



Artículo

Ciclo «Debates de educación»

La educación del futuro y los valores

<http://www.uoc.edu/dt/esp/elzo0704.pdf>

Javier Elzo



Artículo

Ciclo «Debates de educación»

La educación del futuro y los valores*

<http://www.uoc.edu/dt/esp/elzo0704.pdf>

Javier Elzo

Resumen

Los sistemas de valores dominantes en la sociedad occidental durante los últimos cincuenta años han condicionado las problemáticas individuales actuales. Dentro de una tendencia generalizada a la delegación de responsabilidades, hemos creado una sociedad de derechos sin el correlato correspondiente de deberes. Los jóvenes de hoy en día han crecido en un entorno sobreprotector y han recibido una socialización que no les ha preparado para enfrentarse a la sociedad en la que les ha tocado vivir.

En este contexto, el ponente describe los valores más apreciados actualmente –la familia y el bienestar– y propone varios valores que deberían transmitirse mediante la educación. En primer lugar, defiende la racionalidad en la toma de decisiones y la justificación de las opiniones y, en segundo lugar, el fomento de la competencia personal, tanto en el ámbito profesional como en el formal. Se debe fomentar la tolerancia activa hacia la diferencia tomando como punto de partida el convencimiento de que no hay verdades absolutas, pero sí un único principio inalienable: el respeto absoluto a la dignidad de la persona humana.

La escuela tiene un papel crucial de formación, educación y transmisión de valores, sin embargo, hoy en día a menudo sólo se la valora como transmisora de conocimientos y se la juzga por la rentabilidad de lo que enseña. La familia y los amigos son los ámbitos por excelencia del aprendizaje informal. Estos últimos años la importancia de la red social de los amigos ha registrado un ascenso muy fuerte entre los jóvenes. Los nuevos papeles de la mujer, y en consecuencia del hombre, potencian la aparición de nuevos modelos de familia. Si superan con éxito la adaptación a la modernidad, las nuevas generaciones se insertarán con más garantías en la sociedad del futuro.

Palabras clave

sistemas de valores, jóvenes, familia, amigos, escuela, socialización

Introducción: El análisis de los valores desde una perspectiva propositiva

Es fundamental distinguir en el análisis científico de los valores, tanto personales como sociales, políticos, religiosos u otros, la perspectiva en la que se sitúa el investigador. De forma esquemática aquí resaltaré estas dos que las denominaré perspectivas descriptiva y propositiva. La primera, como su nombre indica, se limita a describir, sin pretensiones axiológicas, cuáles son los valo-

res dominantes y su evolución en una sociedad determinada, en un momento concreto. Quizás intentará profundizar algo más, explicando cuáles son las causas o circunstancias de la evolución de los valores, de la emergencia de éstos y el ocultamiento de aquéllos, así como diferenciar colectivos sociales según su afinidad con unos u otros sistemas de valores que, previamente, el investigador habrá intentado construir.

La segunda perspectiva tiene otras pretensiones. Su objetivo es el de proponer cuáles deben ser los valores que se han de mantener o fomentar en una sociedad concreta. Esta segunda perspectiva exige, imperativamente, indicar desde dónde se leen los

* Artículo para la ponencia impartida en el ciclo «Debates de educación» organizado por la Fundación Jaume Bofill y la UOC, que tuvo lugar en Barcelona el día 1 de junio de 2004.



valores y para qué modelo de sociedad. Es la perspectiva que me propongo privilegiar en esta conferencia.

Pero antes de avanzar es preciso señalar un par de cosas. En primer lugar hay que decir que la perspectiva descriptiva, aun por poco elaborada que esté, es menos neutra de lo que cabe pensar. En segundo lugar, la perspectiva propositiva difícilmente puede obviar la descriptiva que, de alguna manera, la precede. Y ambas del propio investigador o equipo investigador en el que esté inserto.

Todo sociólogo que se haya asomado a Max Weber sabe que no hay investigación empírica neutra, «objetiva» en el sentido de que pueda hacer abstracción de la ecuación nómica del investigador. Valga esta reflexión de Weber cuando recuerda que lo que «... pasa a ser objeto de la investigación, y en qué medida se extiende ésta en la infinitud de las conexiones causales, estará determinado por las ideas de valor que dominen al investigador y a su época».¹ Mis alumnos saben bien que neutralidad sociológica equivale a objetivar la subjetividad del investigador.

Los que hemos participado en un gran número de reuniones científicas, por ejemplo para decidir un cuestionario (ardua labor, ¡créanme!) que vaya a estudiar los valores de una sociedad, somos plenamente conscientes de que tanto en la mera selección de ésta o aquella cuestión que se pretende comprobar como en las preguntas de prueba la neutralidad axiológica es imposible, más allá de algunos requisitos formales que todo investigador honesto está obligado a respetar. Si esto es importante para la presentación descriptiva de los resultados de las investigaciones sobre valores, es obvio que lo será aún más cuando se tiene, como nosotros en esta conferencia, la pretensión de ofrecer una presentación propositiva de cuáles deben ser los valores que es necesario fomentar en la educación del futuro.

Tal empeño exige, como mínimo, señalar desde qué parámetros gnómicos se sitúa la reflexión y cuál es el objetivo final que, según el redactor, debe tener la educación. Ímprobo trabajo que nos llevaría más de una conferencia, pero, aun así, no creo que deba escabullirme sin mostrar, e incluso sin demostrar y justificar, cuáles son esos parámetros y, en su momento, esos objetivos, aunque sólo sea de forma obligadamente telegráfica. El oyente, y en su caso el lector, podrá ejercer su análisis crítico de lo por mí propuesto con mejor y más fácil conocimiento de causa.

Mis presupuestos gnómicos básicos, más allá de mi ecuación sociodemográfica de edad, género, *iter* vital etc., son tres. En primer lugar, el humanismo cristiano y, en él, la doble condición de una fraternidad universal y una apertura a la trascendencia, ambas basadas en un Dios manifestado en la figura del Jesús resucitado

que ha dado lugar, gracias en gran parte a Pablo, a una religión y una Iglesia deslocalizados y despatriotizados, por muy prostituida que haya sido su historia. En segundo y consecuente lugar, la firme convicción de que los hombres y mujeres somos sujetos de derechos y deberes, en conjunción con los animales y la naturaleza entera, y que nada de lo que sucede a nuestro alrededor nos es ajeno y que nada de lo que hagamos o dejemos de hacer se agota en nosotros como meros individuos. Pero esta universalidad no la entiendo, en absoluto, reñida con la particularidad de que somos sujetos de un espacio y un tiempo concretos, que tiene su particular forma de expresarse, de organizarse, de sentirse, etc., conformándose en naciones, estados, nacionalidades, regiones, autonomías, etc. Dicho muy rápidamente para que se me entienda: la asunción radical de la ciudadanía universal y el consiguiente reconocimiento de los derechos inherentes a la persona en cuanto tal no me impide, bien al contrario, el reconocimiento y afianzamiento de los pueblos o naciones, sean o no estados, cuando así lo deseen sus ciudadanos. En fin, en tercer lugar, como corolario a lo anterior, cuando ya me acerco al anteúltimo recodo de mi vida, y escribiendo desde Europa en el umbral del siglo XXI, la convicción profunda de que, por encima de patrias y religiones, los seres humanos, cada uno de las personas con nombre y apellido, y si no lo tienen todavía más, son el faro que debe guiar nuestra acción. Como dice el lema de mi universidad: «El valor es la persona».

Los valores dominantes en nuestra sociedad

Las listas de valores dominantes en nuestra sociedad occidental son legión y no siempre distinguen las dimensiones descriptivas y propositivas. Sin ánimo de exhaustividad, cabe señalar aquí, en primer lugar, a Rokeach,² padre fundador del estudio moderno de los valores, con su distinción entre valores finalistas y valores instrumentales, que he utilizado, junto con otro listado de valores, para explicar la situación de los valores en los adolescentes y jóvenes españoles de hoy. Debo mentar las tesis de Inglehart³ sobre el materialismo y posmaterialismo (posmodernidad lo denomina últimamente) ya debatidas universalmente, sobre todo en círculos internos de estudios de valores, como el que tuvo lugar en Heverlee, a dos pasos de Lovaina, el año 1990, que originó la escisión, hoy superada, del World Values Survey (WVS), tras una tormentosa reunión en el seno del European Values Study (EVS). Los trabajos del EVS se cuentan ya por millares, después de las tres ole-

1. Max Weber, «La objetividad cognoscitiva de la ciencia social y de la política social», *Ensayos sobre metodología sociológica* (pág. 73), Buenos Aires: Amorrortu. La cita la tomo prestada del trabajo de mi colega en la Universidad de Deusto, Manuel M.º Urrutia, «La cueva de minotauro: valores y ciencia social en la obra de Max Weber», publicado en *Inguruak, Revista Vasca de Sociología y Ciencia Política* (septiembre de 2003, págs. 159-180).
2. Sus dos libros ya clásicos son *The nature of human values*, Nueva York: The Free Press (1973) y *Understanding human values*, Nueva York: The Free Press (1979).
3. He aquí algunas publicaciones: *The silent revolution: changing values and political styles among Western publics*, Princetown: Princetown University Press (1977); *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*, Madrid: CIS, Monografías (1991); *Modernización y posmodernización. El cambio cultural, económico y político en 43 sociedades*, Madrid: CIS, Monografías (1998). El mes de abril de 2003, en Barcelona, en el marco de las jornadas «Els valors a l'Europa meridional» organizadas por el Institut Català de la Mediterrània, actualizó sus datos en el último *survey* realizado. Según creo, las ponencias están en prensa.



adas de 1981, 1990 y 1999-2000.^[www1] Es de justicia citar a Francisco Andrés Orizo, primer investigador de los estudios españoles del EVS desde sus inicios hasta que nos trasladó el testigo a la Universidad de Deusto tras su jubilación. Andrés Orizo es el principal responsable de los dos estudios de valores que se hicieron en el marco del EVS en Cataluña. También debo nombrar a Juan Díez Nicolás, primer investigador español en la rama del WVS.

Personalmente he realizado diversas propuestas descriptivas de cuáles son los valores dominantes en nuestra sociedad, tanto desde una perspectiva diacrónica como desde una perspectiva sincrónica. Me limitaré aquí a dos apuntes para situar al lector en mi propia cosmovisión gnómica.

Una visión diacrónica: el cambio de valores de la sociedad moderna a la posmoderna

No soy el único en pensar que estamos viviendo un periodo de mutación histórica. Un periodo que abarca el último cuarto del siglo pasado y lo que llevamos del presente, equiparable a otros, escasos, periodos de la historia que solemos significar, por simplificación, con acontecimientos concretos: la Revolución Rusa en los inicios de nuestro siglo, la Revolución Industrial, a mediados del siglo XIX, la Revolución Francesa en los finales del XVIII, la creación de la imprenta, el descubrimiento de América y la reforma de Lutero a caballo entre los siglos XV y XVI. Sostengo que la actual mutación histórica, por lo que corresponde al mundo occidental, está montada en tres bases: la revolución tecnológica, la mundialización y la inserción social de la mujer. Siguiendo la intuición del sabio y erudito trabajo de José Luis Pinillos *El corazón del laberinto*,⁴ creo que estamos en el tránsito de la llamada sociedad moderna hacia la posmodernidad, sea como «modernidad avanzada» o como «alta modernidad», sea como «nueva sociedad». Una forma de verlo es significando el cambio de valores que se está produciendo en nuestra sociedad a poco que abramos bien los ojos. Lo suelo representar en una tabla⁵ de signo cualitativo donde reflejo lo que he obtenido del análisis de los diferentes estudios sobre valores en los que he participado estos años. Con esta tabla (tabla 1), que aun manteniéndose en lo esencial está en continua modificación (el que aquí presento es inédito en su detalle), pretendo mostrar telegráficamente cuáles son desde mi personal óptica los valores dominantes en la modernidad y contrastarlos con los de la posmodernidad o alta modernidad, como se prefiera denominarlo.

Tabla 1. El cambio de valores

Valores de la modernidad	Valores de la posmodernidad
Lo holístico	Lo fragmentario
Lo absoluto	Lo relativo
La unidad	La diversidad
El gran relato	El pequeño relato
Lo universal	Lo particular
El estado	La ciudad, la región, el país
Lo objetivo	Lo subjetivo
El esfuerzo	El placer
El pasado/el futuro	El presente
La razón	La emoción
La certeza	La duda
La autorresponsabilidad	La responsabilidad diferida
Secularización frente a religión	Espiritualidad frente a religión
El día	La noche
El trabajo	La fiesta
La utopía	La quimera
La construcción	La deconstrucción
La familia frente a la comuna	La familia frente a la pareja
Lo masculino	Lo femenino
Lo leído/hablado	Lo visto
El papel	La pantalla
El clan	La red (red de guetos, a veces)

Fuente: J. Elzo (2004). Elaboración propia.

No puedo detenerme en la explicación, profundización y justificación de la tabla 1 en el marco de estas páginas. Hay una gran línea de fuerza que atraviesa todo el proceso de mutación: en la sociedad moderna existe la plausibilidad de un proyecto global, holístico, de una idea matriz, de un norte como faro de acción social a diferencia de lo que sucede en la sociedad emergente, que se caracteriza por la incertidumbre, la duda, el repliegue en lo cotidiano, en lo emocional, en la imprecisión, en lo efímero, en la diversidad.

