

Profesorado de Enseñanza Básica

**Materiales de enseñanza destinados
a la capacitación docente**

RESIDENCIA DOCENTE

TALLER DE RESIDENCIA - TEÓRICOS

UNIDAD TEMÁTICA

ÉTICA y PROFESIONALIZACIÓN

DOCENTE

Documento curricular y selección bibliográfica

ELABORADO POR:

Julio De Zan

República Argentina

1995

I - PROBLEMÁTICA FILOSÓFICA DE ÉTICA Y MORAL

1.1. Conceptos de Ética y Moral

Como había advertido en los lineamientos introductorios (*Ética I*), los temas fundamentales clásicos de la ética general no se abordan en estos documentos, por cuanto se presuponen conocidos por los profesores que tienen a su cargo la formación docente. Me limito por lo tanto a recordar aquí que es necesario comenzar por facilitar a los alumnos de formación docente que no lo hayan adquirido, el conocimiento de los problemas de la ética general, ya sea a través de algunos textos de los principales filósofos morales clásicos y contemporáneos, como a través de algún tratado sistemático o de introducción a la ética filosófica.

En el contexto de los cambios culturales de la sociedad actual, a los que hemos aludido en *Ética I*, punto 1, se presentan dentro de este campo de la educación ética y moral algunos problemas nuevos, que no tienen soluciones estándar o pacíficas, y frente a los cuales incluso las categorías ya consagradas de la filosofía clásica antigua y moderna se revelan en parte como inadecuadas. Estas nuevas situaciones y problemas obligan a ensayar y a proponer también nuevas categorías y soluciones, las cuales tendrán que ser examinadas o discutidas y modalizadas en las propias comunidades educativas.

Para poder abordar estas cuestiones específicas necesito introducir ante todo algunas precisiones con respecto a los propios términos "ética" y "moral".

En el uso común, sobre todo en el discurso público y en el lenguaje de los políticos, solemos encontrar juntas estas dos palabras: "ética" y "moral", aunque quienes las usan así probablemente no serían capaces de decirnos con precisión si significan lo mismo, o se refieren a algo diferente. De todos modos, quizás para dar mayor énfasis retórico al discurso, parece que suena bien reforzar al "ética" con la "moral", aún a riesgo de incurrir en un pleonasma, como ocurre si nos atenemos al significado etimológico de los términos.

Sin embargo, en el lenguaje filosófico contemporáneo se suelen hacer dos distinciones y dos clases de definiciones diferentes que quiero retomar ahora.

En un primer sentido se comprende a la *moral* como algo que pertenece al mundo vital, o de lo vivido (*Lebenswelt*) y que está compuesta de valoraciones, actitudes, normas y costumbres que orientan o regulan el obrar humano. Se entiende a la *ética* en cambio como la ciencia, o disciplina filosófica que desarrolla el análisis del lenguaje moral y ha elaborado diferentes teorías o maneras de justificar las pretensiones de validez de las proposiciones morales. Por eso, "coincidiendo con un uso lingüístico no del todo desacostumbrado en

filosofía, se puede usar el término "ética" como sinónimo de "filosofía de lo moral" (N.Hoerste, *Texte zur Ethik*). Para explicitar más estos conceptos citamos a continuación las aclaraciones de R. Maliandi en *Ética: conceptos y problemas*, Buenos Aires, 1.994, pp. 43-44 y 49-51.

