& un compromiso universitario permanente: la ética

Anel González Ontiveros y Salvador López López*

Este artículo realiza una reflexión crítica sobre la permanente necesidad de concientizar sobre el tema del compromiso moral de la educación, en especial la superior. Se comenta brevemente sobre tres perspectivas que realizan dicha reflexión de manera consistente.

¿La educación universitaria *debe* formar para la vida cotidiana, para la vida profesional, es decir, para la vida práctica en términos de sus objetivos concretos, técnicos, de intereses personales, etc.?, ¿o es el momento de saltar más allá, de rebuscar nuevas (viejas) orientaciones?, ¿de retomar el camino de Delfos y preguntar qué es el hombre?, o tal vez, ¿en qué se ha convertido el hombre?, o, ¿en qué ha convertido al hombre la educación o la falta de ella?

Ha corrido mucha tinta sobre la desquiciante barbarie humana a nivel nacional e internacional. Paradójicamente, hace tiempo el ser humano, en cuanto totalidad ética, es concebido como un «desarrollo dialéctico» entre lo universal y lo particular (Habermas, 1992: 17), siendo la relación dialógica la situación ética fundamental en la lucha por el reconocimiento (p. 19). Podemos señalar en este momento una diversidad de problemas (Tugendhat, 1997: 14 y ss) de carácter ético que rebasa el ámbito universitario: el *espacio político*, que tiene un discurso maquillado con terminología moral, pero que en los intersticios de sus prácticas concretas determinan todo en términos de negociaciones y del *poder*. Otra problemática ética se refiere a las cuestiones relativas a la legislación sobre *inmigración* (recuérdese el conflicto de Canadá con los migrantes mexicanos y checos), o la problemática ético-políca de los *Derechos Humanos* como el de Acteal; la secuestradora francesa Florence Cassez que pretendía purgar su condena en Francia, apoyada en la intervención de su presidente, así como muchos otros casos: el tema del *asilo*, con el ejemplo reciente del presidente depuesto en Honduras y asilado en varios países de América; los temas dificilísimos del *aborto* y de la *eutanasia*; el asunto de las obligaciones morales con lo animales (maltrato, matanza, extinción, etc.); el tema amplísimo, urgentísimo y complicadísimo del cuidado del medio ambiente; el oscuro asunto de la tecnología genética, por ejemplo, ¿son dañinos los trasgénicos o no?, ya los estamos consumiendo aun sin

* Profesora investigadora y coordinadora de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Guanajuato
ontiveros@quijote.ugto.mx
Profesor de Ética y miembro del Consejo Editorial de la División de Ciencias Naturales y Exactas, *campus* Guanajuato de la Universidad de Guanajuato
blasroda@yahoo.com

darnos cuenta. Urge legislar al respecto. Y en esta problematización ética de las diversas prácticas humanas destacamos la del *compromiso* con las *generaciones venideras*.

