

toda educación genera una visión ética que la genera ”

■ Martín López Calva*

*...la raíz de la ética [...] no está en los enunciados,
ni en las proposiciones, ni en los juicios,
sino en la estructura dinámica de la autoconciencia racional*
Bernard Lonergan

*Coordinador de la
Maestría en Educación
Humanista y del Doctorado
Interinstitucional en
Educación, UIA Puebla
martin.lopez@iberopuebla.edu.mx

¹ Como afirma Adela Cortina, los términos ética o moral pueden distinguirse de manera que se llama moral a lo que tiene que ver con la acción humana concreta y ética a la reflexión filosófica sobre esta acción humana, pero pueden también usarse y de hecho se usan en la vida cotidiana indistintamente, como sinónimos. Por tratarse de la sección dedicada a la visión ética, vamos a usar a veces estos términos de manera indistinta y a precisar su distinción en las partes que lo requieran.

El ser humano es «estructuralmente moral», lo cual hace que todas sus actividades estén permeadas de valores o evaluaciones que las orientan. Este es el nivel que en el presente trabajo se denomina «ética vivida». Pero esta vivencia de la estructura moral es un proceso intersubjetivo que genera ciertas normas o valoraciones morales que se van asumiendo como correctas por un determinado grupo social. A este segundo ámbito corresponde lo que el artículo llama «ética socialmente aceptada». Además de los dos niveles anteriores, el dinamismo humano tiende a reflexionar y a cuestionar críticamente, tanto los modos de vivir como las normas que socialmente se asumen como válidas, generando teoría sobre lo que es «vivir humanamente» en el mundo. A este tercer nivel se le denomina en el artículo: «ética reflexionada». Estos tres niveles permean todo sistema educativo que se va constituyendo y orientando desde el rejuego entre la moral que se vive, la que se acepta socialmente y la que se propone filosóficamente como válida. Al mismo tiempo, como campo donde se forma a los seres humanos del futuro, la educación genera o regenera la visión ética a partir de su intervención sistemática y planificada sobre los niños, adolescentes y jóvenes. De este modo, «toda educación genera una visión ética que la genera», como plantea el título del presente trabajo.

El punto de partida que nos lleva a afirmar que toda educación genera una visión ética que la genera es el hecho de que, como afirman muchos filósofos y confirman muchos estudios antropológicos y psicológicos, el ser humano es «estructuralmente ético» o «estructuralmente moral».¹ Lo anterior no implica que existan ciertos contenidos morales —valores o normas morales— que sean comunes a todos los seres humanos de todos los tiempos. No implica tampoco que todos los seres humanos por su propia naturaleza actúen siempre moralmente bien o que tiendan naturalmente al bien. Implica simplemente que todos los seres humanos en su estructura eco-bio-psico-socio-racional-

espiritual están constituidos de tal manera, que dentro de su dinamismo vital existe una tendencia hacia la búsqueda de autorealización como humano, un deseo de vivir humanamente.

Esta tendencia estructural hacia la autorealización como humanos surge de la misma naturaleza biológica y de los principios de exclusión y de inclusión que constituyen a todo sujeto vivo y que se vuelven máximas conscientes en el sujeto humano: el principio derivado de su ser auto-ego-organización (Morin, 1997) que lo lleva a «ponerse en el centro de su mundo» y a buscar la «satisfacción placentera» —según la llama Marina (2004)— excluyendo a los otros sujetos semejantes como «no yo», como extraños, y el principio derivado de su ser auto-eco-organización (Morin, 1997) que lo conduce a «abrirse a su mundo» y a buscar la «satisfacción estimulante» —según la llama también Marina (2004)— que lo haga crecer y que le hace incluir a los otros semejantes, «convirtiendo a todo ego álter en un álter ego» —a todo otro en otro yo— y siendo capaz de comunicación y de amor. Egoísmo y altruismo son pues, dos caras de la misma moneda que es la estructura que tiende hacia la autorealización —mediante la seguridad y el placer, pero también mediante el crecimiento que incluye al otro— y que confirman la estructura ética de todo sujeto humano.

Como afirma Cronin (2006) siguiendo la propuesta de Lonergan, la riqueza y su enorme variedad de contenidos morales —que interactúan en todo proceso educativo— es producto de una estructura común de actividades compartidas por todos los seres humanos que conforman un patrón normativo.