En la vida social permanentemente "nos encontramos con la normatividad pura, no cuestionada aún, con la conducta simplemente ajustada a determinadas normas, y con la manera de juzgar dicha conducta, cuando ésta se aparta de aquellas normas. ... Casi insensiblemente se pasa de este nivel 'prereflexivo' a un primer nivel de reflexión. Se trata aquí de una reflexión elemental, espontánea, que surge a consecuencia de discrepancias morales. Es el tipo de reflexión que va adosado a la toma de conciencia de que el otro no juzga exactamente como yo... La actitud de pedir consejos, por ejemplo, porque, aunque se conocen las normas, no se sabe cómo aplicarlas a tal situación concreta -o porque no se sabe *cuál* norma habría que aplicar ahí-, y, sobre todo, la actitud de brindar ese consejo solicitado, son actitudes que van acompañadas necesariamente de un tipo de reflexión que podemos llamar 'reflexión moral'. Un segundo nivel está constituido por las reflexiones que es necesario desarrollar cuando no nos conformamos ya con saber, o con decir *qué* es lo que se debe hacer, sino que nos planteamos la pregunta '*porqué*', y tratamos de responderla. Ahí se toma conciencia de que la reflexión no sólo es ineludible, sino también de que hay que desarrollarla racional y sistemáticamente. Ese desarrollo equivale ya a una 'tematización'. O sea, entramos ya en la 'ética'. La búsqueda de fundamentos de las normas y la crítica de aquellas normas que no nos parecen suficientemente fundamentadas son las tareas características de este segundo nivel que constituye la 'ética normativa', como disciplina filosófica.

La reflexión moral, o la moral sin más, como prédica, exhortación o consejo y también como enjuiciamiento o condena de acciones y costumbres, es la práctica propia del predicador moral o el 'moralista'. Pero "no tenemos que pensar necesariamente al moralista como un predicador profesional, o como alguien dedicado permanentemente a 'moralizar'. Todo ser humano puede ser moralista, al menos por momentos, cada vez que dice a los otros lo que deben o lo que no deben hacer. Es obvio que, en nuestro tiempo, la imagen del moralista está desacreditada, pues suele vinculársela, o bien a la ingenuidad, o bien a la hipocresía. El "moralismo", la "moralina", etc. son efectivamente deformaciones que evocan cierto rigor moral artificial propio, por ejemplo, de la época victoriana, y referido particularmente a la regulación de las relaciones sexuales..."

*La ética como disciplina filosófica normativa "es la búsqueda de los fundamentos de las normas y las valoraciones, dicha búsqueda va indisolublemente asociada a la crítica, es decir, al permanente cuestionamiento de cada fundamentación... Tanto la fundamentación como la crítica son tareas filosóficas... El pensamiento positivista, en sus diversas variantes, ha cuestionado siempre el derecho de la ética normativa a constituirse en saber riguroso. El gran prejuicio positivista consiste en suponer que sólo las 'ciencias positivas' revisten ese carácter, y que todo lo normativo es una cuestión subjetiva, algo así como una cuestión de gustos (y *de gustibus non est disputandum*). En ese prejuicio reside la razón de porqué la filosofía analítica -que mantiene siempre algún lastre de positivismo- suele ignorar la diferencia entre la mera reflexión moral y la ética normativa".*

El *positivismo* ignora o niega la diferencia entre la prédica del moralista, y la argumentación de la ética filosófica; o entre la moral social, positiva, de hecho vigente y la moral ideal o crítica.

1.2. Las tematizaciones del *ethos* y de la moralidad

Hay otra manera de definir y diferenciar los términos "ética" y "moral" que, si bien no está todavía tan generalizada como la anterior, es importante tener en cuenta particularmente en relación con la educación. Estos nuevos conceptos se han esclarecido recién en la filosofía moderna, especialmente en la época poskantiana, y a partir de las críticas suscitadas por la propia ética de Kant, en el contexto de las cuales se ha difundido la contraposición entre "moralidad" y "eticidad". En este otro lenguaje se entiende por "moral" la tematización de la *moralidad*, y por "ética" la tematización del *ethos* o *eticidad*. Se trata de una diferencia que no entraña sin embargo necesariamente oposición. "Moralidad" alude al nivel incondicionado del deber, o al nivel de los *principios y de los valores morales* con pretensiones de validez normativa universal. "Ethos" en su sentido etimológico puede significar tanto costumbre o convención, como carácter o virtud. El *ethos* (en cuanto tema de la ética en el sentido al que nos estamos refiriendo) es un conjunto de creencias, actitudes, e ideales normativos que configuran un modo de ser, o la "personalidad cultural básica" de un grupo humano, tal como la conciben los antropólogos. Por eso la ética alude a los *ideales y modelos éticos* de vida, que deben ser respetados como opciones que definen una identidad o un *ethos* particular y valioso, pero que no pueden universalizarse, porque tienen un carácter histórico-cultural. Esta diferencia, como ya lo he dicho en *Ética I*, ha dado lugar a la formación de teorías éticas rivales: ética deontológica, formal o de normas, vs. ética teleológica, del bien o de las virtudes. Sin embargo, la aparente oposición de estas teorías éticas que se presentan como alternativas, debería resolverse en alguna forma de integración o de complementariedad, por cuanto de lo que se trata en realidad es de una diferencia que es más bien anterior a estas teorías, que pertenece al campo objetivo de los fenómenos morales, y que *toda* teoría ética debería tener en cuenta.