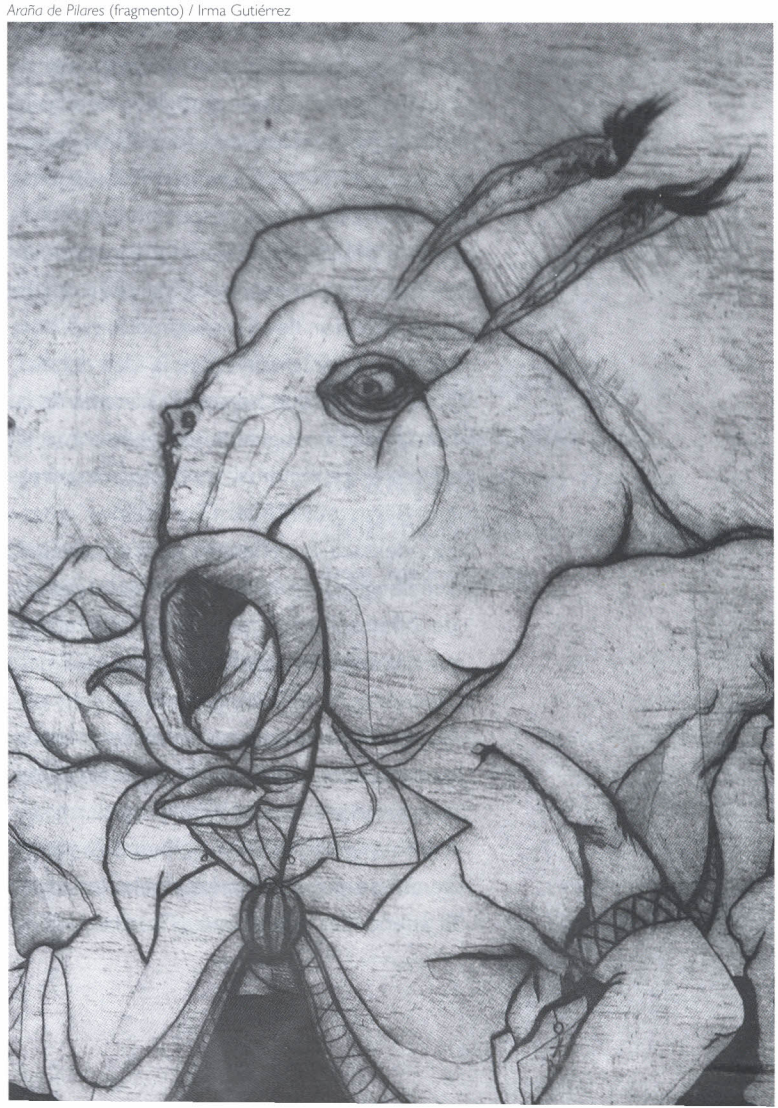
Desde luego que este último tema atañe a cada uno de los problemas morales ya mencionados, pero interesa destacar aquí el compromiso moral de la universidad con sus educandos, ya que éstos serán los nuevos docentes, los nuevos médicos, los nuevos políticos, etc. Ante los problemas que les heredamos como generación, independientemente de nuestro nivel de responsabilidad ante los hechos, al menos se les debería preparar con las competencias necesarias para la posible solución de dichas problemáticas. Y éste es el centro de la aporía de la educación: ¿bajo qué modelo educar? Ya señalamos: ¿cuáles competencias desarrollar, fortalecer?, ¿cómo definir estas competencias particulares?, ¿bajo qué perspectiva ética, moral, política, etc.?

En los modelos educativos y el diseño curricular hablamos de la *coherencia curricular,* es decir, de la relación del modelo curricular con las necesidades de la sociedad en su conjunto. Ante la situación actual tan dinamizada, no sólo por los procesos sociales y los científicos, tenemos la constante aceleración de los procesos tecnológicos. Ello implica una actualización curricular y pedagógica casi permanente. ¿Tienen las universidades esta capacidad de respuesta? Porque, debemos subrayar aquí, el diseño curricular no es sólo un aspecto científico, técnico, metodológico, etc., ¡también es un compromiso de carácter moral con la sociedad y en especial con los alumnos! ¿Realmente los estamos formado para un buen desempeño no sólo profesional sino como ser humano integral?, ¿que la universidad no es eso: formadora? Y en este sentido parece que la formación moral es fundamental para el futuro de los estudiantes universitarios, así como para la sociedad en su conjunto.

Habría diversas posibilidades de construir propuestas sobre la educación moral en términos de estrategia en la práctica educativa, como la de Puig y Martínez:

1. Desarrollo de la capacidad cognitiva.
2. Desarrollo de la capacidad empática y de adopción de perspectivas sociales.
3. Desarrollo de la autoconciencia.
4. Desarrollo del juicio moral.
5. Desarrollo de la capacidad de argumentación y diálogo.
6. Desarrollo del espíritu crítico y creativo a propósito de la información moral relevante.