Una visión sincrónica: un ranking de los valores mas importantes hoy

Desde una perspectiva sincrónica y de signo cuantitativo, muestro aquí el ranking que presenté en un reciente trabajo realizado para la FAD.⁶ Del análisis de los valores desde una perspectiva finalista,

4. En Editorial Espasa Calpe, 1997.

5. Esta tabla la he reproducido con variantes en varias publicaciones. Creo que por primera vez fue en: J. Elzo (dir.); F. Andrés Orizo; J. González-Anleo; P. González Blasco; M.T. Laespada; L. Salazar (1999), *Jóvenes españoles 99* (492 págs.), Madrid: Fundación Santa María, Ed. S.M. (en las reflexiones finales del libro, concretamente en la página 407). Después, manteniendo lo esencial, ha sufrido variaciones y retoques. Los últimos en el presente texto.

6. Hay dos publicaciones sobre el mismo trabajo: E. Megías (dir.); D. Comas; J. Elzo; I. Megías; J. Navarro; E. Rodríguez; O. Romani (2000), *Los valores de la sociedad española y su relación con las drogas*, Barcelona: Fundación «la Caixa» (hay traducción catalana), y un texto más completo: E. Megías (dir.); D. Comas; J. Elzo; I. Megías; J. Navarro; E. Rodríguez; O. Romani (2001), *Valores sociales y drogas* (382 págs.), Madrid: FAD. Pero el texto que traslado en esta conferencia se corresponde con otra publicación posterior, obviamente basada en estas dos citadas. Se trata del estudio de J. Elzo (dir.); M.T. Laespada; J. Pallarés (2003), *Más allá del botellón: análisis socioantropológico del consumo de alcohol en los adolescentes y jóvenes*, Madrid: Agencia Antidroga, Comunidad de Madrid, Consejería de Sanidad (véase el capítulo 2).

[www1]: <http://www.europeanvalues.nl>



esto es desde la priorización de las finalidades, de los objetivos que se desean alcanzar, o preservar, la tabla 2 es sumamente ilustrativa del *ranking* de los valores finalistas de los españoles de hoy.

Tabla 2. Importancia concedida a diferentes sistemas de valores finalistas

Máxima importancia (10 puntos)

- Buenas relaciones familiares (8,5 puntos)
- Búsqueda de bienestar: salud, vida sexual, laboral (7,7 a 8,2 puntos)
- Vida cotidiana gratificante (7,0 a 7,7 puntos)
- Orden social (7,3 a 7,5 puntos)
- Altruismo, preocupación por los otros (6,1 a 6,5 puntos)
- Autonomía, presentismo (4,9 a 6,8 puntos)
- Religión y política (4,0 a 4,4 puntos)

Mínima importancia (1 punto)

Fuente: E. Megías (dir.) (2001). *Valores sociales y drogas*. Madrid: FAD, pág. 55.

En primer y destacado lugar encontramos a la familia, más exactamente, «tener unas buenas relaciones familiares», como reza el ítem. Ya analicemos el *ranking* de prioridades valorativas atendiendo a la edad, al género, al nivel de estudios, a la clase social, a los autopoicionamientos religiosos o políticos, al consumo de drogas, etc., siempre, sin excepción alguna, la familia aparece como lo más importante.⁷ Sí, los hombres y las mujeres, los jóvenes y los mayores, los que se dicen de derechas y los que se dicen de izquierdas, los que consumen drogas y los que no, todos consideran, aunque con acentos diferentes, que lo más importante en sus vidas es «tener unas buenas relaciones familiares». Encontrar unanimidad semejante en ciencias sociales no es cosa fácil. Además, no se piense que es el resultado de una sola investigación. Podría inundar de ejemplos de investigaciones estas páginas con el mismo resultado. La familia es un plebiscitado objeto de deseo. Otras cosa es su capacidad de socialización, pero de eso se dirá algo en la última parte de estas páginas.

Inmediatamente después, en el *ranking* de los valores que se consideran más importantes en la vida, encontramos una serie de aspectos, aparentemente heterogéneos, como «mantener y cuidar la salud», «obtener un buen nivel de capacitación cultural y profesional», «tener éxito en el trabajo», «ganar dinero» y «tener una vida sexual satisfactoria», que responden, sin embargo, al denominador común de una búsqueda de bienestar, al aire de los tiempos, aunque en diferentes ámbitos de la vida: el laboral, el económico, el de las relaciones sexuales y, prioritariamente, tras pasados ya los juveniles veinte años, en todos los demás segmentos de edad, una buena salud. Indicador, el de la salud,

de una sociedad que va envejeciendo a pasos agigantados y de la importancia creciente que se concede, en todas las edades, al cuidado del cuerpo.

En tercer lugar, bajo la denominación de valores cotidianos, aparecen englobados aspectos relacionados con la vida de todos los días. Se trata de los ítems «tener muchos amigos y conocidos», «superarse día a día», «disponer de mucho tiempo libre y de ocio» y hasta el que refleja una connotación suave de signo ecológico bajo la formulación de «cuidar del medio ambiente».

En cuarto lugar, muy próximo en el *ranking* de importancia de los valores con el ámbito anterior, nos encontramos con la dimensión que se refiere al «orden», la importancia del orden con los inequívocos indicadores de «respetar las normas» y «respetar la autoridad». Esta apuesta y este señalamiento de la importancia del «orden» y la «seguridad» es algo que está creciendo en la importancia de los valores que se deben considerar (alcanzar o preservar, según unos u otros) en la sociedad española de nuestros días. «Llevar una vida moral y digna» a caballo entre los dos últimos ámbitos de valores reseñados bien podría encuadrarse, de hecho, en cualquiera de ellos, o incluso en ambos.

En quinto lugar, y ya bastante distanciado del cuarto ámbito de valores, encontramos la dimensión altruista, la que significa dedicación y disponibilidad hacia los demás, ya sea bajo la fórmula que supone menos implicación y que dice: «preocuparse por lo que ocurre en otros lugares del mundo», ya sea bajo la fórmula más exigente de «hacer cosas para mejorar mi barrio o comunidad». Es significativo que la fórmula más exigente y más próxima, pese a la importancia creciente de lo local en el mundo globalizado actual, se sitúe detrás de la fórmula generalista e internacional. La explicación está, evidentemente, en el diferente grado de implicación de una y otra, pero también ilustra el humanitarismo indoloro ante lo lejano, muy presente en la sociedad actual, sobre todo a través de su presencia en los medios de comunicación.

«Vivir al día sin pensar en el mañana», la búsqueda de la buena apariencia física personal, «invertir tiempo y dinero en estar guapo o guapa» y hasta la dimensión un tanto aventurera de la vida –«arriesgarse ante cosas nuevas e inciertas»– conforman el sexto ámbito de valores, al que quizás cabe añadir un ítem que hemos dejado más arriba en el *ranking* que señalaba como algo importante en la vida «vivir como a uno le gusta sin pensar en el qué dirán». Se ha traducido todo esto como el ámbito de los valores autónomos y presentistas. Déjenme añadir que estos valores se sitúan bastante más arriba en el *ranking* real de las preferencias finalistas de los españoles, pero no es de buen tono confesarlo. Es la trampa del estudio de los valores lo que aparece aquí, difícil de obviar por muchos años que se lleve en estas lides.

En fin, en séptimo y último lugar los ciudadanos sitúan los valores más ideológicos, los que se refieren al ámbito de la religión y la política, y por ese orden decreciente de interés, bajo las formulaciones

7. La masa de información utilizada para redactar esas páginas fue enorme. Trabajamos con setenta y un informes diferentes cuyos resultados contrastamos con veinte variables de control, algunas con siete u ocho variantes, por ejemplo la variable edad distribuida en siete marcas de edad. En el cuerpo y en los anexos del estudio de la FAD (2001), puede encontrarse información pormenorizada. Aquí nos limitamos a lo esencial, eliminando casi toda referencia numérica. Valga esta nota también para referenciar dónde se puede encontrar el detalle metodológico de la investigación.



siguientes: «preocuparse por las cuestiones religiosas y espirituales» e «interesarse por temas políticos».

De todo lo anterior cabe concluir que el abanico de valores que los españoles sustentan es, como resultaba previsible, amplio, complejo, ambiguo y no pocas veces contradictorio, sobre todo si lo aplicamos a cuestiones concretas como llevamos a cabo en ese mismo trabajo al campo de las toxicomanías, cuestión en la que ahora no puedo entrar.

De todas formas, hay elementos que hacen pensar que en la sociedad del futuro empiezan a alumbrarse otros factores, otras inquietudes, que hoy todavía parecen agazapados. Ya sabemos por otros estudios de valores que «las cotas de permisividad alcanzan hoy sus niveles más altos en todo lo que se refiere a la moral familiar, a la vida personal y, sobre todo, a nuestra libre expresión sexual. En cambio, comenzamos a ser algo más estrictos y cumplidores en lo que se refiere a las normas de ética social, tendencia que se confirmará en encuestas posteriores». Pero en ese mismo trabajo advertimos, poco después, que «a pesar de los modelos individualistas de egoísmo personal y de vivir al día, se aprecia una cierta ética ciudadana, que no daba fe de vida hace veinte o veinticinco años. Se ha acentuado la sensibilidad ante la injusticia en nuestra sociedad, pero no como proyección de nuestro igualitarismo, como sucedía en encuestas anteriores, sino en un sentido compatible con la apreciación del mérito de cada cual, de que hay diferencias y de que unos se merecen más que otros, de que hay que eliminar privilegios y redistribuir mejor. Es un esquema individualista en el que se actúa para ejercer la solidaridad (con los desfavorecidos), que ponemos en marcha ante estímulos concretos, ante situaciones y acontecimientos específicos».

Aunque esta actitud no es generalizable al conjunto de la sociedad española, en la que, además, la gran mayoría no pertenece a ninguna asociación, cabe añadir, sin embargo, que «hay que valorar el 20% que lleva a cabo un trabajo voluntario en organizaciones y asociaciones (a las que pertenece), lo que muestra una ratio “pertenencia (afiliación)/trabajo voluntario” muy positiva, y da cuenta de una minoría activa que trabaja por los demás». ⁸ Ésa es la esperanza y el reto. Una sociedad dueña de sí misma, creadora, solidaria y con proyectos de futuro frente a una sociedad decadente, replegada en su bienestar, temerosa ante el cambio y que quiere vivir a costa de sus antecesores o del trabajo de los demás.

Antes de pasar a la dimensión propositiva de los valores, quiero citar a Tzvetan Todorov, que en su reciente trabajo *El nuevo desorden mundial*, publicado en Barcelona pocos meses después de su salida en Francia, ⁹ propone una lista de «valores políticos europeos» como principales ingredientes del modelo europeo. ¹⁰ Ésta es su lista: racionalidad, justicia, democracia, libertad individual, laicidad y tolerancia. Seis valores para propugnar la solución europea a las crisis mundiales (occidentales básicamente), de las

que la situación en Irak es la última que Todorov considera. Aun estando de acuerdo con cada uno de los valores de esa lista, creo que el conjunto es demasiado liberal-individualista.

Una propuesta de valores para promover en nuestra sociedad

Los diferentes estudios de valores aplicados al conjunto poblacional que hemos trabajado nos indican que, más allá de la mera enunciación de la importancia acordada a los valores finalistas como desiderátum positivo, es preciso insistir en los valores instrumentales. Así mismo la gente más joven (digamos los de menos de cincuenta años) es la que en mayor proporción se sitúa en el polo de la delegación de responsabilidades, mientras que las personas mayores de cincuenta años son las que, comparativamente, se inclinan en mayor proporción por la propia asunción de responsabilidades en vez de delegarlas a otros estamentos, o a la suerte o a los «buenos contactos». Mi interpretación es que nos encontramos, no ante un fenómeno de edad, sino ante un problema de generación.

Las causas de este estado de cosas son múltiples y de órdenes diversos. En mi opinión, algunas explicaciones, las más de fondo aunque puedan parecer las más alejadas de problemáticas individuales actuales y de resolución más compleja, corresponden a los sistemas de valores dominantes en la sociedad occidental durante los últimos cincuenta años. Por poner una fecha, me remontaría a la situación que se genera después de la Segunda Guerra Mundial, aunque a nosotros nos llegue con un par de décadas de retraso. No puedo detenerme a desarrollar este punto, que considero sin embargo clave, y sólo apuntaré telegráficamente algunos hitos e ideas en los que creo hay que enmarcar la actual situación y las propuestas de futuro.

Después del nazismo alemán, y ante el horror que conlleva el conocimiento de los holocaustos consiguientes, la sociedad occidental promueve, a justo título, la defensa de los derechos de los seres humanos y delega gran parte de esta responsabilidad en los estados. La intelectualidad participa de este loable empeño y encuentra en el mundo socialista un modelo concreto de organización sociopolítica, y en la ideología igualitarista, un referente holístico, sustento y base para defender un determinado modelo de sociedad. Si añadimos que en el caso español, con la dictadura franquista, los derechos de las personas y el libre ejercicio de las libertades estuvieron más que cortocircuitados, nos encontramos que tras la muerte de Franco se produce una eclosión social y cultural de demanda apremiante de libertades y de rechazo de todos los límites, del orden que sean, con traslado en el campo de los comportamientos concretos que se hacen muy permisivos en lo individual (el concepto de límite prácticamente no existe más que en un genérico «mi libertad termina donde empieza la de

8. F. Andrés Orizo y J. Elzo (dirs.); M. Ayerbe; J. Corral; J. Díez Nicolás; J. González-Anleo; P. González Blasco; M.L. Setién; L. Sierra; M. Silvestre; C. Valdivia (2000), *España 2000, entre el localismo y la globalidad. La Encuesta Europea de Valores en su tercera aplicación, 1981-1999* (397 págs.), Madrid: Universidad de Deusto, Ediciones SM. Las citas son de la introducción al libro que firmamos Andrés Orizo y yo mismo.