En esta línea de pensamiento es que algunos autores contemporáneos han propuesto reservar el término "moral" para referirse a la reflexión de la conciencia sobre la ley o las *normas* morales y el *deber*, en cuanto exigencia ideal de rectitud en el obrar y de *justicia* en las relaciones con los otros hombres. La moral busca los criterios y los procedimientos para fundamentar principios normativos o valores universalmente válidos, que puedan ser reconocidos como tales por todos, de tal manera que permitan regular la interacción en la sociedad, el igual tratamiento de todos los individuos, el respeto de la dignidad

de la persona y de los grupos, y en general los derechos humanos fundamentales. (Esta es la dimensión de lo moral que ha sido especialmente puesta de relieve y estudiada por Kant y por las teorías éticas de orientación kantiana).

La moral, así concebida, debe diferenciarse de la "ética", o "eticidad" (*Sittlichkeit*)¹. Este otro término se reserva para aludir ya sea a la idea sustantiva del bien y el orden de las *virtudes*, como al conjunto de las *habituales sociales e instituciones* que se consideran valiosas en cuanto encarnan o realizan el bien y los ideales de una comunidad. (Este otro es el punto de vista en el cual se han centrado las teorías éticas de orientación aristotélica y hermenéutica). El sentido ético de la vida buena se busca a partir de los ejemplos y de las virtudes, valores y actitudes encarnados en aquellas *formas de vida*, o modelos que consideramos más valiosos, y en el "ethos" de la propia comunidad. En tal sentido la "ética" hace referencia a una escala de valoraciones y a un ideal de vida concretos, histórico; a la forma de ser que se considera buena o la mejor para el hombre, conforme a la jerarquía de valores reconocidos en una sociedad y en una cultura. En la ética se revelan o se encuentran ya dados incluso los fines más elevados que orientan la existencia de los miembros de una comunidad en cuanto tales, y a través de los cuales el hombre alcanza su autorrealización, la plenitud humana o el Bien supremo. Así entendida la ética tiene su culminación, o su expresión más fuerte en la religión.

Voy a transcribir a continuación algunos párrafos de Paul Ricoeur, que fundamentan la introducción de esta diferencia, en un artículo que lleva precisamente el siguiente título: "**Morale, éthique et politique**", aparecido en la Revista *Pouvoirs*, No 65, Paris, 1993, p. 6:

"¿Será razonable el proponer a la reflexión una relación de tres términos -moral, ética y política en lugar de la clásica relación binaria de: moral y política o, equivalentemente, ética y política? La distinción entre ética y moral no se justifica solamente en el plano personal sino también igualmente en el orden institucional y especialmente en el de las instituciones políticas... Necesitamos una palabra para referirnos al curso o el camino íntegro de una vida humana, desde su esfuerzo más elemental para preservarse en el ser hasta la plenitud de su cumplimiento en lo que podría llamarse, según distintas concepciones, apetito, satisfacción, alegría, felicidad o beatitud. Por mi parte, yo he tomado de Aristóteles la expresión "deseo de la vida buena" para designar este nivel profundo de la vida ética. Al hablar de deseo no se pone en escena un imperativo, sino algo optativo... Pero necesitamos además otro término para designar la relación de lo permitido y lo

¹ El término alemán "Sittlichkeit" no tiene un equivalente en castellano, para traducirlo se ha creado la palabra *eticidad*, pero aquí prefiero emplear simplemente la voz *ética*. Los lectores podrán identificar fácilmente por el contexto cuando el término alude a la disciplina filosófica en el sentido del punto anterior, o a este aspecto específico relacionado con el significado de "Sittlichkeit", y de "ethos", que es la raíz griega del vocablo castellano.

prohibido por la ley o la norma. Con la ley o la norma se ponen de relieve los dos caracteres, de universalidad y de coactividad que se resumen con el término: **obligación**. Yo propongo por lo tanto reservar el término *ética* para el tema del bien y el término *moral* para el orden de la obligación"².