Ética vivida, ética socialmente aceptada y ética reflexionada

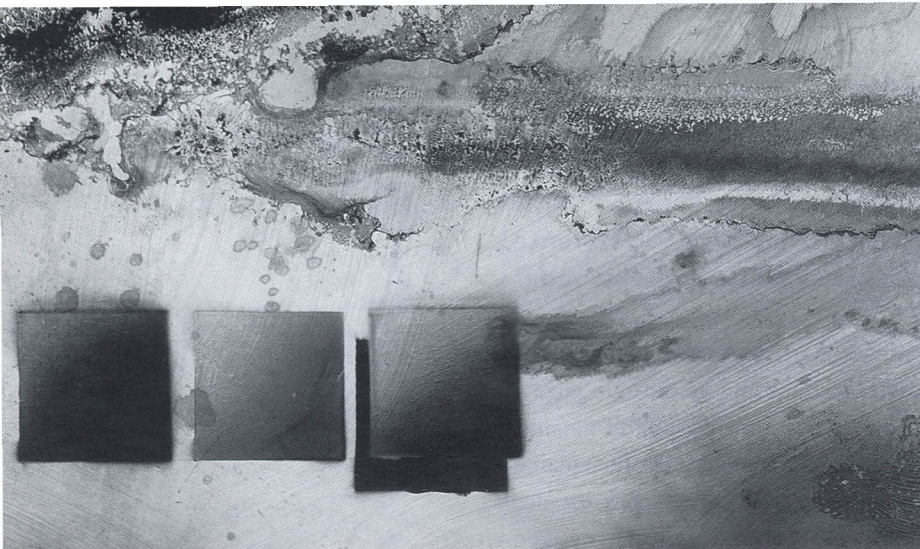
La naturaleza estructuralmente moral del ser humano como sujeto que elige y se elige, que es movido por el dinamismo de búsqueda de una vida humanamente vivible para sí mismo y para los demás, conlleva el hecho de que existe siempre, en toda persona y grupo humano, una «ética vivida», una forma habitual de afrontar la existencia a la que

se llama de manera más precisa: moral. La moral es en primer lugar el conjunto de «modos de vivir» humanos: costumbres, hábitos, comporta-

mientos, considerados desde el ángulo del bien o del mal. De este modo, la primera fuente de toda reflexión ética, en el sentido filosófico, la constituyen los distintos modos de comportamiento de los seres humanos concretos, de los grupos humanos históricamente existentes, desde la consideración de qué tanto se acercan a la bondad o se alejan de ella.

En segundo lugar, tenemos la ética socialmente aceptada: la moral de una sociedad. En este segundo nivel, la moral contiene todos los modos de comportamiento que un grupo social, que una cultura, considera «humanamente válidos», ya que los percibe como orientados hacia una «buena vida humana», según el modelo de buena vida humana que esa sociedad concreta ha construido a partir de la herencia recibida de sus antepasados. En este segundo nivel, la moral es normativa, puesto que establece «un deber ser» para todos los miembros de esa sociedad que quieran ser aceptados.

Dentro de su dinamismo vital existe una tendencia hacia la búsqueda de autorealización como humano



La familia (fragmento) / Jaime Gallardo

Tanto la ética vivida como la socialmente aceptada están por supuesto en continua evolución. Las maneras habituales de vivir que son aceptables en una sociedad y cultura no lo son de la misma manera en otra. Los modos de concebir una «buena vida humana» varían de una época histórica a otra. El ser humano va respondiendo a sus circunstancias de maneras diversas conforme a lo que considera que es humanamente mejor en cada situación concreta, y los grupos humanos van construyendo normas y valores morales a seguir, a partir de los comportamientos de los miembros de su sociedad que son considerados «ejemplares» o «modelos» a seguir.

Finalmente tenemos a la «ética reflexionada», la reflexión filosófica sobre la «buena vida humana» que surge y se nutre del análisis crítico profundo de las dialécticas que se establecen entre la «ética vivida» y la «ética socialmente aceptada» en cada contexto y etapa histórica.

Praxis ética, reflexión ética y educación

Aclaremos en primer lugar que usaremos el término «visión ética» para referirnos a este proceso complejo que se produce en la dinámica e interacción constante, dialógica y recursiva entre la ética que se

vive, que es construida y aceptada por la sociedad, y la ética que es producida por la reflexión filosófica.

De manera que cuando hablemos de aquí en adelante de la relación entre visión ética y educación, estaremos considerando una relación multidimensional y compleja que resulta de la interacción entre el sistema que conforman las tres dimensiones de la ética y todas las dimensiones del proceso educativo.

Esta interacción también es dialógica y recurrente, es decir, la educación es generada por la visión ética imperante en una sociedad determinada, al mismo tiempo que la educación genera una visión ética en esa sociedad. ¿De qué manera se produce esa relación?