9. En Ediciones Península, Barcelona, 2003.

10. Cito según el original francés: *Le nouveau désordre mondial. Réflexions d'un Européen* (págs. 91 y ss.). París: Robert Laffont, 2003.



los demás», con lo que sacralizamos el individualismo más absoluto) y muy exigentes hacia las instituciones, a las que se les pide respondan a las ansias, de todo tipo, de los ciudadanos.

En relación con los jóvenes, he sostenido que, junto a graves situaciones estructurales carenciales que sería ceguera negar, han recibido una socialización que no les ha armado, me atrevo a decir que ni psicológicamente, para afrontar de forma conveniente la sociedad en la que les ha tocado vivir. Mi tesis es que la gran mayoría de los actuales adolescentes, los que provienen de la gran clase media que conforma la mayoría de la sociedad actual, han crecido en una infancia dulce, sobreprotegida, con más recursos materiales que adolescencia y juventud alguna hayan tenido en la historia de nuestra sociedad, al mismo tiempo que nadie les ha hablado y educado en la importancia del sacrificio para la obtención de fines, en la abnegación, en el esfuerzo; en una palabra, en la autorresponsabilidad. Nunca juventud alguna ha accedido a la universidad en la proporción en la que lo hace la actual, y además esos chicos y chicas pueden estar años en la universidad manteniendo un escaso rendimiento, sin que necesariamente provengan de las clases adineradas, sino del amplio colchón de la clase media.

Insisto en este punto, pues creo que es una de las peores derivas de nuestra sociedad actual: hemos creado una sociedad de derechos sin el correspondiente correlato de deberes, hemos insistido en la creatividad, en la espontaneidad, en la liberalidad de costumbres, en la queja continua, en la exigencia a los otros, especialmente a la Administración para que nos resuelva todos los problemas. Hemos hecho de la Administración un gigante. Esto es lisa y llanamente el estrangulamiento de una sociedad que ha perdido, como diría el primer Touraine, la capacidad de hacerse a sí misma. Y la solución no vendrá, como decíamos con poca ingenuidad antaño, con un cambio en las estructuras sociales y políticas (aunque también habrá que cambiarlas) si antes de llevar a cabo éste no transformamos los esquemas de valores. El factor humano se nos antoja primario sobre el factor estructural en el actual estadio de la civilización occidental. (Ciertamente tendría un curso distinto si tuviera que hablar desde Brasil o desde Cuba.)

Pero hora es ya de presentar los valores que someto a la consideración crítica de los oyentes y lectores de estos «Debats» como objetivos prioritarios por los que luchar, metas deseables, finalidades que se deberían implementar y transmitir a través de la educación. Es una mezcla de valores finalistas e instrumentales, valores sociales y personales. Ésta es la corta lista que propugno: la racionalidad, la competencia personal, la tolerancia activa, la solidaridad, la espiritualidad y, como colofón, la utopía por una sociedad mejor.

La racionalidad

Hay que introducir la racionalidad en la toma de decisiones. No estoy propugnando, Dios me libre, el gobierno de los científicos de Comte. Más simplemente propongo pasar del ámbito de la opinión, de la mera declaración de intenciones, al ámbito de la confrontación y del

afrontamiento dialógico basado en la realidad social, realidad conocida y contrastada con rigor. Más diálogo, más contraste de informaciones, menos opiniones, menos declaraciones, menos pugilatos dialécticos. Hay una real urgencia ética de desterrar de nuestras costumbres la idea de que en nombre de la libertad cada cual puede opinar lo que quiera de cualquier tema sin dar razón de lo que dice más allá de un genérico «según mi opinión» o «a mi entender». Además, puesto en confrontación con una opinión divergente, todo se salda con «eso opinas tú, eso opino yo». En este punto sitúo yo la importancia de la competencia como uno de los valores instrumentales que se deben fomentar especialmente desde la escuela.

La competencia personal

No debe darse por supuesto y supone un doble reconocimiento: de la complejidad de la sociedad actual, de lo que diré dos palabras más abajo, y de la necesidad de adquirir conocimientos y habilidades personales para la función requerida y los objetivos propuestos. Si siempre la competencia en lo personal y en lo profesional ha sido necesaria, ahora lo es aún más. No solamente no basta la buena voluntad y la entrega a la misión, lo que se da por supuesto, sino que es preciso adquirir, continuamente, conocimientos y estar en aprendizaje constante; es decir, es preciso promover la adecuación entre el perfil personal y la misión que se realiza. Un buen profesor, incluso el mejor, no quiere decir, en absoluto que sea el mejor decano, por poner un ejemplo que nos es próximo en la universidad. En este orden de cosas, en los tiempos actuales ser competente exige, ciertamente, controlar las herramientas informáticas y lingüísticas apropiadas, amén de los conocimientos específicos exigibles en el campo en que se ejerce profesionalmente.

Pero, por otra parte, el modo de aprender debe estar orientado hacia saber formular las preguntas pertinentes, dominar los procedimientos que nos permitan acceder a la información correspondiente para realizar un diagnóstico lo más exacto posible de la situación que se analiza y, por último, proponer respuestas que puedan comprobarse científicamente y sean éticamente defendibles. Este empeño, este objetivo, exige algo más que especialización. Exige tener una cabeza bien formada. Eso, también, es ser competente. Miguel Siguan, en una entrevista que le hacen en *El Ciervo*, hablando de la formación actual en la universidad y comparándola con la que él recibió, dice que «ahora lo que prima es la especialización y la preparación profesional. Los alumnos tienen una actitud más utilitaria, la mayoría quiere estudiar sólo aquello de lo que se les va a examinar», mientras que Siguan sostiene la importancia de ofrecerles «una formación cultural amplia».¹¹

La tolerancia activa

Es preciso distinguir la tolerancia activa de la tolerancia pasiva, sin olvidar la necesaria intolerancia. Hay una gran confusión sobre lo

11. *El Ciervo* (abril de 2004, pág. 24).



que quiere decir tolerancia, sobre todo en el caso de determinadas actitudes que, escudándose en el término tolerancia, en el fondo no son más que posturas nacidas de la indiferencia, cuando no de la dejación de responsabilidades. La tolerancia activa presupone el respeto profundo a la diferencia, a los proyectos del «otro». Más aún, presupone una actitud de comprensión del distinto; esto es, una actitud de comprender al distinto desde dentro, desde sus propias ecuaciones personales, sociales, culturales, etc., al menos hasta donde sea posible «ponerse en la posición de otro».

La tolerancia pasiva equivale a la indiferencia, es esa aceptación del término tolerancia que significa indulgencia, condescendencia con algo o alguien que en el fondo se rechaza o no se acepta, pero cuya presencia «se tolera».

Pero bajo la capa de tolerancia, además del indiferentismo, podemos impedir que aflore la necesaria intolerancia ante determinados comportamientos o ideas. Hay que ser intolerante ante el indiferentismo, ante la exclusión social en razón de la raza, etnia, género, religión, proyecto político, etc. Hay que ser intolerantes ante la legitimación de la violencia para la consecución de objetivos políticos, sean éstos los que sean, personales o colectivos, y defendidos por quienes sean, a salvo de la violencia ejercida desde el estado de derecho. Así, por señalar un tema lacerante en mi tierra, solamente el estado de derecho está legitimado para hacer uso de la violencia, a través de las policías y fuerzas de seguridad que la sociedad se ha dado para hacer cumplir la ley, policías y fuerzas de seguridad, que obviamente también han de respetar los derechos humanos.

En este orden de cosas, hay que recordar que no es cierto que toda idea sea válida siempre que sea manifestada y defendida por procedimientos no violentos. Este planteamiento, amén de olvidar que puede haber una violencia estructural –quiero decir una violencia que se manifiesta en la propia estructura social–, no tiene en cuenta que hay ideas que son ya de por sí criminales en cuanto que atentan, de formas diversas, contra la dignidad de las personas. Todos estamos de acuerdo en situar aquí las ideas racistas, xenófobas, las que exculpan, cuando no propician, la exclusión social por razón de género, clase social, etnia, raza, religión, etc. Pero pienso que hay que dar un paso más. En una sociedad plural, donde las personas tienen cosmovisiones y proyectos de vida distintos, hay que ser intolerante ante toda pretensión holística de dar cuenta unívoca de la realidad como si ésa fuera la única forma de entenderla, arrojando a las gehenas al que no comulgue con las mismas. No hay verdades absolutas, lo que tampoco quiere decir, como he señalado antes, que todo vale. Quiero decir que toda afirmación de verdad absoluta al final es dictatorial, máxime en una sociedad como la occidental donde el pluralismo axiológico es muy notable. Olvidar este principio es caer en los fundamentalismos de signo religioso, nacionalista, étnico, político o de lo que se quiera, lo que no quiere decir, evidentemente, que todo proyecto religioso, político, nacional o étnico sea rechazable. Es su carácter de absoluto, de verdad única, de identidad totalitaria y excluyente del «otro» lo que me parece cuestionable ya desde la formulación. Hay que establecer de una vez por todas que la verdad la vamos construyendo día a día. De ahí no se colige que todo valga. De ahí se concluye que nadie posee la verdad absoluta sencillamente porque los proyec-

tos de vida son diversos. Es en los proyectos de vida en los que perennitariamente hay que incidir, pero incluyendo en la socialización o educación de niños, adolescentes y jóvenes el principio de relatividad (no relativismo) en los propios proyectos. Al final sostendría que hay una, y sólo una, verdad absoluta: la que propugna el carácter inalienable de los derechos de las personas.

Pienso que, actualmente, desde el 11 de septiembre, es exactamente lo contrario de lo que impera en estos siniestros tiempos, porque siniestras son las cosas que estamos escuchando, por ejemplo, a la hora de justificar el contraterrorismo, autóctono y foráneo. Lo voy a decir con palabras de Irene Khan, secretaria general de Amnistía Internacional (AI), quien con motivo de la presentación, el 28 de mayo de 2003, del informe de AI de ese año declaró: «La “guerra contra el terror”, lejos de hacer del mundo un lugar más seguro, lo ha hecho más peligroso, porque se ha restringido el ejercicio de los derechos humanos, socavando al tiempo el imperio del derecho internacional y blindando a los gobiernos contra todo escrutinio. Ha acentuado las divisiones entre pueblos de diferente credo y origen, sembrando las semillas que generarán más conflictos. Y la abrumadora consecuencia de todo ello es el miedo, miedo de verdad, tanto entre los acomodados como entre los pobres». En este punto no puedo señalar las recientes revelaciones de torturas en Irak y, más cerca de nosotros, las no tan recientes en nuestro propio país. No basta con decir que son meras consignas (del MLNV, por ejemplo, que las hay), sin mover un dedo para comprobar y, en su caso, castigar, las denuncias de torturas. El actual silencio en España ante este tema me parece escandaloso. Cuando estoy cerrando este texto, tengo conocimiento del informe de AI del año 2004. Como el del año anterior, pero todavía más grave. Como grave me parece que, incluso después de tener conocimiento del informe de AI de 2004, la prensa española pase de puntillas cuando se trata de hablar de las torturas autóctonas.

La conjunción del ejercicio de la tolerancia activa, rechazando el indiferentismo, y la práctica de la intolerancia ante lo intolerable me parecen condiciones *sine qua non* para una sociedad pluralista y abierta como la nuestra, en la que el respeto a la diferencia no conlleve a departamentos estancos en tribus separadas, por un lado, o al guardián universal, que solamente dé cuenta de sus actos a su dios y a su electorado, por el otro.

La solidaridad

Hay que dar un salto de la tolerancia activa a la solidaridad. En la tabla 2 hemos podido constatar cómo el altruismo y la solidaridad estaban en los últimos puestos del *ranking* de valores de los españoles. Muchas veces he dicho también que un rasgo central de los jóvenes de hoy es el de su implicación distanciada respecto de los problemas y de las causas que dicen defender. Incluso en relación con temas frente a los cuales son adalides, como el ecologismo y el respeto por la naturaleza, por señalar un caso paradigmático, no puede decirse que la juventud, salvo en grupos muy restringidos, haga de ellos un campo de batalla, una utopía sostenida en el día a día, en la acción libremente decidida a la hora



de ocupar las preocupaciones y el tiempo disponible. Siempre he pensado que en la utilización que los jóvenes hacen del tiempo libre durante los fines de semana el problema mayor no está (aunque también) en la ingesta abusiva y compulsiva de alcohol y otras drogas con las consecuencias sabidas, sino en una especie de autismo social, aderezado de fusión orgiástica de pares que los deja imposibilitados al día siguiente para hacer algo de lo que dicen que es fundamental en la vida y que solamente puede llevarse a cabo durante las horas diurnas. Por eso he insistido, y lo repito aquí, que en la juventud actual hay un hiato, una falla, entre los valores finalistas y los valores instrumentales. Nuestros jóvenes invierten afectiva y racionalmente en los valores finalistas (pacifismo, tolerancia, ecología, exigencia de lealtad, etc.), pero presentan, sin embargo, grandes fallas en los valores instrumentales, sin los cuales todo lo anterior corre el gran riesgo de quedarse en un discurso bonito. Me refiero al déficit que presentan en valores tales como esfuerzo, autorresponsabilidad, compromiso, participación, abnegación (que ni saben lo que es), trabajo bien hecho, etc. En definitiva, en solidaridad. De ahí la extrema importancia de que la tan traída y llevada educación en valores insista más en los valores instrumentales y aborde con mayor énfasis el campo de las exigencias y de los deberes, sin olvidar, claro está, el de los derechos. Pienso que la escasa articulación entre valores finalistas y valores instrumentales está poniendo al descubierto la continua contradicción –amén de la dificultad– de muchos jóvenes para mantener un discurso y una práctica con una determinada coherencia y continuidad temporal, allí donde se precisa un esfuerzo cuya utilidad no sea inmediatamente percibida.