Quiero anticipar aquí ahora esquemáticamente algunas aplicaciones en el campo de la educación de estos conceptos de la *ética* y de la *moral* como tematizaciones del *ethos* y de la moralidad, respectivamente.

1) Si recordamos en primer lugar las clásicas preguntas sobre cómo es posible la educación *ética* y *moral*, podríamos decir ahora que la dificultad mayor del problema ha estado precisamente en la confusión de estos dos términos, porque la respuesta es muy diferente para cada caso. Teniendo en cuenta lo señalado ya en *Ética* 1, 3., el procedimiento de la *ética* es narrativo, o hermenéutico, mientras que el desarrollo de la conciencia *moral*, en cambio, según lo ha mostrado Piaget, solamente es posible como un aprendizaje que los niños tienen que realizar por sí mismos en la interacción comunicativa **con los otros**.

2) Con respecto a las "preguntas de los modernos" sobre el derecho de la Escuela como institución estatal a intervenir en este campo, esta distinción entre *ética* y *moral* permite formular la hipótesis que, mientras la educación en los valores universales y en los *principios morales* es función irrenunciable (y deber moral) de la sociedad global y de la escuela pública, la transmisión de un *ethos*, o la formación *ética* en cambio es deber y derecho reservado en principio a la familia y a los grupos o comunidades libremente elegidos. Las *opciones éticas* profundas son elecciones personales, y en este terreno la libertad de conciencia debe ser respetada como algo sagrado. Pero sin una *moral pública*, igualmente vinculante para todos los miembros de la sociedad, sin el respeto universal de los principios de justicia y solidaridad, toda convivencia humana civilizada se pone en peligro. De ahí que la educación moral, que incluye los temas de los derechos humanos, y del valor moral de la democracia, es el fundamento y el núcleo esencial de la educación cívica.

² Este mismo punto (le vista había sido largamente desarrollado por Ricoeur en su libro: *Soi-même comme un autre*, París, 1990 (Septième étude: "Le soi et la visée éthique", p.199; Huitième étude: "Le soi et la norme morale", p. 237; Neuvième étude: "Le soi et la sagesse pratique: la conviction", p. 279). Con el mismo título del artículo de Ricoeur citado arriba en el texto, ha sido editado el libro colectivo: *Jürgen Habermas: Moralidad, ética y política*, Alianza, México, 1993; en este libro se ha incluido la trad. castellana del importante trabajo del propio Habermas: "Los usos pragmáticos, éticos y morales de la razón práctica". Sobre esto cfr. también nuestro propio trabajo: "J. Habermas: ética y moral", en P. Britos, J. De Zan y otros, *Éticas del siglo*, Asociación Argentina de Investigaciones Éticas, Rosario, 1994. esp. cap. 2.

3) El problema de la ética y la moral en la sociedad moderna y en la educación no se resuelve sin embargo con la *separación* de la formación ética y de la educación moral a través de la demarcación de sus competencias en lo privado y en lo público respectivamente, como si se tratara de dos esferas autosuficientes, que pueden estar incomunicadas. El problema es bastante más complejo por cuanto, en primer lugar: una educación eficaz en los principios morales presupone siempre *alguna* formación ética, es decir, que la secuencia de los estadios de Kohlberg implica al mismo tiempo un orden lógico. Sin valores fuertes, ideales y modelos éticos de identificación es difícil y poco realista esperar que el educando asuma en su conducta principios morales y mantenga unas actitudes y una práctica consecuentes. En este sentido podría decirse que la moralidad es impotente si no está injertada en un ethos vital.

