y necesidades de personas singulares que viven en un entorno diferenciado y en constante cambio.”

NUESTRA CONCLUSION.

Hemos planteado el problema en el aula. Constituye un hecho comprobable los diferentes caminos del pensamiento para llegar al conocimiento científico (alumnos-jóvenes y profesores de generaciones anteriores).

Las escuelas pedagógicas marcan con severidad la diferencia del conocimiento académico con el didáctico.

Debemos ser inflexibles en la enseñanza de los métodos científicos respetando las nuevas formas de captación de la información.

Nos exigen las tareas académicas “Que los planteos para que se sometan a la reflexión y a la crítica requieren de conocimientos y saberes rigurosos conscientes y fundados” y creemos que ese es el meollo de la cuestión. Debemos enseñar los conceptos básicos (que por motivos hoy no podemos desarrollar en el presente trabajo), ayudarán firmemente a la interpretación y análisis de los problemas que nos plantean las ciencias fácticas.

Y teniendo muy presente las nuevas formas de adquirir conocimientos de los jóvenes, -que podrán ser mejores o peores - pero nunca podrán sustituir los caminos hacia el conocimiento científico (métodos), entendidos estos como la reunión de una gran cantidad de tácticas y estrategias empleadas por los investigadores para llevar a cabo su actividad.

Con el fin de ratificar y clarificar nuestro pensamiento transcribimos como Anexo:

- a) Conceptos de conocimiento.
- b) Explicación sobre el significado de los valores

Temas necesarios, que debemos enseñarlos fundamentalmente en el capítulo referido a la Ética Profesional.

ANEXOS

Primera cuestión: el “conocimiento “

“La filosofía está íntimamente ligada al conocer, al saber, pues su mismo nombre significa amor (philos) a la sabiduría (“sofía”). No de un saber cualquiera. Según Platón es “un saber racional, reflexivo, obtenido mediante el método de la dialéctica. Consideraba la dialéctica el método consistente en ir superando la apariencia externa de las cosas para llegar al mundo de las Ideas mediante sucesivas abstracciones, consistentes en una ‘ascesis (elevación) y una catarsis’ (purificación).

El mismo Platón nos explica la existencia de un saber común al que llama ‘doxa’, un saber fuera de lo común “paradoxa” y un conocimiento científico “episteme”, palabra de la que deriva lo epistemológico (conocimiento racional y reflexivo) y la Epistemología”.

Desde que el hombre existe sobre la tierra, en alguna medida, conoce y sabe. Aún el animal conoce y sabe no obstante su irracionalidad, distingue certeramente lo que constituye su ‘presa’ o su “enemigo, echándose sobre aquélla o alejándose de esta sin superar el ámbito instintivo dentro del que se mueve.

El conocimiento humano supera ampliamente el conocimiento derivado de mero instinto, por las distintas variaciones y niveles de conocimiento, situados en diferentes y superiores planos jerárquicos. En primer término, por ser el primero que se ofrece, está el conocimiento “vulgar”, que se caracteriza por ser una actitud acrítica, perturbado o deformado por la imaginación, los temores, los deseos, egoísmos, afán de poder, de riqueza, generalizaciones superficiales, etc. No está sometido a rigor metodológico o sistemático alguno. Tales motivaciones deformantes, voluntaria o inadvertidamente influyen la conducta y los conceptos, convirtiendo en imperfecto este tipo de conocimiento. Ello no obstante, es dentro de esta modalidad superficial del conocer donde se desarrolla la vida, envuelta siempre en una atmósfera engañosa, que debiera depurarse permanentemente en una tensa vigilia crítica.

El conocimiento ‘científico, en cambio, adopta un carácter reflexivo y se funda metódicamente, con conexiones sistemáticas. **No es espontáneo, ni instintivo, ni emocional, ni sensitivo.** Es un saber neutro, depurado, estrictamente racional, reflexivo, que se circunscribe al estudio de un grupo determinado de fenómenos, sean biológicos, matemáticos, físicos o químicos, etc., constituyendo esferas del conocimiento independientes entre sí y que dan lugar a distintas ciencias: biología, matemáticas, química, física, etc. Respecto de las ciencias, afirmaba Aristóteles que es “un saber de lo general y un saber por causas”. Actualmente no se acepta integralmente este concepto. Se considera que tanto las llamadas Ciencias del Espíritu, como las Ciencias de la Naturaleza, son además un saber de lo individual. Se cuestiona también que sea un saber por causas: algún autor ha sostenido que la causa es una mera ‘descripción. El problema de la causa es uno de los más arduos de la filosofía y no considero conveniente aquí penetrar en su estudio.