Se ha dicho, y con razón, que la sociedad actual se ha hecho muy individualista. Cada cual va a lo suyo y, aunque el término solidaridad está muy de moda, de hecho lo que realmente prima es el individualismo, cada uno para sí. Si la persona se percibe a sí misma como mero sujeto de derechos, el riesgo de autismo social es evidente. Pero no tendría por qué ser así necesariamente, pues la filosofía de los derechos humanos en sus valores más profundos –a saber, aquellos que todas las personas, precisamente por su condición de personas, deben defender, propugnar y promover– conlleva una base de fraternidad universal innegable. Es lo que para algunos conforma una de las bases para una moral de mínimos o sustrato para una ética civil. A partir de ese momento es posible pasar de una situación de individualismo a una situación de autonomía consensuada. Entiendo por autonomía consensuada la fórmula que en la sociedad actual, pluriforme y con una gran diversidad gnómica, permita, respetando este carácter pluriforme, ir más allá del mero individualismo, sin caer por otra parte en tribus por afinidades emocionales, sociales, étnicas, religiosas, políticas, etc. que sean excluyentes de los diferentes, de los «otros».

Se habrá comprendido que me estoy refiriendo a esa otra carencia importante en nuestra sociedad que consiste en la gran dificultad de conjugar y asumir la diversidad gnómica y de proyectos de vida presentes en nuestra sociedad con el respeto a las personas

que los encarnan, sin caer, por otra parte, en compartimentos estancos, en razón de esas mismas diferencias. Sólo la asunción de una solidaridad, más allá de las afinidades selectivas, incluso propugnando ideales universales, puede dar cuenta de esta situación. En el País Vasco sabemos algo de esto cuando nos enfrentamos, todavía de tapadillo, todo hay que decirlo, a la sociología de las víctimas y de las torturas.

La espiritualidad

Todo esto nos habla de la importancia de asumir la complejidad en nuestras vidas y en nuestros análisis. La tentación de la simplificación (que no se debe confundir con la búsqueda de una vida más sencilla) nos impide reconocer lo que con tanta fuerza y pertinencia ha analizado Edgar Morin sobre la capacidad de analizar la complejidad. En este orden de cosas introduzco otro valor, del que poco se habla, y en el que quisiera extenderme algo, no sólo por lo poco que, como digo, se habla de él, sino porque es una demanda, más o menos implícita, de la gran mayoría de personas y por la necesidad de entenderlo bien y propugnarlo en estos tiempos de globalización. Me refiero a lo que, a falta de otra palabra, denominaré la espiritualidad.

Me viene a la memoria la reflexión con la que Ignacio Sotelo inicia su contribución al colectivo *Formas modernas de religión*, señalando que «el pensamiento ilustrado diagnosticó el futuro de la religión: su desaparición. Sin embargo –continúa Sotelo–, el análisis sociológico actual y los análisis de otras ciencias sociales han demostrado el incumplimiento de este pronóstico».¹² En efecto, hace tiempo ya que la secularización, en varias, sino en todas sus diferentes manifestaciones ya definidas por Shiner, ha mostrado sus límites. El binomio «religiosidad frente a secularidad» o, si se prefiere, «tradición ligada a religión» frente a «modernidad ligada a secularidad», no soporta el veredicto de los hechos. La cuestión religiosa, incluso limitándonos al ámbito occidental, exige otros planteamientos para su cabal comprensión.

En España, la cuestión religiosa todavía no se ha desembarazado de la memoria histórica del nacionalcatolicismo. En Cataluña, aun con particularidades propias, tampoco. Además la fortísima secularización que ha tenido lugar en España en un brevísimo espacio de tiempo –menos en Cataluña, donde ha ocurrido de forma más dilatada– no ha facilitado la lectura sosegada de la dimensión religiosa o espiritual. Que aún andemos a vueltas con la clase de religión no es sino un ejemplo entre tantos, y no el más importante. Pienso, por ejemplo, en la relevancia que se concede a los documentos episcopales, sean de signo sexual o de signo político, increíbles en un país, en el que la *intelligentsia* tiene a gala afirmar su agnosticismo y su desapego de la estructura eclesial. Pero la cuestión religiosa va a tener en el futuro inmediato urgencia y cotidianidad insospechadas hace no más de diez años. No pienso solamente en la cuestión del islam y su relación con la

12. Ignacio Sotelo (1994), «Formas modernas de religión», En: Díaz-Salazar, Giner y Velasco (eds.), *La persistencia de la religión en el mundo moderno* (cap. 2). Alianza Universidad.



cultura moderna, en el famoso choque de civilizaciones de Huntington y en la lectura fundamentalista que algunos hacen del islam, sin olvidar la añoranza y los deseos de vuelta del estado de cristiandad en no pocos cristianos, católicos y protestantes. Estoy pensando también en la proliferación de mezquitas (que debiéramos financiar con nuestros impuestos) y en el auge de matrimonios interreligiosos, así como en las relaciones entre autóctonos y emigrantes. Hace dos años me invitaron en la Universidad Pontificia de Salamanca a un congreso sobre «Familia e interculturalidad» con una ponencia sobre el tema de «Familia y religión: ¿libertad religiosa o confrontación?». ¹³ El pasado octubre, en París, participé en el coloquio «Islam et Occident: Images et Influences mutuelles» organizado por el Centre d'Études Andalouses et du Dialogue entre les Civilisations (Rabat) y el Institut du Monde Arabe (París) con una ponencia que titulé «La globalización, ¿oportunidad o excusa para la confrontación entre vecinos?: la importancia del análisis de los valores más allá de la fractura religiosa».

Como consecuencia de los análisis de las encuestas y lecturas que manejé, así como de los contactos que establecí, concluí que la cuestión religiosa tiene una importancia excepcional si queremos construir, en nuestro mundo globalizado, una sociedad más fraterna. Sin embargo, nos faltan estudios rigurosos de la sociología de la experiencia matrimonial en parejas interreligiosas, por ejemplo. Así mismo, los análisis comparativos de valores (hice uno muy somero entre Marruecos y España) están en sus primicias. Pero en las personas que están en contacto con esta realidad intercultural sin atrincherarse en su propia verdad, sino más bien en búsqueda, sin angelismos, de puentes de contacto, aparece, más allá de la doctrina formal de las Iglesias, la importancia y la necesidad de abordar el pluralismo, también en el interior de la propia teología y de la doctrina de esas Iglesias. Es lo que, en mis pesquisas, he encontrado, de forma magistral, en el libro del profesor Jacques Dupuis *Hacia una teología cristiana del pluralismo religioso*.

No voy a adentrarme en terrenos que no son de mi incumbencia, pero no puedo sustraerme, por su pertinencia sociológica, de citar dos párrafos de su trabajo. Así cuando señala, comentado las tesis de Hick, que «el dilema fundamental... es el que existe entre exclusivismo eclesiocéntrico y pluralismo teocéntrico, es decir entre una interpretación fundamentalista del axioma "fuera de la Iglesia no hay salvación" y un radical liberalismo que concibe las diferentes manifestaciones divinas dentro de las diversas culturas como caracterizadas todas ellas –incluida la que tuvo lugar en Jesucristo– por una igualdad fundamental en sus diferencias». Líneas más adelante señala que «la única teología válida de las religiones será la del pluralismo teocéntrico, que explica todos los fenómenos, trascendiendo toda pretensión cristiana de un papel privilegiado y universal

para Jesucristo y finalmente establece el diálogo interreligioso sobre un nivel de auténtica igualdad». ¹⁴

Tuve ocasión de invitar después a Jacques Dupuis al Forum Deusto donde pronunció una espléndida conferencia en la que, aunque por motivos inconfesables no se recoge todo lo que él piensa, hay reflexiones que considero necesario reproducir aquí. «*Le monde pluri-ethnique, pluri-culturel et pluri-religieux de notre temps requiert, de toutes parts, un «saut de qualité», proportionnel à la situation, si nous désirons jouir de relations mutuelles positives et ouvertes, caractérisées par le dialogue et la collaboration entre les peuples, les cultures et les religions du monde. Rien moins qu'une vraie conversion des personnes et des groupes religieux ne suffira à porter la paix entre les religions, sans laquelle, comme il a été rappelé précédemment, il ne peut y avoir de paix entre les peuples.*» ¹⁵

Necesitamos prestar atención a la cuestión religiosa con otros ojos. A la universalidad de la dimensión religiosa, en nuestra sociedad global debemos responder con la aceptación de su pluralidad, no al modo de competencia sino de enriquecimiento mutuo. Lo que perentoriamente supone admitir, de forma especial por lo que nos decimos creyentes, que nadie tiene la verdad absoluta. Un creyente puede y, en mi opinión, debe sostener, según la fórmula de Schillebeck, que «Dios es absoluto, pero que ninguna religión lo es». ¹⁶ Sería fundamental que las autoridades eclesásticas entendieran esto de una vez por todas.

Como creyente sostengo el carácter absoluto de Dios que, sin embargo, se manifiesta y es comprendido, cuando no construido, de forma muy distinta en las civilizaciones y culturas a lo largo de la historia que, si algo ha mostrado, es la universalidad de la pregunta religiosa y la persistencia de lo religioso. Luego, junto al absoluto de Dios – para el creyente, por supuesto –, sostengo también el carácter relativo de las Iglesias, de todas las Iglesias, que no son sino la concreción estructural de los que, a lo largo de la historia, se han reunido en una determinada manifestación de Dios. Pero de esta relatividad de las Iglesias no cabe concluir el relativismo de las religiones, el igualitarismo de todas las religiones y de sus concreciones en Iglesias, sectas o movimientos religiosos, bajo el común denominador de que «todas las religiones se valen». Y aquí, en este punto concreto, el creyente se encuentra con el no creyente cuando, en el más infinito respeto a sus convicciones más profundas, sostienen, ambos, que la persona, el respeto absoluto a la dignidad de la persona, de toda persona, sea quien sea, piense lo que piense, haya hecho lo que haya hecho, es el patrón y la medida de todo. También de la bondad de las concreciones humanas de Dios en la historia, de las religiones y de sus Iglesias para los creyentes, y de sus propias y específicas organizaciones para los no creyentes. Como ven, la espiritualidad

13. J. Elzo (2003), «Familia y religión: ¿libertad religiosa o confrontación?» (pág. 401-431), En: Dionisio Borobio (coord.), *Familia e interculturalidad* (474 pág.), Salamanca: Publicaciones de la Universidad Pontificia de Salamanca.

14. J. Dupuis (2000), *Hacia una teología cristiana del pluralismo religioso* (págs. 276-277), Santander: Ed. Sal Terrae.

15. J. Dupuis (2003), «Le dialogue interreligieux dans un société pluraliste», En: *Movimientos de personas e ideas y multiculturalidad* (vol. I, pág. 51), Bilbao: Forum Deusto, Ediciones Universidad de Deusto.

16. Citado por Jean Delumeau (2003) en *Guetter l'aurore: Un cristianisme pour demain* (pág. 221). París: Ed. Grasset. Este libro de Delumeau es estimulante como pocos. Como lo fue la conferencia que impartió en octubre pasado en el Forum Deusto bajo el título de «L'Église, doit-elle avoir peur de l'avenir», que será publicada en los próximos meses.



es central, también para los no creyentes, que no pueden formularse las mismas preguntas que nos hacemos los creyentes. Que no lleguemos a las mismas respuestas es secundario si aceptamos la pertinencia de las preguntas, el respeto a las respuestas y el carácter absoluto de la dignidad de todas las personas.

La utopía por una sociedad mejor

Pero tenemos derecho a más que a solventar los riesgos de los fundamentalismos. Tenemos derecho a la utopía, procurando esquivar el escollo de la quimera. Este último valor que aquí propongo, lo entiendo como la coronación, consecuencia y síntesis de los anteriores. La utopía forma parte del ámbito de lo plausible, de lo racionalmente plausible, teniendo en cuenta los condicionamientos reales en los que tenemos que vivir. La quimera se asemeja más a un cuento de hadas donde la sociedad, o algunos miembros de la sociedad, sueñan con algún paraíso inexistente. La quimera es peligrosa y siempre que se ha tratado de implantar «el cielo en la tierra» la cosa ha terminado en dictadura. La utopía, amén de buscar la consecución de unos objetivos y la realización de una ilusión y significar unos ideales por los que luchar, presupone la toma de conciencia del camino que se ha de recorrer, del esfuerzo que para ello debe invertirse, de las inercias que es necesario superar y de los conciudadanos a los que hay que convencer. La utopía exige racionalidad en los juicios y competencia en los promotores. Se entenderá que hayan sido los dos primeros valores propuestos.

Vivimos unos tiempos en los que faltan utopías, en gran parte porque lo que entendíamos por utopía eran quimeras. Ahora estamos en plena travesía del desierto. La sociedad occidental está cansada, como dijeron Trias y Argullol, y aburrida a la par que descorazonada, me permito añadir yo. Cansada de luchar contra los molinos de viento de la quimera, aburrida porque no ve más allá de lo inme-

diato y descorazonada porque en ese inmediato no distingue más que un gran mercado. Mercado que lo hemos divinizado como referente, motor y explicación de la sociedad de nuestros días.