Araña de Pilares (fragmento) / Irma Gutiérrez



7. Desarrollo de la capacidad de autorregulación.
8. Desarrollo de las aptitudes para la acción y trasformación del entorno (en Rubio 2000: 84).

Es más que evidente la influencia de la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg en esta propuesta. Y parece que por este camino va la solución. Es decir, ya desde la inclusión de la materia de *Educación cívica y ética* en nivel medio básico, no sólo en México sino en España, por ejemplo (Buxarrais, 1997), se han dado pasos en la búsqueda de resolver esta problemática moral contemporánea. Tema discutido con anterioridad en la academia filosófica, a tal punto que la filosofía moral rebasó cuestiones como la estética, la ontología, e inclusive la metafísica como filosofía primera (Camps, 1992), lo cual sucedió como una respuesta a los horrores del siglo XX —aunque continúan en éste— ya que la crisis marcada por el siglo anterior llevó a muchos filósofos a retomar la reflexión sobre la idea del mal, pues se duda que haya en la historia de la humanidad un siglo tan terrible como el siglo XX: genocidios, torturas, masacres, etc. Bernstein (2004: 15 y ss), por ejemplo, destaca la reflexión de Kant, Hegel, Schelling, pasando por las aportaciones de Nietzsche y Freud, tan significativas para la cultura occidental.

Se impone la idea del compromiso moral de todo proyecto formativo desde la educación básica hasta la superior

Finalizando con autores contemporáneos como Levinas, Jonas y Arendt. Hay una palabra que simboliza el mal en su máxima bestialidad: Auschwitz. A partir de ahí se puede esperar cualquier cosa. El sueño del iluminismo (Cassirer, 1975) de que la razón humana nos llevaría a superar la ignorancia, la superstición, la tiranía —y como consecuencia tener un mundo mejor— quedó en la utopía más irrealizable. El horror de la violencia ha sido tan contundente que casi nos deja sin respuesta, o al menos ha sido muy débil o insuficiente: «La experiencia de los modernos totalitarismos constituye una clase especialmente terrible de acontecimientos destructores. ¿Destructores de qué?, podemos preguntarnos. Destructores de la humanidad, es la respuesta» (Bárcena y Melich, 2000: 12).

Pero creemos que debemos aplicar un pensamiento positivo; no olvidemos que la esperanza viene al último como en el conocido mito de *Pandora* o el «sin embargo se mueve» de Galileo. Es aquí donde la inteligencia del país, que son los universitarios, tiene un compromiso ineludible con la sociedad, con su familia, consigo mismos y con la historia. Se impone la idea del compromiso moral de todo proyecto formativo desde la educación básica hasta la superior.

El diagnóstico es claro, estamos en crisis. Basta ver cualquier noticiario: muertos, narcotráfico, devaluación, secuestro, etc. La conclusión no puede ser otra, pues aunque hablemos de problemas económicos, sociales, culturales, etc., en el fondo esto es un asunto de carácter moral, una crisis moral. Hemos perdido la brújula y parece que corresponde a las universidades ir enderezando la nave con la formación de gente *más* conciente, *más* responsable, *más* justa. Y no sé si *más*, ¡o solamente que sea justa, honorable, honrada, etc.!

Es necesaria una formación moral sólida; una formación con lecturas y reflexión sobre la filosofía moral y práctica de las

mismas; un universitario que crezca desde la heteronomía hasta la autonomía con base en un pensamiento independiente, crítico, comprometido con la solución de los problemas emergentes en su nación. Es en este sentido el quehacer de la universidad una labor de *radical novedad,* donde la educación requiere ser vista

> *como acontecimiento ético frente a los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecnológica —donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos que se «espera» que los alumnos y estudiantes alcancen después de un periodo de tiempo—, y también porque pensamos que es hora ya de que quienes elaboran el discurso pedagógico oficial empiecen a tomar en serio el hecho de que el* ser humano es un ser histórico, *impensable al margen del aquí y el ahora (*idem).