La Ciencia contemporánea es contemplada ahora como ‘un sistema de conocimientos ciertos o probable, fundados metódicamente’. Sólo puede ofrecer conocimientos de gran posibilidad de certeza pero meramente asertórico, pues el método inductivo que se vale de la experimentación y que se utiliza en las ciencias, no es válido para obtener conocimientos incuestionablemente ciertos, es decir, apodícticos.

Los conocimientos científicos poseen un alto grado de aproximación a la verdad, no ofrecen verdades absolutas, así lo -afirmó ya M, Kant en su primera Crítica. Se advierte

también por a variedad de teorías científicas que se mueven en torno a un hecho, fenómeno objeto de conocimiento, sometido a estudio. Eso si, el rigor científico exige que el conocimiento que se adquiere por este método se encuentre metódicamente fundado, enlazado y ordenado con una conexión sistemática.” (1)

Los rasgos esenciales del tipo de conocimiento que alcanzan las ciencias de la naturaleza y de la sociedad son la **racionalidad –y la objetividad** -. Por conocimiento racional se entiende:

a) que está constituido por conceptos, juicios y raciocinios, no por sensaciones, imágenes, pautas de conducta, etc.-. Sin duda, el científico percibe, forma imágenes (por ejemplo modelos visualizables) y hace operaciones pero tanto el punto de partida como el punto final de su trabajo son ideas:

b) que esas ideas pueden combinarse de acuerdo con algún conjunto de reglas lógicas con el fin de producir nuevas ideas (inferencia deductiva) - Éstas no son enteramente nuevas desde un punto de vista estrictamente lógico, puesto que están implicadas por las premisas de la deducción; pero son gnoseológicamente nuevas en la medida en que expresan conocimientos de los que no se tenía conciencia antes de efectuarse la deducción

c) que esas ideas no se amontonan caóticamente o, simplemente, en forma cronológica, sino que se organizan en sistemas de ideas, etc., es en conjuntos ordenados de proposiciones (teorías)

Que el conocimiento científico de la realidad es objetivo, significa:

a) que concuerda aproximadamente con su objeto; vale decir, que busca alcanzar la verdad fáctica:

b) que verifica la adaptación de las idea a los hechos recurriendo a un comercio peculiar con los hechos (observación y experimento) intercambio que es controlable y hasta cierto punto reproducible.

Ambos rasgos de la ciencia fáctica, la racionalidad y la objetividad, están íntimamente soldados. Así, por ejemplo lo que usualmente se verifica por medio del experimento es alguna consecuencia - -extraída por vía deductiva — de alguna hipótesis: otro ejemplo: el cálculo sólo sigue a la observación sino que siempre es indispensable para planearla y registrarla. La racionalidad y objetividad de conocimiento científico pueden analizarse en un cúmulo de características a las que pasaremos revista en lo que sigue. (4).

Los valores concepto y clasificación.

Por consiguiente, de los valores se puede discutir, y si se puede discutir de los valores es que a la base de la discusión está la convicción profunda de que son objetivos, de que están ahí, y de que no son simplemente el peso o residuo de agrado o desagrado, de placer o de dolor, que queda en mi alma después de la contemplación del objeto.

Por otra parte, podríamos añadir que los valores se descubren. Se descubren como se descubren las verdades científicas. Durante un cierto tiempo, el valor no es conocido como tal valor, hasta que llega un hombre en la historia, o un grupo de hombres, que de pronto tienen la posibilidad de intuirlo; y entonces lo descubren, en el sentido pleno de la palabra descubrir. Y ahí está. Pero entonces no aparece ante ellos como algo que antes no era y ahora es; sino como algo que antes no era intuido y ahora es intuido.

De modo que la deducción o consecuencia que se extrae del hecho de que los valores no sean cosas, es una consecuencia; porque por el hecho de que los valores no sean cosas,

no estamos autorizados a decir que sean impresiones puramente subjetivas del dolor o del placer. Esto empero nos plantea una dificultad profunda.