Actualmente, desde la sociología europea, se señalan tres órdenes de valores respecto a los que hay alta unanimidad en el mundo occidental al referirse, en primer lugar, al respeto a los derechos fundamentales de la persona (pero más desde una perspectiva individual, si no individualista, más desde la perspectiva ultraliberal que colectiva); en segundo lugar, a la resolución de los conflictos por vías estrictamente pacíficas con exclusión expresa del recurso a la violencia no sustentada en el estado de derecho, y en tercer lugar, a la búsqueda activa de un acuerdo con el mundo animal y con el medio ambiente.

Pero hay una demanda implícita de otra cosa, de algo más y distinto, en las personas concretas de la sociedad que se explicita, a poco que se les demande. Vuelvo aquí, cerrando la parte propositiva de mi análisis de los valores, a la dimensión más descriptiva, para significar que mi propuesta de valores hunde sus raíces en aspectos detectables, aunque imprecisos y ambiguos, en las aspiraciones de los hombres y mujeres de hoy. La inmensa mayoría de la población desea que se produzcan unos cambios en el estilo de vida, cambios como dar menos importancia al dinero y a los bienes materiales en su vida, más importancia a la vida familiar, llevar una vida más sencilla, menos agobiada, como diría el ya mentado E. Morin; en fin, la inmensa mayoría de la población deseamos que se produzca una desaceleración en nuestras vidas, un dejar de correr de un lado para otro sin saber adónde, ni por qué, ni para qué. La tabla 3, construida en base a los estudios catalán, español, europeo y mundial de análisis de los valores, cuantifica lo que acabo de señalar.

Esta tabla no precisa de más explicaciones. Dos apuntes solamente. Que se avance hacia un modo de vida más sencillo y natural, que se dé más importancia a la vida familia y, aunque en menor

Tabla 3. Porcentajes de ciudadanos que valoran positivamente los siguientes cambios que se pudieran producir en nuestro modo de vida en un futuro próximo, ordenados según las respuestas descendentes de los catalanes

	Cataluña 2000	España 2000	Europa 2000	Mundo 2000
Que se llegue a una manera de vivir más sencilla y natural	90	87	82	83
Más importancia a la vida familiar	88	85	92	92
Más importancia al desarrollo del individuo	77	82	88	87
Menos importancia al dinero y a los bienes materiales	74	78	61	57
Mayor respeto a la autoridad	57	52	57	61
Más importancia al desarrollo de la tecnología	57	48	70	72
Más poder a las autoridades locales	48	36	48	47
Que disminuya la importancia del trabajo en nuestras vidas	45	39	30	25

Fuentes:

Cataluña: F. Andrés Orizo; M.A. Roque (2001). *Els catalans a l'enquesta europea de valors. Catalunya 2001*. Barcelona: Ed. Institut Català de la Mediterrània. Ed. Proa.

España: F. Andrés Orizo, J. Elzo (dirs.) [et al.] (2000). *España 2000, entre el localismo y la globalidad. La encuesta europea de valores en su tercera aplicación, 1981-1999* (397 páginas). Madrid: Universidad de Deusto. Ediciones SM.

Europa (valores medios de treinta y dos países): Loek Halman (2001). *Source book of the 1999/2000 European Values Study*. Tilburg University.

Mundo (valores medios de ochenta y un países): R. Inglehart; M. Basáñez, J. Díez-Medrano; L. Halman; R. Luijckx (eds.) (2004). *A cross-cultural source book based on the 1999-2002 values surveys*. México: Siglo XXI Editores.



medida, también al desarrollo individual conforman los tres pilares que como desiderátum emergen con fuerza en todo el globo terráqueo. Ciertamente, para Europa y el mundo se trata de valores medios, pero, limitándonos por motivos de espacio a Europa, en 24 de los 32 países considerados más del 80% de los ciudadanos estiman que sería positivo que sus vidas fueran más sencillas y naturales, y en 27 de los 32 países, más del 90 % de sus ciudadanos desean que se dé más importancia a sus vidas familiares. Más vida familiar y una vida más sencilla son, sin lugar a dudas, dos grandes deseos, dos grandes valores finalistas, de la inmensa mayoría de los ciudadanos europeos. Otra cosa es que lo consigan, que ya sabemos que no, por causas sobre las que valdría la pena reflexionar, algo para lo que aquí, evidentemente, no disponemos de tiempo y espacio.

La educación del futuro

Después de las conferencias de mis ilustres predecesores en estos «Debats» de la Fundació Jaume Bofill, Juan Carlos Tedesco y Manuel Castells, me preguntaba, preparando esta intervención, qué podría decir de novedoso. Una idea, nada original ya lo adelanto, me lleva revoloteando hace muchos años: la educación no se limita a la enseñanza reglada que, además no ocupa más que un periodo determinado de la vida de la mayor parte de las personas, justo antes de insertarse en el campo del trabajo. Después raros son los que vuelven al aula escolar, y cuando lo hacen es porque han entrado en la jubilación. La lectura, hace ya tiempo, de un documento de trabajo de la Comisión de las Comunidades Europeas, que muchos de ustedes seguramente conocerán, titulado *Memorándum sobre la educación a lo largo de toda la vida*, fechado en Bruselas el 30 de noviembre de 2000 (SEC-2000, 1832), que pretendía abrir un debate sobre la educación en la Unión Europea, alimentó no pocas de mis reflexiones y con él comenzaré esta parte de mi conferencia.

Del aprendizaje formal, informal y no formal

El *Memorándum* señala la urgencia del debate educativo pues, primero, Europa ha evolucionado hacia una sociedad y una economía basadas en el conocimiento y, segundo, los europeos de hoy viven en un mundo social y político complejo, por lo que, más que nunca, los ciudadanos que desean planear sus propias vidas tienen que participar activamente en la sociedad y deben aprender a convivir de forma positiva con la diversidad cultural, étnica, religiosa y lingüística. «La educación, en el más amplio sentido de la palabra, es la clave para aprender y comprender cómo afrontar esos retos», afirman. A tal fin en el *Memorándum* se proponen cuatro objetivos básicos, aunque aquí me referiré solamente a los dos primeros.

Así se formula el primero: «Construir una sociedad integradora que ofrezca a todos las mismas oportunidades para acceder a un aprendizaje de calidad durante toda la vida, y en la que las normas que regulen la educación y la formación se basen ante todo y sobre todo en las necesidades y expectativas de los individuos».

Este punto es central y al mismo tiempo muy exigente, pues sitúa a las personas en el centro del debate educativo. No se trata de formar las personas que el mercado o la situación requieran (aun sin olvidarlo), sino de partir de las expectativas, deseos y necesidades de los individuos. En mi universidad ya se ha implantado este objetivo de forma experimental en algunos cursos y acaba de presentarse como elemento nuclear para el plan estratégico de la universidad en los próximos años. El centro de gravedad se desplaza de la docencia hacia el aprendizaje, que se pretende autónomo y significativo para el alumno. Los profesores aún estamos perplejos y un tanto expectantes, por no decir temerosos o inquietos, pero creo que es una apuesta de futuro, ambiciosa y, al menos sobre el papel, bien orientada.

El segundo objetivo básico del *Memorándum* sostiene la necesidad de «cambiar las maneras de dar educación y formación y de organizar el trabajo remunerado, para que **la gente pueda aprender durante toda la vida** y planificar su propia combinación de aprendizaje, trabajo y vida familiar». No insisto en este punto, pues Juan Carlos Tedesco se ocupó de él en su conferencia. Sólo diré que es otro punto clave: romper con la compartimentalización de la vida en periodos de formación, periodos de trabajo, periodos de jubilación ociosa. En este punto quiero recordar, en relación con la educación, y siguiendo la misma clasificación del *Memorándum*, tres modalidades ya conocidas de aprendizaje formal, no formal e informal.

- **El aprendizaje formal** se desarrolla en centros de educación y formación y conduce a la obtención de diplomas y calificaciones reconocidos. Es lo que hasta ahora han hecho las universidades y los centros docentes.
- **El aprendizaje no formal** se realiza paralelamente a los principales sistemas de educación y formación, y no suele proporcionar títulos formales. Este tipo de aprendizaje puede adquirirse en el lugar de trabajo o a través de las actividades de organizaciones y grupos de la sociedad civil (por ejemplo, organizaciones juveniles, sindicatos o partidos políticos). También puede ser adquirido en organizaciones o servicios establecidos para completar los sistemas formales (por ejemplo, cursos de arte, música, deportes, etc.). Muchas de las actividades de esta Fundación Bofill que hoy me acoge caben entenderlas desde este modelo de aprendizaje.
- **El aprendizaje informal** es un complemento natural de la vida cotidiana. A diferencia del aprendizaje formal y no formal, este tipo de aprendizaje no es necesariamente intencionado y, por ello, puede no ser reconocido por los propios interesados como positivo para sus conocimientos y aptitudes.

Dice la Comisión Europea que el aprendizaje no formal, por definición, queda fuera de las escuelas, institutos, centros de formación y universidades y que no suele considerarse un aprendizaje «de verdad», por lo que es difícil hacer valer sus logros en el mercado laboral. El aprendizaje no formal, por lo tanto, suele ser infravalorado. En mi opinión, en este punto hay que señalar el doble grave error en el que incurre la Comisión Europea. Por un lado, limita el trabajo de los centros tradicionales de enseñanza al aprendizaje for-



mal únicamente y, por otro, en contra de otras afirmaciones que podemos leer en su mismo texto, liga, de forma perentoria, la formación al mercado de trabajo. Sin embargo, tiene razón al señalar que no se valora suficientemente el aprendizaje no formal.

Como la tiene, a mi juicio, cuando añade que «el aprendizaje informal corre el riesgo de quedar excluido por completo del panorama, a pesar de que es la forma más antigua de aprender y sigue formando la base del aprendizaje en la primera infancia. La aparición de la tecnología informática en las casas antes que en las escuelas subraya la importancia del aprendizaje informal. Los contextos informales representan una enorme reserva educativa y podrían ser una importante fuente de innovación para los métodos didácticos».

Pues bien, es evidente que la transmisión de valores y, más importante aún, el aprendizaje y la asunción personal de los valores se realizan a través de los tres sistemas que acabo de mencionar. Sobre todo si es analizada la socialización desde los recipiendarios, como creo que debe hacerse. En esta conferencia, por motivos de brevedad, me limitaré al ámbito juvenil, analizando brevemente el peso que los jóvenes le atribuyen a los tres ámbitos de aprendizaje que acabamos de mencionar.

El peso de los agentes de socialización según los jóvenes

Veamos, por ejemplo, qué han respondido los jóvenes catalanes y españoles, en edades comprendidas entre los quince y los veinticuatro años, a la cuestión de «dónde se dicen, a su juicio, las cosas más importantes en cuanto a ideas e interpretaciones del mundo» en la encuesta que llevamos a cabo en la Fundación Santa María el año 1999 (tabla 4).

La tabla 4 es sumamente reveladora. Los jóvenes consideran que los principales agentes de socialización se encuentran en su mundo cotidiano, en los ámbitos por excelencia del aprendizaje informal: familia y amigos. Además, si analizáramos la evolución y el peso de la familia y el trabajo, como agentes de socialización, constataríamos que han ido ganando terreno estos últimos años en detrimento de los libros, la escuela y las instituciones (Iglesia, partidos).¹⁷

Los medios de comunicación convencionales (prensa, radio y televisión) son mencionados a continuación, con lo que continúan manteniéndose en la misma posición desde hace años. Pero los que siguen perdiendo fuerza son los medios institucionales –Iglesia y partidos políticos, entidades y asociaciones de carácter ideo-

Tabla 4. Agentes de socialización. Según los jóvenes «dónde se encuentran las cosas más importantes en cuanto a ideas e interpretaciones del mundo». En porcentajes descendentes comenzando por el agente más mencionado. Respuestas múltiples

	Cataluña	España
En casa, en la familia	58,9	53,0
Entre los amigos	46,2	47,0
En los medios de comunicación: prensa (periódicos, revistas), televisión	22,6	33,6
En los libros	17,8	21,9
En los centros de enseñanza (profesores)	13,2	18,7
En la iglesia (sacerdotes, parroquias, obispos, etc.)	1,1	2,7
En ningún sitio	2,2	2,6
En otro sitio	0,9	0,6
Ns/Nc ¹⁸	2,4	1,1
N=	591	3.853

Fuente: para los datos españoles, J. Elzo (dir.) [et al.] (1999). *Jóvenes españoles 99* (pág. 125). Madrid: Fundación Santa María. Ed. S.M. Los datos de Cataluña provienen de mi propio banco de datos. No creo que se hayan publicado nunca.

lógico en sentido amplio–, que para este sector de la población han dejado prácticamente de contar como agentes de socialización. En 1989 las instituciones eran citadas cada una por el 16% de los jóvenes; en 1994, por un 4%. En 1999 se omitió por irrelevante la cuestión sobre la influencia socializadora de los partidos políticos (nadie los señaló en el test piloto) y se mantuvo en el cuestionario a la Iglesia, con el resultado que se puede ver en la tabla 4.¹⁹

La importancia de la red social de los amigos ha registrado un fuerte ascenso en los jóvenes en los últimos años, lo que guarda relación con lo que hemos señalado respecto a la importancia que la juventud da a su tiempo libre y sus diferentes formas de ocio. Con ello se le da todavía más peso a los grupos primarios, frente a los institucionales, lo que es una tendencia que ya se venía produciendo años atrás. En efecto, los amigos conforman el espacio en el que las relaciones están menos formalizadas, son más horizontales (como también lo son los medios de comunicación tradi-

17. He reflexionado sobre estas cuestiones en una ponencia titulada «El papel de la escuela como agente de socialización» para el curso «Contextos educativos y acción tutorial» organizado por la Fundación Universidad de Castilla y León en Segovia el día 11 de septiembre de 2003. Parece ser que la publicación de las ponencias está en prensa. También trato este tema en un capítulo de J. Elzo (dir.); M.T. Laespada; J. Pallarés. *Más allá del botellón: análisis socioantropológico del consumo de alcohol en los adolescentes y jóvenes*, págs. 50 y ss.