Pero por otro lado la ética debe estar abierta y expuesta siempre, a su vez, a la crítica del discurso moral. En los casos de conflicto, o de cuestionamiento, debe ser juzgada en confrontación con los principios morales, porque también hay formas de eticidad que no son moralmente aceptables, o que no son aptas para la convivencia plural en una sociedad moderna y democrática. Bajo este aspecto debe hablarse de una jerarquización de la moral sobre la ética, o de la prioridad de la justicia sobre el bien, según la conocida fórmula sustentada por J. Rawls.

1.3. Los usos de la razón práctica

Los conceptos que se han definido en el punto anterior pueden aclararse mejor analizando algunos ejemplos. Las tematizaciones del ethos y de la moralidad buscan dar respuesta a diferentes aspectos o dimensiones de la vida práctica. Pero hay todavía otra dimensión de la práctica que en la sociedad moderna se pone por delante de los anteriores y amenaza con absorber toda esta esfera. Es la dimensión pragmática, que se refiere a la eficacia y al éxito. En cada una de estas tres dimensiones se plantean tipos de problemas prácticos diferentes que dan lugar a su vez a diferentes usos de la razón práctica. En el desarrollo de este tema voy a seguir el texto mío anterior citado en la nota 10.

Podría decirse que la filosofía práctica ha buscado siempre la respuesta a la misma pregunta que se plantea el individuo en la perplejidad frente a diferentes alternativas de acción: "¿cómo debo comportarme, qué debo hacer?". Pero estas preguntas mantienen un sentido muy impreciso hasta tanto no se determine cuál es el tipo de problemas prácticos que uno se plantea y bajo qué aspecto se los quiere resolver.

Para aclarar estos diversos tipos de problemas que dan lugar a los diferentes usos de la razón práctica, es conveniente analizar ejemplos concretos de la vida cotidiana, como los que voy a mencionar.

a) Problemas pragmáticos

Problemas prácticos se nos plantean en las más diversas situaciones en que tenemos que realizar la *elección entre diversos fines posibles, o entre los medios* para el logro del fin elegido. Así, por ejemplo, con más o menos frecuencia, según los casos, se les plantea a las personas el problema de qué hacer cuando no les alcanza el dinero para satisfacer ciertas necesidades, o para llevar a cabo determinados planes. Frente a este problema se puede presentar, según la posición social de la persona, un espectro más o menos amplio de vías o medios posibles para resolver la situación, por ej.: tomar un crédito, vender un bien, trabajar más duramente, o buscar otra actividad, etc. Pero ponderados los compromisos o exigencias requeridas para obtener los medios, se vuelve a evaluar también por lo general si los planes, o los fines propuestos guardan una proporción racional con la magnitud del sacrificio y el tiempo de trabajo que habría que invertir para lograrlos, es decir, puede cuestionarse también si vale la pena el esfuerzo que se requeriría para conseguir tales fines, y bajo este aspecto también los fines se vuelven problemáticos. Cuando se trata por ejemplo de la elección de una carrera, o una profesión, el problema se centra por lo general ya en primera instancia en torno a los diversos fines posibles: ¿qué estudiar: medicina o economía...; o más bien dedicarse al comercio, buscar un empleo, etc.?

En todos estos casos el nivel de los problemas tal como se han insinuado requiere un uso pragmático de la razón, el cual tiende a la aclaración de cuestiones empíricas que permiten una decisión racional. El resultado de un discurso pragmático de este tipo será entonces la recomendación de los medios más adecuados y más eficaces, o del camino más seguro y más corto, o más económico para alcanzar la meta que uno se ha propuesto. "Se trata de la elección racional de los medios con respecto a fines ya dados, o de sopesar los fines posibles con relación a preferencias previamente aceptadas. Nuestra voluntad se encuentra ya fácticamente decidida por medio de los deseos y valores que tiene asumidos... Mientras la pregunta '¿qué debo hacer?' se refiera a este tipo de tareas pragmáticas, lo que se requiere son observaciones, análisis de situación, confrontaciones y ponderación de ventajas relativas que podemos realizar sobre la base de informaciones empíricas, desde el punto de vista de la eficiencia, o con arreglo a otras reglas de la teoría de las decisiones racionales. La reflexión práctica se mueve aquí en el horizonte de la racionalidad instrumental con arreglo a fines...". El utilitarismo y la racionalidad estratégica

de la teoría de los juegos aplicada en los diversos campos de la interacción humana no conocen otro tipo de racionalidad práctica más allá de ésta.