Por un lado hemos visto que, como quiera que los juicios de valor se distinguen de los juicios de existencia porque los juicios de valor no enuncian nada acerca del ser, resulta que los valores no son cosas. Pero acabamos de ver, por otra parte, que los valores **tampoco son impresiones subjetivas**. Esto parece contradictorio. Parece que haya un dilema férreo que nos obligue a optar entre cosas o impresiones subjetivas. Parece como si estuviéramos obligados a decir:

O los valores son cosas, o los valores son impresiones subjetivas. Y resulta que no podemos decir ni hacer ninguna de esas dos afirmaciones. No podemos afirmar que son cosas, porque no lo son; ni podemos afirmar que sean impresiones subjetivas, porque tampoco lo son. Y entonces dijérase que hubiese llegado nuestra ontología de los valores a un callejón sin salida. Pero no hay tal callejón sin salida. Lo que hay es que esta misma dificultad, este mismo muro en que parece que nos damos de tropezones, nos ofrece la solución del problema. El dilema es falso. No se nos puede obligar a optar entre ser cosa y ser impresión subjetiva; porque hay un escape, una salida, que es en este caso la auténtica forma de realidad que tienen los valores: los valores no son ni cosas ni impresiones subjetivas, porque los valores no son, porque los valores no tienen esa categoría, que tienen los objetos reales y los objetos ideales, esa primera categoría de ser. Los valores no son: y como quiera que no son, no hay posibilidad de que tenga alguna validez el dilema entre ser cosas o ser impresiones. Ni cosas ni impresiones. Las cosas son; las impresiones también son. Pero los valores no son, Y. entonces, ¿qué es eso tan raro, de que los valores no son? ¿Qué quiere decir este no ser? Es un no ser que es algo: es un no ser muy extraño.

Pues bien; para esta variedad ontológica de los valores, que consiste en que no son, descubrió a mediados del siglo pasado el filósofo alemán Lotze la palabra exacta, el termino exacto: los valores no son, sino que valen. Una cosa es valer y otra cosa es ser. Cuando decimos de algo que vale, no decimos nada de su ser, **sino decimos que no es indiferente**. La no-indiferencia constituye esta variedad ontológica que contrapone el valer al ser. **La no-indiferencia es la esencia del valer**. El valer, pues, es ahora la primera categoría de este nuevo mundo de objetos, que hemos delimitado bajo el nombre de valores. Los valores no tienen, pues, la categoría del ser, sino la categoría del valer; y acabamos de decir lo que es el valer.

El valer es no ser indiferente. **La no-indiferencia constituye el valer**; y, al mismo tiempo, podemos precisar algo mejor esta categoría: la cosa que vale no es por eso ni más ni menos que la que no vale. La cosa que vale es algo que tiene valor; la tenencia de valor es lo que constituye el valer; valer significa tener valor, y tener valor no es tener una realidad entitativa más, ni menos, sino simplemente no ser indiferente, tener ese valor. Y entonces nos damos cuenta de que el valor pertenece esencialmente al grupo ontológico que Husserl, siguiendo en esto al psicólogo Stumpf, llama objetos no independientes; o dicho en otras términos, que no tienen por sí mismos sustantividad, que no son, sino que adhieren a otro objeto. Así, por ejemplo, —psicológicamente, no lógicamente— el espacio y el color no son independientes el uno del otro; no podemos representarnos el espacio sin color, ni el color sin espacio. He aquí un ejemplo de objetos que necesariamente están adheridos el uno al otro. Ahora bien; ontológicamente podemos separar el espacio y el color; pero el valor y la cosa que tiene valor no los podemos separar ontológicamente y esto es lo característico: que el valor no es un ente, sino que es siempre algo que adhiere a la cosa y por consiguiente es lo que llamamos

vulgarmente una cualidad, El valor es una cualidad. Llegamos con esto a la segunda categoría de esta esfera. La segunda categoría es la cualidad. Los valores tienen la primera categoría de valer, en vez de ser; y la segunda categoría de la cualidad pura.