18. No sabe / No contesta

19. La cuestión de la influencia de Iglesia católica en la socialización de los jóvenes españoles y, de forma más general, las relaciones y actitudes de los jóvenes con la Iglesia se tratan en las páginas de una reciente publicación nuestra: *Jóvenes 2000 y religión* (349 págs. y un cuestionario), de J. González-Anleo (dir.); P. González Blasco; J. Elzo; F. Carmona. Madrid: Fundación Santa María. Editorial S.M., 2004. Aunque el segundo capítulo redactado por Pedro González Blasco está expresamente consagrado a la cuestión de la socialización de los jóvenes, los demás capítulos también abordan, desde diferentes ángulos, las relaciones entre los jóvenes españoles y la Iglesia católica.



cionales, pero frente a éstos los adolescentes son más pasivos y con menor o nula interacción); son también más próximas, con todo lo que ello conlleva de participación de experiencias comunes, muchas veces en un marco no normativizado (o no formal y visiblemente normativizado), y les proporcionan una sensación de libertad, de estar con los suyos, sin tutelas, aspectos éstos que, en plena edad de experimentación y descubrimiento, tienen una capacidad de penetración, quizás epidérmica o puntual, pero no por ello menos trascendente. En este ámbito, hay que decir que la noche es central en la socialización de los adolescentes españoles.

Un apunte sobre los medios, los tradicionales y los tecnológicos, como ámbitos de aprendizaje informal

Sabemos que los jóvenes leen pocos periódicos de información general, que apenas ven y escuchan los telediarios e informativos y que se exponen escasamente a la información que les llega codificada como tal y en su formato convencional. En general, su exposición a la prensa diaria es más baja que la de los adultos, aunque leen más revistas que estos últimos. Otra cosa es analizar qué revistas leen, una cuestión en la que ahora no puedo entrar, pero que me parece interesantísima y reveladora sobre todo cuando se diferencian las revistas que leen, ellos y ellas, en las diferentes etapas de su vida.

Pero en el año 2004 cabe preguntarse cómo está influyendo y cómo va influir en un futuro inmediato la entrada masiva del ordenador en casa, los *chats*, los nuevos móviles, el hecho de que cada día haya más adolescentes –hijos únicos en la mayoría de las familias– encerrados en sus cuartos, comunicándose virtualmente, jugando muchas veces con alguien al que no conocen o estableciendo citas con no se sabe bien quién. Todavía no tengo una respuesta suficientemente construida a esta cuestión que me parece, sin embargo, de primer orden y a la que quiero dedicar un tiempo el próximo verano. Solamente traeré aquí algunos resultados de tres investigaciones sobre la capacidad de socialización en valores de esta modalidad del aprendizaje no formal, pues de eso se trata.

La primera investigación a la que quiero hacer referencia es la llevada a cabo por el equipo coordinado por Elena Rodríguez. En las conclusiones de su estudio *Jóvenes y videojuegos* leemos: «Los videojuegos constituirían un cierto “mundo aparte” que no sólo excluye a los de afuera (los adultos) sino que también aísla a los de dentro (los adolescentes). Y lo hace de una forma progresiva, en una dinámica adictiva motivada por el poder del propio juego (como en las adicciones farmacológicas, el poder de “enganchar” se atribuye casi en exclusiva a la propia “droga”); y ya veremos que no es la única similitud entre los dos imaginarios». ²⁰ Qué hay

de estereotipo y qué de realidad es una cuestión a la que habrá que volver, pero que correlación hay, no cabe duda alguna.

Un segundo dato proviene esta vez de un estudio realizado con 2.187 chicos y chicas de entre doce y diecisiete años de edad de toda España, que respondieron a un cuestionario *on line* efectuado en el *site* de Internet Segura, ^[www2] una iniciativa promovida por la Comisión Europea y la Fundació Catalana per a la Recerca, con el apoyo del Ministerio de Ciencia y Tecnología. Aquí quiero resaltar esta escueta conclusión de su más que interesante estudio y que he leído en su web: «En general, los menores tienen una visión de Internet como herramienta útil para acceder a la información (80%) y la mayoría (52%) la considera un medio divertido para comunicarse y contactar con los demás». Estamos ante lo que González Blasco denomina socialización débil, ²¹ socialización por ósmosis que suelo decir yo, pues si habláramos de socialización fuerte, esto es, la capacidad de conformar esquemas autónomos y sólidos (en el sentido de ser capaces de dar cuenta de sus preferencias) quizás Internet y gran parte de los contenidos transmitidos a través de las nuevas herramientas tecnológicas, al día de hoy, tienen una capacidad de socialización reducida. Es lo que encontramos, y será la tercera referencia, en un reciente trabajo sobre escolares de doce a dieciocho años de la ciudad de Vitoria cuando, a la lista de agentes de socialización, que he presentado en la tabla 4, añadimos Internet. Solamente el 7% de los escolares la señalaron como un espacio donde se dicen cosas importantes para orientarse en la vida. ²²

Cuestión abierta pues. Que los jóvenes usan estos medios, y cada vez más, es evidente. Su capacidad de socialización, pensamos al día de hoy, lo es menos, sobre todo si hablamos de algo más que la socialización epidérmica. Claro que no faltará quien diga, con su punta de razón, que ésa es la socialización dominante en la sociedad.

Familia y familias como ámbitos de aprendizaje no formal

Dos cuestiones vamos a abordar en este punto. En primer lugar, la importancia de distinguir la pareja de la familia a la hora de abordar la familia como espacio de aprendizaje. En segundo lugar, presentaremos cuatro modelos de familia donde se constatan niveles y modalidades distintas de socialización.

De la pareja a la familia

Uno de los ejes centrales que van a atravesar la realidad familiar de los próximos años en España es el que va de la acentuación de la pareja al de la relación padres e hijos. Con la acentuación de la pareja queremos decir que la razón primera de la conformación del matrimonio es la unión con el otro para hacer una vida en común

20. Elena Rodríguez (coord.) (2002), *Jóvenes y videojuegos: espacio, significación y conflictos* (pág. 242), Madrid: FAD, INJUVE.

21. En J. González-Anleo (dir.); P. González Blasco; J. Elzo; F. Carmona (2004), *Jóvenes 2000 y religión*, págs. 134 y ss.

22. Teresa Laespada (dir.) [et al.] (2003), *Las drogas en escolares vitorianos*, Vitoria. La investigación, encargada por el Ayuntamiento de Vitoria, no ha sido publicada y, según mis noticias, se distribuirá un resumen a los centros docentes de la capital.

[www2]: <http://www.internetsegura.net>



hasta que el amor o la comunión existan, aunque eso no quiera decir, de entrada, que no se desee la perpetuación de la relación matrimonial.

En este modelo matrimonial de pareja, cabe, en los extremos, dos planteamientos que resumiríamos así: se trata de dos personas que se buscan buscando el propio interés, o de dos personas que se buscan buscando el interés de ambos. En el primer caso, estaríamos ante dos individuos que, en realidad, conscientes de ser seres sociales, buscan en el otro la respuesta a su propia y particular necesidad de sociabilidad y, en tanto el otro se lo ofrezca, mantendrán la relación de pareja. Cada individuo, en la pareja, tiene como proyecto vital el desarrollo de su persona. Esto va mucho más allá del individualismo como actitud y de la individualización social como categoría sociológica y, propiamente hablando, cabe hablar de egotismo a dos. Es evidente que en este modelo el hijo sólo puede venir como consecuencia de un «despiste» y, si tal cosa sucediera, normalmente no llegará a nacer.

Es muy distinto el caso de dos personas que deciden convivir para hacer una vida conjunta, tener un proyecto compartido de vida, aun manteniendo espacios y ámbitos de privacidad y de gran discreción no necesariamente compartidos. Conforman una pareja, y como tal pareja se sitúan en la vida, que quieren vivir como proyecto compartido. El otro y yo, como pareja, queremos construir un modo de vida, un estilo de vida y hasta un proyecto de vida. En este modelo, el hijo, aunque no conforme la prioridad de la unión que se sitúa en el proyecto de vida compartido, el hijo, decía, es posible y puede aparecer en el horizonte vital de la pareja, una vez asentada, y sería fruto de una decisión consciente y madurada. Es un hijo querido, propio o ajeno, biológico o adoptado, natural o consecuencia de una fertilización in vitro, inseminación artificial etc., y no un hijo sobrevenido. La mujer no «se ha quedado embarazada» y ha dado a luz un niño. Entonces esta pareja, propiamente hablando, se hace familia.

No es éste el itinerario más habitual, menos aún el más tradicional para que quepa hablar de familia, pues lo habitual ha sido, y sigue siendo, que, desde el momento de conformar la pareja ya se piense en los hijos. En todo caso, desde la óptica sociológica, cada día me inclino más a reservar el concepto de familia a una unión intergeneracional (de, al menos, dos generaciones) en la que la generación adulta asume la responsabilidad de educar al miembro o miembros de la generación menor con los que convive de forma estable y duradera.

Hay una corriente en la sociología francesa de la familia que insiste en este punto, señalando que en los cambios radicales que estamos observando en las relaciones familiares, y en las modalidades de esas relaciones, parece irse afirmando la búsqueda de la intimidad, la familia nuclear de padres e hijos, aun sin olvidar, bien al contrario, la historia familiar. Es lo que encontramos, por

ejemplo, en una investigación francesa, en base a un trabajo de campo con tres generaciones y parecida al estudio de la FAD que se presentó en un congreso sobre «La familia en la sociedad del siglo XXI»²³ de dos generaciones, padres e hijos, del que diré dos palabras en el punto siguiente, solamente que ampliado a tres.²⁴ Creo que cabe decir que esta realidad francesa es, estadísticamente hablando, aún más fuerte entre nosotros, pese a que ideológicamente todavía estemos en el proceso de ida, cuando muchos franceses están ya de vuelta.

Según este planteamiento, lo esencial y la especificidad de la familia estaría en el compromiso y la consiguiente responsabilidad personal y social de conducir a la edad adulta, eso es educar, a los menores de edad que, obviamente, necesitan el soporte material, afectivo y gnómico de las personas adultas hasta su emancipación. Lo secundario es la modalidad formal de la pareja adulta. Con secundario no queremos decir que sea intrascendente, sino justamente lo que hemos dicho, secundario.

Secundario me parece, en efecto, aunque no intrascendente, lo repito, que tengan unos padres de sexo diferente o del mismo sexo (y soy consciente del rechazo que esta afirmación provoca en mucha gente, que incluso que me es muy próxima), que tengan dos padres o uno, que sean hijos biológicos de sus padres o que sus padres los acojan sin ser ellos mismos los padres biológicos, que los hijos hayan nacido mediante el recurso a la inseminación artificial u otras formas de reproducción que aún no podamos prever aunque sí vislumbrar. Me parece, añado como inciso, que estimo muy importante comenzar a reflexionar en una perpetuación de la raza humana en la que se dé una disociación mucho más marcada que en la actualidad entre la relación sexual y la reproducción de la especie humana. La ciencia biotecnológica no ha hecho más que empezar y, no nos engañemos, en este punto no cabe poner fronteras a la investigación.

Cuatro tipos de familia nuclear

En la investigación *Hijos y padres: comunicación y conflictos*²⁵ procedimos a elaborar una tipología de familias en base a las siguientes cuestiones: las respuestas de los padres (aunque el análisis también incluye las respuestas de los hijos), fundamentalmente sobre la organización y las relaciones en el seno de la familia, las causas de los conflictos en la familia y la postura de los padres respecto a una serie de valores finalistas. He aquí, brevemente, un resumen de la tipología resultante.

Familia familista, endogámica (23,7% de las familias españolas)

Modelo de familia donde las responsabilidades de unos y otros están claras y son asumidas sin dificultad, por previamente sabidas y reconocidas; donde las relaciones de padres e hijos son bue-

23. El libro de ponencias, con el mismo título que el del congreso, está editado por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (Madrid, 2003, 299 págs.).

24. Para el caso español me refiero al estudio: E. Megias (coord.); J. Elzo; I. Megias; S. Méndez; F.J. Navarro; E. Rodríguez (2002), *Hijos y padres: comunicación y conflictos* (344 págs.), Madrid: FAD. La investigación francesa es de C. Attias-Donfut; N. Lapiere y M. Segalen y se titula *Le nouvel esprit de famille*, (Paris: Editions Odile Jacob, 2002, 294 págs.).

25. *Op. cit.*, véase mi capítulo 7.



nas (las mejores de entre los cuatro grupos que conforman nuestra tipología); donde se valora fuertemente hacer cosas juntos y se tiene relativa capacidad para adaptarse a las nuevas circunstancias que puedan surgir en la vida familiar. Los padres aprueban fuertemente tres valores finalistas: moralidad, buena formación y dinero, características definitorias de un modelo de familia «políticamente correcto». Esta familia tiene capacidad para transmitir los valores de los padres, al menos mientras los hijos siguen en el hogar familiar, pero dudo de si esa transmisión de valores, realizada en este caso por reproducción de lo inculcado por los padres, llega a hacerse propia por parte de los hijos; esto es, si llega a pasar por el cedazo de la duda y la confrontación personal al modo como se realiza la socialización en la mayoría de la juventud actual, sobre todo cuando tal socialización tiene alguna espesura. Esto es, me pregunto cómo reaccionarán los hijos cuando salgan a la intemperie, fuera del hogar, del nicho cálido en el que han vivido. No quiero decir que el choque con la realidad vaya a ser necesariamente desestabilizador. De hecho, no tenemos suficiente información para afirmar tal cosa, pero algo sí podemos decir, y algo importante: el modelo de familia en el que los hijos de este tipo de familia se han educado está desapareciendo a ojos vista, especialmente en las capas sociales más formadas, en un punto central y neurálgico de este modelo familiar. Me refiero al concepto y la realidad de «ama de casa».

