

Lectura, narración y experiencia en la educación de los valores

PEDRO ORTEGA RUIZ
MARÍA ÁNGELES HERNÁNDEZ PRADOS
Universidad de Murcia, España

1. Narración y experiencia

No hay lenguaje educativo si no hay lenguaje de la experiencia. Sin ésta, el discurso educativo se torna discurso vacío, inútil, sin sentido. Cualquier acto educativo se da en el tiempo y en el espacio, se da siempre en el contexto de una tradición y se expresa en una lengua. Estamos irremediamente atrapados por "nuestro" tiempo y por "nuestro" espacio. No hay un punto cero en el que nos podamos ubicar. "Nunca hay nada, ni ninguna afirmación, ni ninguna teoría, ni ningún principio, ni ningún valor... que esté completamente libre de contexto" (Mèlich, 2002, p. 73). No hay posibilidad de entendernos como humanos sin la pertenencia a una tradición, a una cultura, sin "padecer" la experiencia de apropiarse de unas costumbres, estilos de vida y valores que determinan una forma concreta de existir (Crespi, 1996).

La educación no es otra cosa que un proceso de *transmisión* por el que alguien, de una parte, transmite o entrega a otro "su" experiencia o claves de interpretación de la existencia; o lo que es lo mismo, una forma valiosa, entre otras posibles, de realización de la existencia humana. De otra, el receptor recrea, reinterpreta, en un nuevo contexto, lo que le ha sido "entregado", legado por el educador. La educación, al igual que la auténtica tradición, no es "la transmisión inerte de un depósito ya muerto, sino la transmisión viva de una innovación capaz de reactivarse constantemente por el retorno a los momentos más creadores del hacer poético" (Ricoeur, 1987, p. 141); no es una interpretación petrificada de la existencia humana, sino la reinterpretación, en un nuevo contexto, "de las tradiciones humanas que siempre tienen que ver con el presente, con sus desafíos, incertidumbres e intereses" (Duch, 2004, p. 179). La experiencia en la educación no es un mero recurso didáctico, ni tampoco un pretexto para otros fines. No es un viaje de ida y vuelta, sino que "es ir para quedarse ahí". La experiencia es *contenido* educativo.

A pesar del "eclipse" de la narración (Ricoeur, 1987), y con él la imposición del monolingüismo para expresar la realidad humana, la narración constituye, todavía, un medio privilegiado para transmitir la experiencia educativa, como experiencia de vida, "porque lo narrativo puede ajustarse sin cortapisas a los mudables contextos en los que continuamente va ubicándose la existencia de los hombres y mujeres concretos" (Duch, 2004, p. 248). El hecho de narrar, de contar alguna experiencia de vida es equiparable a un rito por el que se participa de un modo inmediato en lo "sagrado" de lo narrado o contado, que de esta manera es incorporado a la propia vida del sujeto humano en lo que aquél tiene de "sentido" en las

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 45/4 – 10 de marzo de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



circunstancias actuales. La narración educativa no es una mirada o vuelta a un pasado del que nos sentimos desligados. Es más bien “un *teatro de acciones* en el que se juegan (se representan) y se concretan las experiencias humanas existencialmente más significativas e irrenunciables” (Duch, 2004, p. 242).

La narración está íntimamente vinculada a la *acción*, a la transformación. “No existe análisis estructural de la narración que no recurra a la fenomenología implícita o explícita del “hacer” (Ricoeur, 1987, p. 122). Las narraciones tienen como tema obrar y sufrir. Pero es una “acción” que está siempre mediatizada simbólicamente, “en cuanto que los símbolos, entendidos como interpretantes, proporcionan las reglas de significación según las cuales se puede interpretar una conducta” (Ricoeur, 1987, pp. 125-26). Sólo a través de los símbolos la acción adquiere un *contexto de descripción* para otras acciones particulares; sólo con el símbolo adquiere *legibilidad* que, de otro modo, sería del todo irreconocible. La narración “abarca todas las posibles interacciones verbales, gestuales y proxémicas que se valen de códigos muy débiles” (Genovesi, 2002, p. 253). A diferencia del conocimiento científico-formal que implica el recurso a categorías preestablecidas, leyes generales de causalidad y a sistemas cerrados de explicación, el razonamiento narrativo aporta un modelo interpretativo de las acciones humanas, creando una historia basada en la intencionalidad de los actores, atenta al contexto en el que dicha historia se desarrolla. A pesar de su estructura hermenéutica y su dependencia del contexto, la narración no es algo arbitrario, incluye una coherencia y lógica propias, un pensamiento propio cuyo lenguaje es horizontal, no canónico, ajustado a la lógica de las acciones humanas en el que las palabras están concatenadas entre sí proporcionando una *gestalt* que el pensamiento formal no lo requiere (Smorti, 2001).