Vamos a examinar esta segunda categoría, la cualidad. :

Es una cualidad irreal, o sea que no es real. Una cualidad irreal, ¿por qué? Porque no es cosa. Una cualidad irreal es una cualidad tal que si me la represento artificialmente, aparte del objeto que la posee, no puedo por menos de considerarla irreal. Si yo me represento el verde aparte de la lámpara, puedo considerar la verdosidad como algo real, porque tiene todos los caracteres de la realidad. ¿Cuáles son estos caracteres de la realidad? Los hemos descrito en la lección anterior: tiene ser, tiene espacialidad, tiene temporalidad y causalidad. Pero si yo separo la belleza de aquello que es bello, la belleza carece de ser; la belleza no es; no hay algo entitativamente existente, aunque sea idealmente, que sea la belleza, sino que siempre belleza es cualidad de una cosa. Por consiguiente, examinando las relaciones entre la cosa, que tiene valor, y el valor tenido por la cosa, llegamos a la conclusión de que la cualidad valiosa —el valor— es irreal.

Pero no basta con esto; porque como conocemos otra esfera de objetos que son los objetos ideales, podríamos sentirnos tentados a sacar de aquí, en conclusión, que si el valor no es una cualidad real, será quizá una cualidad ideal. Pero tampoco es una cualidad ideal. Porque ¿qué es lo ideal? Lo hemos definido en una lección anterior. Así como lo real es lo que tiene causa y produce efectos, habíamos dicho que lo ideal es lo que tiene fundamento y consecuencia. El triángulo, el círculo, el número 3, cualquier objeto matemático, las relaciones, son ideales; lo cual quiere decir que su modo de conexión no es el modo de conexión por causa y efecto, sino el modo de conexión por fundamento y consecuencia, como por ejemplo en el silogismo; y por eso están fuera del tiempo y del espacio, porque los fundamentos de conexión entre los elementos de un conjunto ideal no se suceden unos a otros en el tiempo, por causación, sino que están conexos fuera del tiempo por implicación de fundamento y consecuencia. Y entonces si los valores fuesen el fundamento de la valiosidad de la cosa, yo podría demostrar la belleza, demostrar la bondad, demostrar los valores mismos, como puedo demostrar la propiedad de los números o puedo demostrar las propiedades de las figuras, las relaciones puras, las esencias puras. Más he aquí que los valores no se pueden demostrar; sino que lo único que puede hacerse es mostrarlos. Luego los valores no tienen idealidad en el sentido que hemos dado nosotros a esta palabra. No la tienen; y no son pues cualidades ni reales, ni ideales. Por eso, la única manera de designarlos, es una manera negativa, y decir que son cualidades irreales, no reales. Pero no debemos llamarlos ideales, porque entonces los incluiríamos en el conjunto de las estructuras del ser ideal y los haríamos caer bajo las leyes rígidas de la demostración. Todavía con esto no queda perfectamente determinada la estructura ontológica de los valores; porque, aunque sabemos que son valentes y no entes y que son cualidades irreales, todavía nos falta por decir algunas cosas más. Son, por ejemplo, extraños por completo a la cantidad; y siendo extraños a la cantidad, lo son —como ya de pasada lo hemos indicado— al tiempo y al espacio.

Cuando una cosa es valiosa, cuando un cuadro es bello, o un acto es justo o generoso, lo es independientemente del tiempo, del espacio y del número. No se puede decir que un cuadro es tantas veces bello. No hay manera de contar, de dividir la belleza en unidades. No se puede decir que un cuadro empieza ser bello, que está siendo bello un tiempo y luego deja de ser bello. No se puede decir que un cuadro es tantas veces bello. No hay manera de contar, de dividir la belleza en unidades. No se puede decir que un cuadro