Es el nuevo papel de la madre, y lo que éste supone de reordenación del papel del padre, cosa que se olvida demasiado, lo que hace que ese modelo tradicional de familia esté llamado si no a desaparecer sí a perder peso sociológico en la sociedad española a la par que a ser profundamente remodelado, aun manteniendo (y hago votos por ello) su nuclearidad familiar. Los datos de las encuestas de valores nos dicen, por ejemplo, que en España solamente uno de cada tres jóvenes de entre dieciocho y veinticuatro años está «muy o bastante» de acuerdo con la idea de que «ser ama de casa llena tanto como trabajar por un salario», pero lo están menos con la afirmación de que «un trabajo está bien, pero lo que la mayoría de las mujeres quiere en realidad es un hogar y unos hijos». Esta vez poco más de uno de cada cuatro –el 26%, menos aún entre los universitarios (23%)– aquiesce con el ítem, y aunque no tengo la cifra, no me cabe duda de que entre las chicas universitarias la cifra está por debajo del 20%.²⁶ Si, otro mundo se abre, y ante él no cabe ponerse una venda en los ojos sosteniendo el modelo familista como el único modelo válido de familia, ni necesariamente el mejor, al menos tal y como lo reflejamos en la tipología.

Familia conflictiva (15,0% de las familias españolas)

Es la familia en la que sus miembros peor se llevan entre sí, donde más conflictos se dan, por causa del consumo de drogas, por las cuestiones de orden sexual de los hijos, por las amistades de éstos e, incluso, por las relaciones entre los hermanos. Las rela-

ciones de los padres con sus hijos son, con diferencia, las peores de los cuatro grupos, y la comunicación es muy escasa o mala (cuando no muy mala).

La capacidad socializadora de este modelo no es, solamente, nula, puede, incluso, generar en los hijos valores antinómicos a los de sus padres, como manifestación de autonomía personal.

Por diferentes motivos me inclino a pensar que estamos ante situaciones que tienen su raíz, en no pocos casos, en los propios padres, pues presentan un universo de valores muy distante al mayoritario en los hijos, amén de una rigidez en sus propias concepciones de la familia, con una delimitación de estatus y roles paterno y filiales relativamente envarados. Las malas comunicaciones, los conflictos pueden estar inmediatamente ocasionados por el comportamiento de los propios hijos (en este grupo encontramos los máximos consumidores de drogas), pero en su raíz, en su secuencia temporal, nos inclinamos a pensar que cabe inscribirlos en la ecuación gnómica de los padres.

Familia nominal (42,9% de las familias)

Es el modelo mayoritario en nuestra sociedad. Se trata de una familia en la que las relaciones de padres e hijos pueden ser calificadas, con absoluta propiedad, como de coexistencia pacífica más que de convivencia participativa; los miembros de estas familias se comunican poco y, menos aún, participan en afanes, preocupaciones y objetivos comunes. Los padres están, en gran medida, cohibidos, no implicados, sin que aborden con una mínima profundidad lo que requieren sus hijos; son padres que buscan vivir al aire del tiempo, valorando el día a día, el tiempo libre y de ocio, el estar guapos, etc. Una familia *light* cuya unión se considera menos importante que para el conjunto poblacional, en la que las opiniones de los hijos no son, de verdad y en profundidad, muy consideradas por sus padres.

Estamos, en mi opinión, ante un prototipo de coexistencia pacífica en muchas familias españolas: «Las cosas son como son, los hábitos juveniles son los que son, y más vale que nuestros hijos no resulten “bichos raros”; con tal de que no se sobrepasen demasiado, es normal que se diviertan al modo como se lo hacen hoy los adolescentes»; algunas charlas precautorias de vez en cuando, y que la fortuna reparta suerte o, al menos, evada la peor suerte. «Cuando se vayan introduciendo en la veintena, las cosas se irán aquilatan-do por sí mismas», se concluye y se mira a otro lado. Obviamente no se discute con los hijos: dos no discuten si uno no quiere.

No es de extrañar que estemos ante el modelo de familia en el que la socialización estructurada, con capacidad de transmitir valores mínimamente configurados, reflexivamente construidos y con cierta capacidad holística legitimadora de comportamientos y actitudes, sea muy escasa. Es el ejemplo de socialización no formal, débil, por ósmosis, en el que la horizontalidad del grupo de pares, los medios de comunicación y la «calle» se llevan la prioridad en el aprendizaje juvenil. Y estamos ante la situación más

26. Véase el capítulo de Carmen Valdivia sobre la familia, tabla y comentarios en F. Andrés Orizo y J. Elzo (dirs.): M. Ayerbe; J. Corral; J. Díez Nicolás; J. González-Anleo; P. González Blasco; M.L. Setién; L. Sierra; M. Silvestre; C. Valdivia (2000), *España 2000, entre el localismo y la globalidad. La Encuesta Europea de Valores en su tercera aplicación, 1981-1999* (pág. 138), Madrid: Universidad de Deusto. Ediciones SM.



numerosa, numéricamente hablando. Ello no empece para que haya sintonía entre los valores que los padres dicen que es importante transmitir a sus hijos y la percepción que éstos tienen de las prioridades paternas. Es obvio que no hay ni atisbo de ruptura generacional en este gran colectivo.

Familia adaptativa (18,4% de las familias)

He aquí el modelo de familias nacientes: es el más moderno, el que mejor refleja las tensiones de las nuevas familias. Probablemente bajo su denominación se esconden variantes que no puedo tener en cuenta dada la escasez de la submuestra, lo que me impide presentar variantes del modelo con cierta seguridad estadística. Gran parte de los nuevos e incipientes modelos familiares de los que hablan los sociólogos de la familia cabrían en este «macro-modelo». ¿Como definirlo? Por la búsqueda de acomodo, de adaptación a las nuevas condiciones, a los nuevos papeles del hombre y de la mujer de hoy en el microcosmos familiar, al creciente protagonismo de los hijos que vienen pidiendo autonomía gnómica (quieren crear «su» universo de valores), y que también pretenden libertad en el uso y disfrute del tiempo libre a la par que acompañamiento (discreto pero efectivo) de los padres en su inexorable autonomización.

Se trata de una familia con buena comunicación entre padres e hijos, con capacidad de transmitir opiniones, creencias y valores, y abierta al exterior. Es una familia no exenta de conflictos, de desavenencias, a veces graves, fruto básicamente de situaciones nuevas en los papeles de sus integrantes: mujer y hombre, madre y padre, padres e hijos. A diferencia de lo que sucede con el grupo primero, en el que los roles y estatus están claros, en este modelo las responsabilidades de cada uno están en revisión continua y el trabajo o las acciones familiares, en tanto que familiares, no resultan evidentes y son objeto de tanteos y de incertidumbres. De ahí la presencia de conflictos derivados de un ajuste de roles en las nuevas estructuras familiares y de relación, de la necesidad de ir creando una nueva cultura, de la búsqueda conjunta de un acomodo ante las nuevas formas de trabajo y ocio de las generaciones emergentes, ante las exigencias de autonomía de los adolescentes (que unos padres, con más formación que la media y con unas ideas abiertas, no pueden no escuchar aunque no siempre estén dispuestos a aquiescer). Otro rasgo clave es que es una familia que, aun valorando fuertemente la vida intrafamiliar, está muy abierta al mundo exterior; sus miembros no son familistas y endogámicos como los del grupo primero.

Esta familia emergente (mosaico de familias, más exactamente), que hemos denominado adaptativa, parece ser la familia de la «negociación», de la búsqueda, del acomodo, no llegando siempre y, menos aún a corto plazo, a los resultados deseados. Pero las que atraviesen con éxito la prueba de la adaptación a la modernidad permitirán a las nuevas generaciones insertarse con mayores garantías en la sociedad del futuro. Ausencia de

conflicto en la adolescencia, en el seno de las familias, no es garantía de solidez en las estructuras gnómicas adquiridas y conformadas con las que andar por la vida, ya adultos, con criterios autónomos.

Se habla mucho de la crisis de la familia. Pero si crisis hay, es crisis de éxito, de exigencia. La familia es la institución social, junto a la Iglesia, que más tiempo lleva perdurando entre nosotros, la más antigua. Porque somos seres sociables y queremos comparar nuestra vida con otra persona. No queremos vivir solos. Queremos vivir con otra persona. Y queremos vivir felices con otra persona. Muchos queremos además que nuestro amor no sólo perdure sino que se traslade a nuestros hijos. Lo que sucede es que, en una sociedad que cada día es más agresiva, donde la solidaridad se ha institucionalizado –luego, burocratizado–, pedimos más y más a la familia a la que queremos gratuita y no competitiva. De ahí su éxito, de ahí su fragilidad. De ahí que muchas veces no logremos lo que nos hemos propuesto. El amor se marchita, se rompe y lo que se pensó como un espacio de cariño y ternura se convierte en flor mustia, cuando no en corona de espinas. La separación se hace inevitable. Se ponen tantas esperanzas en la familia que no podemos soportar que nos hayamos equivocado. La familia se rompe a nuestro pesar, hasta con alivio cuando la situación se hace insostenible.

Pero esta situación no supone en absoluto la muerte de la familia. La familia puede morir cuando ésta se agote en la pareja. La cosa será inevitable cuando, de forma mayoritaria –pues siempre habrá circunstancias y casos particulares–, la pareja no se constituya como un proyecto de vida en común, abierta a la educación de hijos, propios o adoptados, sino como una mera unión de dos personas que deciden vivir juntas, a veces sin convivir, y ello mientras el otro o la otra me ayude a seguir viviendo. En el fondo, «mi» pareja sólo me interesa en función de que me sirva a «mí». Es una pareja instrumental, una «prótesis individualista» como tan acertada y dramáticamente la ha definido Lipovetsky.²⁷ Pero, para mí, sociológicamente hablando, eso no es familia. Es pareja.

La escuela, el *locus* por excelencia del aprendizaje formalizado

Para cerrar estas ya excesivas páginas, paso a reflexionar sobre tres cuestiones relacionadas con la escuela como lugar por excelencia del aprendizaje formalizado. En primer lugar, me detendré en las motivaciones aducidas por los escolares para estudiar, lo que me permitirá decir dos palabras sobre las diferentes funciones de la escuela. En segundo lugar, reflexionaré sobre un aspecto negativo (los hay también positivos, y bien importantes) de la relación de las nuevas tecnologías con el aprendizaje. Y concluiré con un ejemplo de lo que puede propiciar la escuela como educadora en valores en el aprendizaje autónomo y responsable de los alumnos.

27. Gilles Lipovetsky (2003), *La familia ante el reto de la tercera mujer: amor y trabajo*. En: *La familia en la sociedad del siglo XXI* (pág. 83), libro que recoge las ponencias del congreso homónimo celebrado en Madrid entre el 17 y el 19 de febrero de 2003, y que fue editado por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.



¿Por qué estudian los escolares?

José Ignacio Ruiz de Olabuénaga, colega en la Facultad de Sociología en la Universidad de Deusto, suele comentar que los jóvenes españoles de hoy están como presos entre las rejas escolares por el número de horas que deben pasar en el centro escolar y porque todos deben asistir a la escuela. Como sucede a menudo, es el efecto perverso de un logro evidente: la escolarización total de la sociedad. Los que estamos en la enseñanza sabemos que hay muchos alumnos que están en el banco escolar identificándose con el propio banco: no saben, no contestan. Sólo miran al reloj para dejar lo que para ellos es la tortura del aula escolar. Ya ni los exámenes ni los suspensos (hasta ahora escamoteados con «insuficientes» y «recuperaciones», prácticamente sin límite) les afectan, salvo por los conflictos (en tono menor) que han de soportar en casa. Ésta es una de las causas de la escasa capacitación de la escuela para ser agente de socialización. No la única por supuesto.

Se entenderá la dificultad de congeniar los diferentes objetivos o funciones de la escuela. Entre otras funciones que se le asignan, cabe recordar aquí estas tres, sin prejuzgar un orden de prioridades en su enumeración: la *transmisión de conocimientos*, de tal suerte que obtengamos alumnos lo más instruidos y cultos posibles; la *formación*, para que obtengan las habilidades necesarias a fin de que puedan insertarse socialmente en un puesto de trabajo, y, en tercer lugar, la *educación*, con el objetivo de lograr alumnos que se conviertan en ciudadanos responsables. Estoy plenamente de acuerdo con el profesor Defrance²⁸ cuando, estudiando el fenómeno de la violencia escolar, señala que de las tres funciones es la tercera la más urgente e importante hoy en día, y no solamente en el tema de violencia escolar, me permito añadir. Los que estamos en la docencia sabemos que no es ésa, en absoluto, la primera de nuestras prioridades en nuestra labor cotidiana, más allá de proclamaciones, idearios, objetivos programáticos etc.

¿No es acaso cierto que en gran parte la importancia que se le da a las diferentes materias, en las enseñanzas medias, guarda una estrecha relación con la preocupación de los escolares, de sus padres y profesores, así como de la dirección de los centros, por su peso en la prueba de selectividad? ¿No se evalúa, de facto, a los centros escolares, por sus éxitos en esa prueba? ¿No se utiliza, incluso, en algunos centros docentes, los porcentajes de éxito en la prueba de selectividad como elemento publicitario para atraer alumnos al centro?