1. Relación entre la dialógica «ética vivida»-«ética socialmente aceptada» y la educación. Una primera línea de interacción es la de la ética vivida y la ética socialmente aceptada en la educación. Esta interacción se produce a través de dos vías principales. En primer lugar, se da una incidencia —generación de educación por la visión ética— a través de la presencia y comunicación cotidiana de los actores del proceso educativo en el proceso de la educación formal. Tanto los educadores, como los educandos, lo mismo que los directivos de las instituciones escolares y universitarias, viven dentro de la sociedad y tienen por ello la «marca» o el «imprinting cultural» (Morin, 2003) que esta sociedad les va imponiendo desde su nacimiento, es decir, son de alguna manera «producto» de la «ética socialmente aceptada», de la moral normativa de su sociedad. Al mismo tiempo, como sujetos individuales posibilitados para deliberar y actuar de manera más o menos libre, pueden dejar atrás en alguna

medida este *imprinting* y establecer nuevas pautas morales a partir de sus comportamientos. De esta manera, el simple hecho de la convivencia en las aulas produce por la vía ascendente —desde la experiencia hasta la deliberación, pasando por la inteligencia y la reflexión de los sujetos— una influencia de la visión ética en la educación. La educación de alguna manera es generada por esta interacción entre sus actores, que es una interacción ética por la propia estructura ética de los seres humanos.

Pero en esta misma vía, en sentido opuesto, la educación a través de sus ambientes, su cultura, su currículo declarado, operativo y oculto, su normatividad y su modo de insertarse y relacionarse con la comunidad, incide en la visión ética de sus actores. De esta manera, tanto los educadores como los educandos —y los mismos directivos— se van moldeando éticamente, van madurando o bloqueando su madurez, diferenciando o no sus visiones éticas, capacitándose o no para valorar adecuadamente y tomar decisiones morales más responsables. Por esta incidencia de la educación en sus actores, los educandos y los educadores se vuelven más o menos autónomos en el proceso de construcción de su propia existencia y en su participación en la comunidad. Así, también por la vía ascendente —de la experiencia escolar a la deliberación y decisión ética, pasando por la inteligencia y la reflexión— la educación genera una visión ética.

2. Relación dialógica entre la «ética reflexionada» y la educación. Una segunda relación se produce entre la reflexión ética sistemática y la educación. Esta relación es también en dos sentidos y con incidencias mutuas. En primer lugar, la reflexión ética sistemática que producen las distintas corrientes filosóficas es producida aún en un gran

porcentaje —aunque existen ya centros de investigación y de generación de pensamiento ajenos al sistema educativo formal— en las universidades. Estos productos reflexivos se van difundiendo en el ámbito educativo a partir de publicaciones, congresos, conferencias y otras vías, influyendo en la perspectiva de pensamiento de los directivos, los docentes, los formadores de docentes, los investigadores, los diseñadores curriculares y los teóricos de la educación. Mediante esta influencia se van creando nuevos modos de enfocar la dimensión ética en la educación que incidirán, por la vía descendente —en la transmisión de los investigadores, formadores, directivos hacia los docentes y de los docentes hacia los estudiantes— en la visión ética de los actores de la educación y del sistema educativo en general. Se genera un tipo de educación específica a partir de las visiones éticas más aceptadas en cada tiempo y lugar.

Por otra parte, se da una incidencia de la educación en la reflexión ética sistemática, a través de lo que el comportamiento mismo de educandos, educadores e instituciones educativas va generando como fuente de datos y preguntas nuevas para el análisis de los filósofos. La educación genera elementos de visión ética que los profesionales de la reflexión filosófica procesan y sistematizan generando también nuevas aproximaciones al fenómeno ético. Por otra parte, la educación genera una visión ética en sus educandos y en la sociedad misma mediante su incidencia estructural como subsistema del gran sistema social. Esta incidencia va reconstruyendo la «herencia moral» de la sociedad que será

Se genera un tipo de educación específica a partir de las visiones éticas más aceptadas en cada tiempo y lugar

recogida y analizada reflexivamente por los filósofos que sistematizarán estos elementos y producirán nuevos enfoques éticos.

De esta manera tenemos una interacción compleja y dinámica entre los procesos de desarrollo —con elementos de progreso y decadencia— de la «ética vivida», de la «ética socialmente aceptada» y de la «ética reflexionada», y la educación como

mediadora de estos procesos, que también se encuentra en constante desarrollo. Es por ello que si el sistema educativo quiere contribuir a generar un cambio real en el modo de vivir, de normar socialmente y de reflexionar lo que es una «buena vida humana» tiene necesariamente que modificar este ciclo complejo de relaciones dialógicas por el que «la educación genera una visión ética que la genera». ■

REFERENCIAS

Cortina, Adela (2004) *Viabilidad de la ética en el mundo actual*. Puebla: UIA Puebla.

Cronin, Brian (2006) *Value ethics. A Lonergan perspective*. Nairobi: Consolata Institute of Philosophy.

Lonergan, Bernard (1999) *Insight. Estudio sobre la comprensión humana*. Salamanca: Sígueme/UIA.

Marina, José Antonio (2004) *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel.

Morin, Edgar (2005) *O método VI. Ética*. Brasil: Editora Sulina.

— (2003) *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Cátedra.

— (1997) *El método II. La vida de la vida*. Madrid: Cátedra.

— Emilio Roger Ciurana y Raúl Motta (2006) *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.