En este nivel del uso pragmático de la razón los fines entran en juego *como datos*, con referencia a los cuales se seleccionan y se evalúa la adecuación de los medios. Kant hablaba en este contexto de imperativos técnicos y pragmáticos, que son reglas de destreza y sagacidad, o de prudencia. Estos imperativos (condicionados) expresan lo que "se debe" hacer en una determinada situación *si* uno desea lograr determinados fines. En este tipo de razonamiento práctico no se plantea ninguna cuestión acerca de la *validez* de los fines. Las cuestiones que se trata de aclarar no son cuestiones de validez sino conexiones fácticas, *de hechos*.

El uso pragmático de la razón práctica tiene un amplio campo también fuera de los problemas de la *vida* práctica, en el ámbito de la tecnología o de la ingeniería. Como ha escrito también K. Popper: "La ingeniería social fragmentaria se parece a la ingeniería física en que considera que los *fines* están fuera del campo de la tecnología. Todo lo que la tecnología puede decir sobre fines es si son compatibles entre sí o realizables" ³. (Tampoco Popper reconoce o admite otro tipo de ciencia social más que esta "ingeniería social fragmentaria"). "Pero tan pronto como es la validez de los propios fines la que se ha vuelto problemática, la misma pregunta, 'qué debo hacer', nos remite más allá de la racionalidad instrumental conforme a fines" (102-103).

b) Problemas éticos

Los mismos casos que hemos dado como ejemplos llevan implicadas o presupuestas *decisiones* que van mucho más allá de las cuestiones meramente pragmáticas (independientemente que el sujeto se las plantee o no como problemas). El joven que busca orientación para la elección de una profesión o una carrera, por ejemplo, no sabe a veces todavía con claridad qué es lo que quiere llegar a ser. Por eso en un primer nivel esta búsqueda tiene que tener en cuenta las propias inclinaciones y aptitudes, a partir de un mejor conocimiento de sí mismo, de qué es lo que más le gusta o despierta su interés, y en qué tipo de actividad podría realizarse mejor. Pero si este cuestionamiento se lleva más a fondo desemboca en la pregunta sobre qué tipo de vida quisiéramos llevar, y en esto va implicado "qué persona es uno o quisiera ser". Es claro que no todas las elecciones triviales de la vida cotidiana conllevan este tipo de decisiones profundas y no pueden ser llevadas por lo tanto hasta este nivel de reflexión. (Cuando se trata de la compra de un artículo del hogar, por ejemplo la mayoría de las veces las razones pragmáticas de la elección se agotan en sí mismas, y

³ K. Popper, *La Miseria del Historicismo* Madrid, 1073, p. 78.

carecería de sentido buscar fundamentaciones más profundas, porque no se conectan con ese otro tipo de presupuestos y opciones éticas. Pero cuando se trata de la compra o del proyecto de la casa en la que queremos vivir, o incluso de la elección de la marca y el modelo del auto en la sociedad burguesa moderna, es probable ya que las razones pragmáticas se evalúan (implícita o explícitamente) en el horizonte de ese otro tipo de presuposiciones valorativas que se conectan con un "ethos" y con toda una forma de vida).

Habermas alude en este punto a las preferencias "fuertes", como llama Charles Taylor a las valoraciones en las cuales se pone en juego la autocomprensión de una persona, su plan de vida, las cuales se hallan entretejidas con la propia identidad. Las opciones existenciales de este tipo, que se fundamentan en graves decisiones de valores, son las que se consideran, desde Aristóteles, como las cuestiones de la vida buena. Los criterios valorativos que los individuos aplican en este nivel no pueden comprenderse como opciones de la conciencia moral o como preferencias puramente individuales, sino que se trata de criterios formados en el proceso de socialización dentro de un grupo y de una tradición. Ellos definen por lo tanto básicamente la identidad del grupo social de pertenencia y la identidad cultural. Este es el lugar por lo tanto de "la hermenéutica como Filosofía práctica", para recoger el título de un famoso artículo de H. G. Gadamer.⁴