La narración está estrechamente vinculada a la *experiencia*. Más concretamente, la experiencia es el lenguaje de la narración “porque el objetivo del narrador no es comunicar un “hecho” (esta sería la tarea de la información), sino la transmisión de una experiencia y el darse él mismo en el testimonio, para que aquellos que reciben la transmisión puedan rehacerla y puedan aprender” (Mèlich, 2002, p. 83). ¿De qué experiencia hablamos? La experiencia es lo “que me ha pasado y me pasa”, “lo que he sido y voy siendo” en el tiempo. Todo aquello en lo que me reconozco como soy. Para Panikkar (1999), la experiencia significa dejar que algo actúe directamente en uno mismo, dejarse atravesar o absorber por ella, pues sólo lo experimentado por la persona puede ser conocido. En este sentido, el autor diferencia entre el papel activo que supone la experiencia y la pasividad de la observación, entendida como contemplación, como un dejarse influenciar.

La experiencia, por estar próxima a la existencia misma, a la vida misma, desborda cualquier concepto y no se deja conceptualizar (Larrosa, 2003). “La experiencia rompe todo solipsismo, toda afirmación absoluta, todo posicionamiento absoluto sobre uno mismo” (Mèlich, 2002, p. 79). La experiencia no es un *experimento* porque en ella no se busca la confirmación de tesis alguna. Por el contrario, en ella se da la novedad, la sorpresa y lo imprevisible. Es el espacio de la contingencia y de la finitud, del plurilingüismo y de la incertidumbre. “La experiencia sería, precisamente, lo indeterminado de la vida, ese pasar de lo que nos pasa cuando no sabemos lo que nos pasa, esas afecciones que nos llevan a cuestionar lo que ya sabemos, lo que ya queremos, todo lo que se deja someter sin dificultad a la medida de lo que ya somos” (Larrosa, 2003, p. 352).

En la narración, la experiencia trasciende al narrador, le sobrepasa. Por ser *acontecimiento* único, singular es irreplicable incluso para el narrador. Acontece sólo una vez. No la puede atrapar, detener y fijar. Lo único que se puede hacer es evocarla, traerla a la memoria, interpretarla, pero ya en otra situación, en

otro momento histórico, y acogiéndola en lo que tiene de impensable, el pensamiento se libera y se abre a su propia transformación (Larrosa, 1996). Hay significados, lecturas en mi experiencia que sólo son posibles hoy, en mi situación. Otros escapan a mi interpretación y pueden ser posibles mañana. Y otros pueden ser significados e interpretaciones para otros en sus situaciones de vida. La riqueza de significados, lecturas de mi experiencia, no se agota en mí como sujeto de la misma, por el contrario, me trasciende, me desborda para llegar a ser la experiencia de otros y dar lugar a nuevos significados. La experiencia narrada, contada ya no pertenece al narrador, empieza a ser la experiencia de otros. "Las palabras serán las mismas, pero lo que digan serás tú quien lo diga, serás tú quien lo lea... Por eso, cuando tú, que eres otro, las leas, te hagas cargo de ellas... entonces estas palabras serán las mismas que las que yo te envío pero, siendo las mismas, no dirán lo mismo: dirán además más y otra cosa" (Larrosa, 2007, p. 29).

En la narración, mi experiencia pasada es mía, pero también es de "otro distinto" al que ahora soy. La experiencia no se reproduce, se evoca, se trae a la memoria, se hace presente en un nuevo contexto, pero nunca se repite. "Si es experiencia, no será la misma experiencia para todos aquellos que la hagan" (Larrosa, 1996, p. 29). Y al evocarla, se le da nueva vida. Todas las experiencias narradas, al ser contadas, pertenecen también a los demás. En la narración, la experiencia propiamente "no se tiene", sino que "se padece".

La experiencia nos forma y nos transforma. "Cuando alguien *padece* una experiencia, si de verdad es una *experiencia*, y no un *experimento*, padece una salida de sí mismo hacia el otro, o hacia sí mismo como otro, ante otro, frente a otro. Y en este salir de uno mismo hay una *transformación*" (Mèlich, 2002, pp. 79-80). Pero mi experiencia narrada, contada, puede ser pregunta para otros y dar lugar, entonces, a una respuesta y experiencia moral en otros. La experiencia contada de las víctimas de Auschwitz o de los campos de concentración soviéticos es una pregunta para nosotros, hoy: "¿Por qué?"; el sufrimiento de tantos inocentes que son perseguidos o mueren víctimas de situaciones de injusticia es también una pregunta, hoy: "¿Por qué?"; la exclusión social de millones de seres humanos, sin otra razón que haber nacido en los países de la pobreza o resultado de un reparto injusto de la riqueza y de los bienes sociales es una pregunta, hoy: "¿Por qué?". Estas son preguntas que demandan hoy una respuesta moral; son hoy una experiencia moral para nosotros.