En el ámbito universitario, ¿no se nos acusa de que vivimos, en nuestra torre de marfil, al margen de las necesidades laborales de la sociedad? ¿No son acaso las salidas profesionales de «la carrera» una de los primeros motivos de selección que tienen en cuenta los alumnos y sus padres? Así, la universidad es vista exclusivamente como medio para lograr un puesto de trabajo. No se le pida que sea transmisora de saberes, ni investigadora.

Siendo ésta la realidad, resulta difícil, por no decir imposible, que la escuela pueda cumplir esa tercera función de formar personas, ciudadanos implicados en la «cosa pública» como se decía antaño. En consecuencia, tampoco se le pida lo que no puede dar. En más de una ocasión no pasa de ser un brindis al sol decir que la resolución de la violencia juvenil o del consumo de drogas entre los adolescentes pasa por la labor educativa, ya que la propia sociedad, padres a la cabeza, está pidiendo otra cosa a la escuela.

Por otra parte, al preguntar a escolares españoles en edades comprendidas entre los quince y los veinticuatro años sobre los motivos por los que estudian, descubrimos que la obtención de un título y conseguir un trabajo es, indiscutiblemente, lo que más les motiva a estudiar, tal como se refleja en la tabla 5. En la sociedad española puede hablarse ya de un auténtico fetichismo de los títulos. La política educativa de expansión y creación de universidades al dictado de las demandas sociales de la población ha desembocado en una incontenible inflación de títulos escolares.

Tabla 5. Motivos aducidos para estudiar por los escolares españoles

Motivos para estudiar	Porcentaje de alumnos que citan este motivo en primer lugar	Porcentaje acumulado de alumnos que citan este motivo en primer, segundo y tercer lugar
1.º Por el título	30	56
2.º Para conseguir un trabajo	20	60
3.º Me satisface, me realiza	14	33
4.º Lo quieren mis padres	9	19
5.º Para tener cultura	7	36
6.º Único medio para ganar dinero	6	28
7.º Para conseguir un estatus social	5	23
8.º Estoy obligado. No tengo trabajo	4	11
9.º Ser útil en la sociedad	3	15
10.º No buscar trabajo tan pronto	2	9
11.º Es mi obligación moral y social	2	9

Fuente: J. González-Anleo, *Jóvenes españoles 99*, pág.170.

28. Bernard Defrance (2000), «Violence de l'école», *Panoramiques* (nº 44, pág.101) Corlet.



La «rentabilidad» de los títulos explica, sin duda, su fuerza motivadora para los jóvenes. Aparte de su fascinación propia, el título atrae y motiva por su vinculación con el trabajo/empleo. El puesto de trabajo es, teniendo en cuenta su vínculo con el título académico, el gran motivador de los estudios: el 50% de los jóvenes, en la lista propuesta de once motivos, lo menciona. En otras palabras, predomina la dimensión instrumental de los estudios sobre la expresiva-afectiva, como señala González-Anleo comentando estas tablas, lo que explica, no poco, los datos que hemos ofrecido anteriormente sobre la escasa importancia que los jóvenes conceden a la escuela como espacio «donde se dicen las cosas más importantes en cuanto a ideas e interpretaciones del mundo». No extrañará que, preguntados los universitarios de Deusto, por los motivos por los que habían escogido esa universidad para cursar sus estudios superiores, dándoseles tres opciones de respuesta, el 61% adujera su prestigio, el 52% su cercanía y, solamente, el 6% mencionará el carácter religioso del titular de la universidad.²⁹

Las nuevas tecnologías y la escuela

Parecería, a veces, que la introducción de las nuevas tecnologías fuera la panacea para resolver los problemas del fracaso escolar, de la adecuación de la escuela a los nuevos requerimientos de la sociedad del conocimiento, etc. Evidentemente los escolares, como los adultos, deben ser receptivos a las innegables ventajas que la innovación tecnológica está propiciando. Pero con discernimiento.

Hay un acuerdo generalizado en admitir que los cambios tecnológicos están propiciando una nueva revolución. La masa de información existente en este momento en el mercado intelectual, comercial, de entretenimiento, etc. es tan amplia que resulta inabordable, incluso para el especialista. Sin embargo, solamente el que sea capaz de controlar el alfabeto, la lengua y el lenguaje informáticos y haya adquirido la formación para «aprender a aprender», como señalaba el último *Informe Delors* sobre la educación, estará en condiciones de ser competente en el siglo entrante.

La gran masa de ciudadanos, y cabe hacer especial mención a los estudiantes en este punto, tienen una actitud pasiva ante la información, la reciben de forma puntual y fragmentada, con contenidos cada vez más elementales (incluso en la universidad), con soporte gráfico más que escrito. El Power Point y los DVD corren el riesgo de acabar con los libros de texto, que ya hace tiempo fueron sustituidos a su vez por los apuntes y por las fotocopias de los apuntes manuscritos. Sin olvidar el «copiar y pegar» que, al menos en mi caso, ha modificado totalmente mi forma de evaluar.

A las nuevas generaciones así habituadas les resulta difícil asimilar la información que exija algún grado de concentración, continuidad, opción racionalizada o esfuerzo. Saben recibir y reaccionar emocionalmente (les gusta o no les gusta), pero tienen dificultad para jerarquizar de forma racional (mediante un ejer-

cicio de razonamiento intelectual) lo correcto de lo incorrecto, lo primordial de lo secundario, lo esencial de lo accesorio, el dato de su interpretación.

Los que estamos en la enseñanza no podemos no verlo. Lo dice muy bien, de nuevo, José Luis Pinillos, cuando comentando a Lyotard señala que éste «ha percibido que la educación ha ido a parar a manos de lo que en América se conoce como *information management*, algo que a lo que más se parece es a la aplicación de las técnicas de dirección de empresas a la educación». En esta sociedad performativa es donde el ordenador ha desplazado las cuestiones de legitimidad del conocimiento, por motivos de eficacia y rapidez. Ha sido en las sociedades tecnológicamente avanzadas donde el conocimiento se ha convertido en una mercancía y se ha desentendido de la jerarquía cultural de los saberes. Es en ellas donde «la performatividad y el *know how* funcionan como valores supremos del saber, y donde se supone que reforzar la tecnología equivale a reforzar la realidad misma».³⁰ Me suelo permitir añadir que también se supone que reforzar la tecnología equivale a reforzar el conocimiento de esa realidad, lo que evidentemente es un despropósito absoluto. ¿Dónde está, en efecto, la bondad, la ventaja de una inflación informática y mediática que concede más importancia al continente (al nuevo programa, al nuevo soporte, al nuevo lector de música y de imágenes) en detrimento del contenido que vehicula? ¿Dónde está el progreso en la cada vez mayor presencia en los quioscos de revistas que enseñan, por ejemplo, a «hacer programas», a manejarse más cómodamente en Internet (aspectos que, considerados en sí mismos, son muy positivos) en detrimento de las revistas que ayudan a pensar y que ofrecen informes y análisis de la realidad social, económica, literaria, etc., las cuales penan de biblioteca en biblioteca con algunas, raras, excepciones? Me pregunto si se ha de admitir sin más este estado de cosas como si de un *fatum* se tratara y si los que nos atrevemos a denunciarlo hemos de aceptar que se nos tache de antiguos, remolones ante los nuevos tiempos.

Un ejemplo de aterrizaje para terminar: espiritualidad y solidaridad en la escuela

Preparando este texto, leo un importante artículo de Àngel Castiñeira y Josep M. Lozano, profesores de ESADE, que apareció en *La Vanguardia*³¹ el 17 de mayo pasado, en el que los autores nos llaman la atención sobre un documento de trabajo publicado hace tres años por el Ministerio de Educación de Quebec en el que se planteaba la creación de un servicio escolar de animación espiritual y compromiso comunitario. La pretensión que anima dicho documento está recogida claramente en el título: *Pour approfondir sa vie intérieure et changer le monde*.^[www3] Busqué inmediatamente el documento, que me permito recomendar vivamente, y me encontré con una experiencia de aplicación escolar del aprendizaje de los valo-

29. J. Elzo, T. Laespada y T. Vicente, *La religiosidad en los universitarios de Deusto*, trabajo que será publicado en breve en Cuadernos de Teología de la Universidad de Deusto.

30. En *El corazón del laberinto: crónica del fin de una época* (1997), Madrid: Ed. Espasa, pág. 240.

31. El título del artículo es «Dos dimensiones educativas».

[www3]: <http://www.miq.qc.ca/animspi.pdf>



res, concretamente de dos de los valores que he propuesto en esta conferencia, que me parece interesante trasladar aquí.

También me parece importante traer aquí, aun de forma necesariamente breve, qué entienden en el Ministerio de Educación de Quebec por «compromiso comunitario» y, especialmente, por «vida espiritual». Vaya por delante mi acuerdo con su forma de pensar.

«La vida espiritual –dice el texto, en su página 7– se asocia a menudo con términos como “interioridad”, “creencia”, “religión”, “filosofía de la vida”, “Dios”, ... Se traduce por una demanda, un cuestionamiento, por actitudes y gestos variados que **siempre se refieren a las grandes cuestiones de la vida**, a saber, su origen, su valor, su utilidad y su finalidad. Esta realidad se comprende y se vive de forma diferente según las personas, los lugares y las épocas, pero los puntos de vista convergen, generalmente, hacia la idea siguiente: “La vida espiritual es un caminar individual, aunque dado en una colectividad, que se enracima en las cuestiones fundamentales del **sentido de la vida** y que tiende hacia la construcción de una **visión de la existencia coherente y movilizadora, en constante evolución**”. El compromiso comunitario significa, popular y globalmente, “mejorar el mundo en el que se vive” o bien “hacer algo por los demás”... Profundizando cabe definirlo como “una **contribución del individuo a la vida colectiva**, fundada en el **reconocimiento del valor y de la dignidad de las personas** y orientada hacia la construcción de una **sociedad más armoniosa y más solidaria**”».

En los párrafos siguientes, justifican la relación entre la vida espiritual y el compromiso comunitario que concluyen con esta reflexión: «La visión de la existencia que elabora un individuo motiva y orienta su contribución a la vida social. Inversamente, su compromiso en la sociedad alimenta y transforma su vida espiritual».³² Traduciendo y trasladando estas reflexiones al ordenador

me ha venido a la cabeza el título de un libro escrito alrededor del año 1970 por Frère Roger, responsable de Taizé, cuyo título lo dice todo: *Lutte et contemplation*.

El Servicio del Ministerio de Quebec es de carácter no confesional y claramente diferenciado de la enseñanza católica y protestante, lo recuerdan en sus documentos, que se ofrece también de forma voluntaria en los niveles primarios y en el primer ciclo de secundaria.

No deja de ser extremadamente significativo que, más cerca de nosotros, Regis Debray redacte, por encargo del gobierno francés, un informe sobre *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*,^[www4] publicado en febrero del año 2002, informe que es presentado en el diario *Liberation* del 12, de ese mes de febrero, con esta entrada: «L'institution républicaine et laïque doit s'emparer de l'étude du fait religieux comme la clé d'un enseignement ouvert à la complexité et à la tolérance». Sí, complejidad y tolerancia, otros dos valores propuestos por nosotros, aplicados al ámbito de lo religioso en la enseñanza.

Pero volvamos, para concluir ya, a la iniciativa de Quebec. El 19 de agosto de 2003 un comunicado de la Comisión Escolar de Quebec, tras un breve recordatorio de lo efectuado en los dos años que lleva funcionando el servicio, señala que «en [el curso académico] 2003-2004 los proyectos de educación buscarán consolidar la nueva vocación de este servicio permitiendo a los jóvenes abrirse a la diferencia, reconocer su identidad, establecer relaciones amistosas y fecundas, desarrollar una cultura de la paz y de la no violencia...». Más abajo afirman, por si hubiera dudas, que «el servicio de animación a la vida espiritual y al compromiso comunitario está integrado en el programa de formación de la escuela de Quebec, así como en la misión de la escuela que, **además de instruir y de cualificar, permite a los jóvenes socializarse**». (Ahora la negrita es mía.) Porque de eso se trata en la educación. ¿O no?

↔ Para citar este documento, puedes utilizar la siguiente referencia:

ELZO, Javier (2004). “La educación del futuro y los valores”. En: Debates de educación (2004: Barcelona) [artículo en línea]. Fundación Jaume Bofill; UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].
<<http://www.uoc.edu/dt/esp/elzo0704.pdf>>

32. *Pour approfondir sa vie intérieure et changer le monde*, pág. 8. La negrita es del documento original.
[www4]: <http://www.education.gouv.fr/rapport/debray/>



Javier Elzo

Catedrático de Sociología (Universidad de Deusto)

jelzo@jet.es

Catedrático de Sociología de la Universidad de Deusto. Es director de investigaciones del Instituto Deusto de Drogodependencias, presidente del Forum Deusto y miembro del Steering Committee del European Values Study.

Ha sido director de la Escuela Universitaria de Trabajo Social de San Sebastián, decano de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad de Deusto y representante español en el Consejo Directivo de la Société International de Sociologie des Religions.

Como investigador social, ha estudiado preferentemente las áreas de sistemas de valores y de la religión como fenómeno sociocultural, sociología de la juventud, sociología de la violencia juvenil y epidemiología y sociología de la drogadicción.

Con respecto a los estudios sobre la juventud, destacan los informes sociológicos: *Juventud vasca 86*, *Jóvenes vascos 90*, *Jóvenes españoles 94*, *Jóvenes españoles 99*, *Jóvenes baleares 99*, *El silencio de los adolescentes* y la colaboración con el colectivo Cultures Jeunes et Religions en Europe.