empieza ser bello, que está siendo bello un tiempo y luego deja de ser bello. No se puede decir que un cuadro sea bueno aquí y feo allí, De modo que los valores son independientes del número, independientes del tiempo e independientes del espacio, Además, los valores son absolutos. Si no fueran absolutos los valores, ¿qué serían? Tendrían que ser relativos. ¿Que significa ser relativo? Significa ser valor para unos individuos y para otros no: para unas épocas históricas y para otras no. Pero esto no puede acontecer con los valores; porque hemos visto que los valores son ajenos al tiempo, al espacio y al número. Si hubiesen valores que fuesen valores para unos y para otros no, serían dependientes de esos unos, para quienes son valores y no dependientes de aquellos otros; es decir, estarían en relación al tiempo y no pueden estarlo. Si decimos que puede haber valores que lo son para una época histórica otra no, también estarían en dependencia de tiempo y de espacio, y no pueden estarlo. Pero, exclamarán ustedes acaso: Eso no se puede decir Supuesto que hay acciones que han sido consideradas como justas y luego mas tarde. en la historia, han sido consideradas como injustas: que hay cuadros u objetos naturales que han sido considerados como bellos y más tarde, en la historia, han sido considerados como feos o viceversa y, en suma, que no hay ecuanimidad en la historia, en el tiempo sucesivo, ni en el espacio, ni en los hombres al intuir los valores. Pero ésta no es una objeción. Noten ustedes bien que esta no es una objeción; es lo mismo que si dijeran ustedes que antes de Pitágoras el teorema de Pitágoras no era verdad: o lo mismo que dijeran ustedes que antes de Newton la ley de la gravitación no existía. No tienen sentido estas suposiciones relativistas; porque lo único que puede tener y tiene sentido, es decir que la ley de la gravitación no ha sido conocida por el hombre hasta Newton. Pero no que la ley de la gravitación dependa era su realidad óptica del tiempo en que fuera descubierta, Pues es exactamente lo mismo. Los hombres pueden intuir tales valores o no intuirlos: ser ciegos o clarividentes para ellos pero el hecho de que haya una relatividad histórica en el hombre y en sus actos de percepción y de intuición de valores, no nos autoriza en modo alguno a trasladar esa relatividad histórica del hombre a los valores, y decir que porque el hombre es él relativo, relativo históricamente, lo sean también los valores. Lo que pasa, es que hay épocas que no tienen posibilidad de percibir ciertos valores; pero esos valores, cuando las épocas siguientes que vienen, lo perciben, no quiere decir que de pronto al percibirlos los crean, sino que estaban ahí, de un modo que no voy ahora a definir: y que esos valores que estaban ahí, son, en un momento de la historia, percibidos o intuidos por esas épocas históricas y por esos hombres descubridores de valores.

Todo esto encontramos en las dos primeras categorías de esta esfera axiológica, de esta esfera estimativa que los valores no son entes, sino valentes; que los valores son cualidades de cosas, cualidades irreales, cualidades ajenas a la cantidad, al tiempo, al número, al espacio y absolutas.

Pero nos queda todavía la tercera categoría importantísima en esta esfera ontológica. Si analizamos la no-indiferencia, en que el valer consiste, nos encontramos con esto: que un análisis de lo que significa no ser indiferente, nos revela que la no-indiferencia implica siempre un punto de indiferencia y que eso que no es indiferente se aleja más o menos de ese punto de indiferencia. Por consiguiente, toda no-indiferencia implica estructuralmente, de un modo necesario, la polaridad. Porque siempre hay dos posibilidades de alejarse del punto de indiferencia. Si al punto de indiferencia lo llamamos simbólicamente “O” (cero), la no-indiferencia tendrá que consistir, necesariamente, por ley de su estructura esencial, en un alejamiento del cero, positivo o

negativo. Esto quiere decir que en la entraña misma del valer está contenido de que los valores tengan polaridad: un polo positivo y un polo negativo. Todo valor tiene su contravalor. Al valor conveniente, se contrapone el valor inconveniente (contravalor); a bueno se contrapone malo; a generoso se contrapone mezquino; a bello se contrapone feo; a sublime se contrapone ridículo; a santo se contrapone profano. No hay, no puede haber, un solo valor que sea solo, sino que todo valor tiene su contravalor negativo o positivo. Y esa polaridad constituye la tercera categoría de esta esfera ontológica: y esta tercera categoría, que llamamos polaridad, está fundada y arraigada en la esencia misma del valer, que es la no-indiferencia: porque toda no-indiferencia puede serlo por alejarse, positiva o negativamente, del punto de indiferencia.

Ahora comprenden ustedes, los que hayan seguido conmigo el curso de psicología, la íntima relación que existe entre los valores y los sentimientos; y por qué los psicólogos hace treinta o cuarenta años, cuando empezó a estructurarse la teoría de los valores, propendieron a decir que los valores no tenían ninguna entidad propia, no eran cosas sino impresiones subjetivas. Y es porque confundieron los valores con los sentimientos. Y ¿por qué confundieron los valores con los sentimientos? Porque entre los fenómenos psíquicos, los sentimientos son los únicos que tienen, como los valores, esta característica de la polaridad. Una que es positiva y una otra negativa: Pero hay dos tipos de polaridad la polaridad de los sentimientos, la polaridad psicológica, y la polaridad de los valores o axiológica. ¿Y en qué se diferencian estos dos tipos de polaridad? En que la polaridad de los sentimientos, a fuer de subjetiva, es una polaridad infundada; no digo lógicamente infundada, sino infundada, sin "lógicamente". Mientras que la polaridad de los valores es una polaridad fundada, porque los valores expresan cualidades irreales, pero objetivas, de las cosas mismas, cualidades de las cosas mismas; en cambio los sentimientos lo que hacen es representar vivencias internas del alma, cuya polaridad está causalmente fundada. Mas toda fundamentación causal es, en parte al menos, considerablemente una fundación ininteligible; tropieza con un fondo de ininteligibilidad de fundamento. Esta es la razón por la cual los psicólogos han podido confundir los sentimientos con los valores. Tenían esto de común: la polaridad.