2. Experiencia y enseñanza de los valores

Hasta ahora, se había considerado que el acceso al mundo ético de los valores podía darse con el sólo discurso y la reflexión sobre la "bondad" de los mismos. Bastaba con la comprensión intelectual del valor para darlo por aprendido. De ahí se ha derivado toda una pedagogía cognitiva de los valores y de la educación moral, tan presente en la bibliografía actual. La educación en valores ha corrido la misma suerte que la enseñanza de otros contenidos educativos. No se ha percibido la necesidad de utilizar estrategias específicas para unos contenidos (valores) que por su *especificidad* demandan tratamientos también específicos.

El aprendizaje de conocimientos y habilidades o destrezas, la capacidad para aplicar los conocimientos a la resolución de problemas, las competencias para el análisis y crítica de la realidad social, etc., contenidos indispensables para la formación de personas y de ciudadanos, se han considerado adecuadamente abordados desde una educación de la inteligencia. Pero el modelo cognitivo, omnipresente

en la práctica educativa, se muestra insuficiente e inadecuado cuando se transfiere a otros contenidos educativos. El aprendizaje de los valores no es tanto cuestión de "inteligencia" cuanto de imitación de modelos, es decir, de *experiencia*, de testimonio del valor. Los valores se "aprehenden" en su concepto o idea, pero se apropian o nos "hacemos del valor" por imitación, por contagio, por ósmosis. Es una cuestión de "sentimiento cargado de razón", de atracción afectiva, de "complicidad" entre educador y educando (Ortega y Mínguez, 2001). Utilizar la persuasión, el razonamiento, el discurso como estrategias principales o exclusivas para la transmisión de los valores es desconocer la naturaleza misma del valor. Produce desasosiego ver la utilización de estrategias como la "clarificación de valores" y el "dilema moral" cuando se trata de educar en valores morales, y presentarlas como recursos pedagógicos insustituibles; o situar la educación en valores exclusivamente en el ámbito escolar, sin ninguna referencia al contexto socio-familiar donde discurre la vida de los educandos. Tal "olvido" sólo refleja una concepción "intelectualista" de los valores que encuentra en el desarrollo de la inteligencia la pedagogía más adecuada.

Decimos que los valores se aprenden en la experiencia. La belleza sólo se aprecia en la contemplación, en la *experiencia* de algo bello, y el orden y la limpieza cuando las cosas "están en su sitio", convenientemente ordenadas o son agradables a los sentidos. Y al igual que el dolor no se puede explicar mediante el discurso, tampoco el amor, el gozo y la alegría se "comprenden" si no es en la experiencia, en la pasión; es decir, cuando la alegría y el gozo se sienten, se viven, forman parte de nosotros.

En la ética kantiana, y su variante discursivo-dialógica, no es la experiencia, en sí misma, quien impulsa a actuar moralmente, sino la obligación de ser fiel a unos principios. Son los argumentos o razones los que, en último término, deciden la conducta moral. Sin reflexión y justificación argumentativa, sin apoyo en principios universales no hay conducta moral. Y la experiencia concreta por principio es siempre subjetiva, contingente, por tanto no universalizable. En la ética discursiva la moral es responsabilidad *para* con el otro o *hacia* el otro. No se responde *de* nadie. Es "mi" obligación moral que descubro en "mi" conciencia la que me empuja a una respuesta moral. Semejante moral responde a una antropología que concibe al hombre como Yo y al otro como prolongación del Sí Mismo. Es el hombre que se entiende como cuidado-de-sí (autonomía), no como cuidado-del-otro. El otro es objeto (tema) de mi conocimiento, prolongación de mi Yo, un alter ego. Y porque me veo reflejado en él, porque en él reconozco la dignidad de la humanidad, me comporto moralmente. El otro es también aquello que me limita, me condiciona, forma parte del conjunto o contexto con el que me veo obligado a establecer relaciones. El otro existe "fuera" de mí. Pero incluso cuando intenta abrirse al otro, la filosofía de la conciencia kantiana conserva el primado del yo, reduciendo la alteridad a la figura de un *alter ego*. Es la ética del individualismo posesivo (Bello, 2004).