Pero el olvido de la ética viene marcado por el alejamiento de los compromisos en todos los sectores, ya que el «capitalismo ha hecho de la ética algo obsoleto» (McLaren, 1998: 3). Según esta afirmación lo que queda es revivir la ciudadanía democrática, pues ante la falla tan grave de la teoría educativa crítica de reducir su perspectiva a las categorías de ideología y dominación, emergen al menos cuatro temáticas que no han considerado: las relaciones de la filosofía pública y el poder; cómo organiza el poder el espacio, el tiempo, el lenguaje, el cuerpo, etc.; el papel específico del docente, y la cuarta que aquí interesa de manera destacada: la deficiencia en el desarrollo de una teoría ética que permita justificar un lenguaje, costumbres, etc., los cuales son necesarios para defender un horizonte específico de lo que se estime que sea educar, formar. A partir de estas consideraciones, instrumentando en el plano metodológico, se pueden generar diseños curriculares que aporten a estas reflexiones.

Otra posibilidad puede ser la expuesta por Paul Ricoeur en el plano ético, donde propone el reconocimiento del sí mismo como otro (1996), así como la relación dialéctica entre amor y justicia, apartándose de los extremos de su exaltación o de su trivialización (2000). Es posible proyectar en el ámbito de la educación mediaciones prácticas que vinculen amor y justicia, por que el primero requiere de la justicia como mediación para penetrar en la esfera ético-práctica. Así mismo, para no caer en la praxis utilitarista, el amor puede obrar como fuente de la cual abrevar intereses más humanitarios que los demarcados por la intención utilitaria. Si en las prácticas legislativas se requiere de manera urgente ello, el campo de la educación no es la excepción en estos tiempos de crisis moral. No olvidando que la filosofía contemporánea tiene un doble origen: *Ilustración y Romanticismo* (Gadamer, 1997), podemos considerar que el propio espacio educativo no es reductible a la pura razón.

El olvido de la ética viene marcado por el alejamiento de los compromisos en todos los sectores

Así, la justicia vista desde lo correcto implica la obligación de familia, sociedad y Estado en la formación de las nuevas generaciones. El gran salto, visto con Ricoeur será superar el horizonte de la obligación moral de educar por el acto de amor, de servicio, como fundamento de toda acción moral, especialmente en la práctica educativa. Nada lejos de Paulo Freire o del mismo Cristo.

Desde luego que las tres líneas comentadas aquí (Puig y Martínez, McLaren y Ricoeur) requieren de amplio desarrollo y de más espacio, por lo que las dejamos para una próxima ocasión. La invitación es a la reflexión conjunta y a la búsqueda de caminos viables de educación ética para los jóvenes, ya que es posible un mundo mejor. ■

REFERENCIAS

Bárcena Fernando y Joan-Carles Mèlich (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.

Bernstein, Richard (2006) *El mal radical*. México: Fineo.

Buxarrais, María Rosa (1997) *La educación moral en primaria y secundaria*. Zaragoza: Vives.

Camps, Victoria (comp.) (1992) *Las concepciones de la ética*. Valladolid: Trotta.

Cassirer, Ernst (1975) *Filosofía de la Ilustración*. México: FCE.

Gadamer, Hans-George (1997) *Mito y razón*. Barcelona: Paidós.

Habermas, Jürgen (1992) *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.

McLaren, Peter (1998) *Multiculturalismo revolucionario. (Pedagogías de disensión para el nuevo milenio)*. México: Siglo XXI.

Ricoeur, Paul (2000) *Amor y justicia*. Madrid: Caparrós.

—— (1996) *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.

Rubio Carracedo, José (2000) *Educación moral, post-modernidad y democracia. Más allá del liberalismo y el comunitarismo*. Madrid: Trotta.

Tugendhat, Ernest (1997) *Lecciones de ética*. Barcelona: Gedisa.