Llegamos con esto a la cuarta categoría de esta esfera ontológica de los valores, y esta cuarta categoría es la jerarquía. Los valores tienen jerarquía. ¿Qué quiere esto decir? Hay una multiplicidad de valores. Ya les he citado a ustedes una multitud de ellos. Estos valores múltiples son todos ellos valores, o sea modos de valer, como las cosas son modos del ser. Pero los modos del valer, son modos de la no-indiferencia. Ahora, el no ser indiferente es una propiedad que en todo momento y en todo instante, sin faltar un ápice, tiene que tener el valor. Luego la tienen que tener también los valores en sus relaciones mutuas. Y esa no-Indiferencia de los valores en sus relaciones mutuas, unos con respecto a otros, es el fundamento de su jerarquía. Comprenderán ustedes mucho mejor esta categoría ontológica del valor, que llamo jerarquía, cuando hagamos rápidamente una clasificación de los valores.

Vamos, pues, a hacer una clasificación de los valores. El problema es difícil y no voy a entrar a exponer a ustedes las dificultades porque nos llevaría muy lejos.

El problema de clasificar los valores ha sido estudiado por casi todos los filósofos contemporáneos que se han ocupado del valor.

Vamos a tomar una clasificación que anda por ahí y que es probablemente la menos desacertada; provisionalmente, la más aceptable de todas, que es la clasificación de Scheler en su libro "El formalismo en la ética y la ética material de los valores. Según

esta clasificación, se podrían agrupar los valores en los siguientes grupos o clases: primero,

Valores útiles; por ejemplo, adecuado, inadecuado, conveniente, inconveniente.

Luego, **valores vitales;** como por ejemplo, fuerte, débil.

Valores lógicos; como verdad, falsedad.

Valores estéticos, como bello, feo, sublime, ridículo.

Valores éticos, como justo, injusto, misericordioso, despiadado.

Y por último, **valores religiosos,** como santo, profano.

Pues bien; entre estas clases o grupos de valores, existe una jerarquía. ¿Qué quiere decir esta jerarquía? Quiere decir que los valores religiosos afirmen superiores a los valores éticos; que los valores éticos afirmen superiores a los valores estéticos; que los valores estéticos afirmen superiores a los lógicos y que éstos a su vez se afirmen superiores a los vitales, y éstos a su vez superiores a los Útiles. Y este afirmarse superior ¿qué quiere decir? Pues quiere decir lo siguiente, y no más que lo siguiente: que Si esquemáticamente señalamos un punto con el cero para designar el punto de indiferencia, los valores, siguiendo su polaridad, se agruparán a derecha e izquierda de este punto, en valores positivos o valores negativos y a más o menos distancia del cero. Unos valores, los útiles, se apartarán, se desviarán del punto de indiferencia poco; estarán próximos al punto de indiferencia. Otros valores, el grupo siguiente, los vitales, se apartarán del punto de indiferencia algo más. Es decir que, puestos a elegir entre sacrificar un valor útil o sacrificar un valor vital, sacrificaremos más gustosos el valor útil que el valor vital, porque la separación del punto de indiferencia en que se hallan los valores útiles está más próxima a la indiferencia. Nos importa menos tirar por la ventana un saco de patatas que sacrificar un valor vital, por ejemplo, un gesto gallardo. Pero estos valores vitales, a su vez, nos importan menos que los valores intelectuales. Es decir, que los valores intelectuales se apartan del punto de indiferencia más y que son todavía menos indiferentes que los valores vitales, y así sucesivamente,

Si nosotros tenemos que optar entre salvar la vida de un niño, que es una persona y por lo tanto contiene valores morales supremos, o dejar que se quemara un cuadro, preferimos que se quemara el cuadro. Esto es lo que quiere decir la jerarquía de los valores.