En la ética trascendental no hay lugar para la territorialidad, "el aquí y el ahora". No hay contexto histórico ni experiencia, personal o de otro, que demande una respuesta moral. La moral kantiana no responde a circunstancia alguna espacio-temporal. En ella no hay *experiencia*. Si para la ética kantiana, la moral es *responder a* (¿o no hay respuesta porque en la ética kantiana no hay pregunta?), en la moral "material" de Horkheimer y Adorno ésta nace de un sentimiento de rechazo y denuncia de "aquello que no debe ser", de la experiencia del sufrimiento de muchos inocentes. En ellos la moral no es un hecho de la razón pura que se impone como un imperativo categórico, absoluto. Por el contrario, brota de la experiencia de sufrimiento de los seres excluidos, del derecho a la felicidad, del sentimiento de compasión solidaria con los hombres y mujeres humillados (Ortega, 2006). La moral *material* hunde sus raíces en el mismo suelo, en la misma experiencia de sufrimiento de la que brotaron los anhelos de felicidad, la exigencia de justicia plena, consumada, en "el anhelo de que todo el horror que sucede en este mundo, el destino inmerecido y

terrible de muchos hombres no sea algo definitivo” (Horkheimer, 2000, p. 210). Y esta experiencia histórica, no el conocimiento del bien o ideal de una humanidad feliz, es la que nos mueve o impulsa a una vida moral, es decir, responsable. Ni el conocimiento del bien, ni la “buena voluntad” nos impulsan a una conducta moral, sino la *experiencia* del mal, del sufrimiento del otro; el rostro “del huérfano y de la viuda” que demandan una respuesta responsable, en el lenguaje de Levinas (1993).

La moral indolora, a-pática de la ética trascendental es incompatible con la experiencia, con la condición *histórica* del ser humano. De este modo ha expulsado de su seno las condiciones socio-históricas, la urdimbre de la vida en la que se desenvuelve la existencia de cualquier ser humano. En Horkheimer la compasión solidaria atraviesa la moral de parte a parte. No es un “complemento”, ni un añadido a la justicia, ni una supuesta aplicación de un principio abstracto o máxima moral a una situación concreta. Más bien es una dimensión constitutiva de la moral que hunde sus raíces en la *experiencia* de sufrimiento del ser humano (Horkheimer, 1999). La lectura de P. Levi en sus obras: *Si esto es un hombre* o *Los hundidos y los salvados*, como *experiencia* negativa de “lo que no debe ser”, nos llevan más a una reflexión y una vida moral (responsable) que el discurso moral basado en los argumentos sobre la dignidad de la naturaleza humana.

La narración nos abre a la experiencia, o mejor dicho, es el lenguaje de la experiencia. Renunciar a la narración supone renunciar a la experiencia y, por tanto, al tiempo y al espacio. Pero también supone renunciar a la individualidad, al ser humano concreto que nace, vive y muere. “Sólo la literatura es sensible a la subjetividad, a la particularidad y a la singularidad de la experiencia” (Mélích, 2002, p. 82).

Bibliografía

- BELLO, G. (2004): “Ética contra la ética. Derechos humanos y derechos de los otros”, en: BARROSO, M. y PÉREZ CHICO, D. (Eds.): *Un libro de huellas. Aproximaciones al pensamiento de Emmanuel Lévinas*. Madrid: Trotta, pp. 83-110.
- CRESPI, F. (1996) *Aprender a existir*. Madrid, Alianza.
- DUCH, LI. (2004): *Estaciones del laberinto*. Barcelona: Heredar.
- GENOVESI, G. (2002): “La escuela como narratividad”, en: ESCOLANO, A. y HERNÁNDEZ, J. M. (Coords.): *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia, Tirant lo Blanc.
- HORKHEIMER, M. (1999): *Materialismo, metafísica y moral*. Madrid: Tecnos.
- HORKHEIMER, M. (2000): *Anhelo de justicia*. Madrid: Trotta.
- LARROSA, J. (1996): *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Alertes.
- LARROSA, J. (2007): “Carta a los lectores que van a nacer”, en: *La lectura como experiencia humana*, ponencia presentada en el XXVI SITE. Lloret de Mar, noviembre de 2007.
- LEVINAS, E. (1993): *Humanismo del Otro Hombre*. Madrid: Caparrós.
- MÈLICH, J. C. (2002): *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder.
- ORTEGA, P. (2006): “Sentimientos y moral en Horkheimer, Adorno y Levinas”, en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 235, pp. 503-523.
- PANIKKAR, R. (1999): *Invitación a la sabiduría*. Madrid: Espasa Calpe.
- RICOEUR, P. (1987): *Tiempo y narración, I*. Madrid: Ed. Cristiandad.
- SMORTI, A. (2001): *El pensamiento narrativo. Construcción de historias y desarrollo del conocimiento social*. Sevilla: Morgablum.