En la cúspide de las jerarquías coloca Scheler los valores religiosos. ¿Qué quiere decir esto? Pues quiere decir que para quien no sea ciego a los valores religiosos (cosa que puede ocurrir) para quien tenga la intuición de los valores religiosos, éstos tienen jerarquía superior a todas las demás. Habrá quien no tenga la intuición de los valores estéticos y entonces preferirá salvar un libro de una biblioteca antes que un cuadro. De esta manera llegamos a esta última categoría estructural ontológica de la esfera de los valores: la jerarquía.

Y ahora, para terminar no me quedan, sino dos observaciones de relativa importancia para dar por terminada esta recorrida por la esfera de los valores.

La primera observación es la siguiente. Un estudio detenido, detallado, profundo de cada uno de estos grupos de valores, que hemos visto en la clasificación, puede y debe servir —aunque de esto no se den cuenta los escritores científicos— puede servir de base a un grupo o a una ciencia correspondiente a cada uno de esos valores. De modo que, por ejemplo, la teoría pura de los valores útiles (**Valores útiles;** por ejemplo, adecuado, inadecuado, conveniente, inconveniente.) constituye el fundamento de la economía, sépanle o no los economistas. Si los economistas se dan cuenta de ello y estudian axiología antes de empezar propiamente su ciencia económica, y esclarecen sus conceptos del valor útil, entonces veremos cuanto mejor harán la ciencia económica.

De modo que en el fondo de toda ciencia económica residen los valores útiles. Fuera pues bueno que ese fundamento estuviese esclarecido por un previo estudio o meditación acerca de la teoría pura de los valores útiles.

Luego vienen los valores vitales. Pues bien, señores. ¿Qué es lo que echamos de menos desde hace tantos años en la ciencia contemporánea, sino un esclarecimiento exacto de los valores vitales, (**valores vitales**; como por ejemplo, fuerte, débil.) (que permitiera introducir por vez primera método y claridad científica en un gran número de problemas. que andan dispersos por diferentes disciplinas y que no se ha sabido cómo tratar? Sólo algunos espíritus curiosos y raros los han tratado. Por ejemplo: la moda, la indumentaria, la vestimenta, las formas de vida, las formas de trato social, los juegos, los deportes, las ceremonias sociales, etc. Todas esas cosas tienen que tener su esencia, su regularidad propia; y sin embargo hoy, o no están en absoluto estudiadas o lo están en libros curiosos o extraños como algunos ensayos de Simmel, o en notas al pie de las páginas. Y sin embargo constituyen todo un sistema de conceptos, cuya base está en -un estudio detenido de los puros valores vitales.

Lo demás, es bien evidente. Es bien evidente que el estudio detenido de los valores lógicos sirve de base a la lógica. Es evidente también que el estudio detenido de lo que son los valores estéticos sirve de base a la estética. Es evidente asimismo que el estudio de los valores morales sirve de base a la ética. Y de esto no hay que quejarse, porque efectivamente en la filosofía contemporánea, la lógica, la estética, y la ética, tienen fundamento en una previa teoría de esos valores.

Del mismo modo la filosofía de la religión no puede fundarse sino en un estudio cuidadoso, detenido, de los valores religiosos. Y hoy también ya empieza a haber en la literatura filosófica contemporánea una filosofía de la religión fundada en base a un previo estudio de los valores religiosos. ...” (5)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Inteligencia aplicada- Dr. Lair Ribeiro- Editorial Planeta Prácticos
- (2) Gregorio Klimovsky- Las Desventuras del Conocimiento Científico- Una Introducción a la epistemología- a-Z –editora).
- (3) Mario Bunge- La ciencia, su método y su filosofía. Editorial –Siglo Veinte-
- (4) La innovación en la enseñanza- Diseño y documentación de experiencias en el aula. Autora Marta Libedinsky. Editorial Paidós- Cuestiones de Educación-
- (5) La Formación de Profesionales Reflexivos. Donald A. Schon - Editorial Paidós- Cuestiones de Educación-
- (6) Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Continua- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa-
- (7) La Libertad Creadora- Julio César Noya- Editorial- Universidad Nacional de La Pampa
- (8) Lecciones Preliminares de Filosofía- Manuel Garcia Morente.- Editorial Losada.S.A.