La cuestión ética fundamental, que MacIntyre considera la base del concepto de virtud, acerca del "*telos* que constituye el bien de la vida humana completa concebida como unidad", es una cuestión que solamente puede tener una respuesta adecuada en el contexto de una precisa antropología y de una metafísica. Tiene que presuponer incluso posiblemente una concepción religiosa acerca del sentido último de la existencia. En este contexto habría que citar también la comprobación del propio MacIntyre al final de su rastreo histórico de las tradiciones éticas: "Una objeción que podría plantearse a la historia que hasta aquí he relatado es que, incluso dentro de la tradición relativamente coherente de pensamiento que he esbozado [se refiere a la tradición de la cultura occidental], hay demasiados conceptos de virtud diferentes e incompatibles, y no puede encontrarse unidad alguna en el concepto ni en la realidad de la historia... Uno de los rasgos del concepto de virtud que hasta ahora han surgido... es que siempre exige la aceptación de alguna interpretación previa de ciertos rasgos de la vida moral y social, en términos de la cuál tiene que definirse y explicarse"⁵. Esta comprobación que MacIntyre tiene que confesar como una objeción a su propósito de "reconstruir"

⁴ Hans-Georg Gadamer, "Hermeneutik als praktische Philosophie", en: *Vernunft im Zeitalter der Wissenschaft*, Frankfurt, 1976/1980, pp. 78-109.

⁵ Alasdair MacIntyre, *Tras la virtud*, Barcelona, 1987.

un concepto unitario y central de las virtudes a partir de su historia, podría ser tomada también como una buena confirmación de su radical historicidad, o del pluralismo de las concepciones éticas, y de la dificultad quizás insalvable de la empresa de MacIntyre. Esta dificultad se manifiesta también en el hecho que ninguno de nosotros admitiría, por ejemplo, que cualquier otro, ya sea un extraño, o nuestro vecino, se entrometa a opinar, ni mucho menos a cuestionar o discutir nuestra propia forma de vida privada, las costumbres y valores que cada uno ha adoptado personalmente o en su familia, y probablemente comparte con determinados grupos o comunidades religiosos, culturales, políticos, etc., en los que está integrados, pero que uno ha elegido libremente.

En este nivel aparece como más coherente la posición de R. Rorty cuando, retomando una elaboración de Wilfred Sellars afirma que: la "ética" "toma la forma de una respuesta a la pregunta '¿quiénes somos *nosotros*, cómo llegamos a ser lo que somos y qué podríamos llegar a ser?', antes que la forma de una respuesta a la pregunta '¿qué reglas deben determinar mis acciones'? En otras palabras: la filosofía moral toma la forma de una narración... antes que la de una búsqueda de principios generales... [Y en tal sentido] el significado central de 'acción inmoral' es: 'el tipo de cosas que nosotros no hacemos'... Si las hace uno de nosotros, o si las hace reiteradamente, esa persona deja de ser uno de nosotros...".⁶

En tal sentido la "ética" comporta un discurso que no tiene ya por objeto la aclaración de cuestiones empíricas objetivas, pero tampoco se propone todavía la elaboración de una teoría o la reconstrucción de principios morales universalmente válidos, sino el esclarecimiento hermenéutico de la autocomprensión del propio individuo y la respuesta a preguntas existenciales de la orientación de la praxis vital o del cumplimiento personal de una forma de vida en conformidad con el ethos colectivo de la comunidad de pertenencia.

"En cuanto la razón práctica no se orienta ya a lo meramente posible, o a la conformidad de los medios con el fin, sino al bien, podemos decir, ateniéndonos al significado clásico del término, que se mueve ahora en el terreno de la "ética"... Las preguntas éticas se responden en general con imperativos incondicionados de la siguiente clase: "Tu debes encarar una profesión que te permita dar la conciencia de ayudar a los otros hombres"... El 'debes' tiene aquí el significado que para ti, en sentido global 'es bueno' obrar de esa manera, o seguir ese curso de acción. Aristóteles habla en este contexto de los caminos de la vida buena y feliz" (104-105). (Los números entre paréntesis en todo este punto aluden a la pág. del texto alemán de Habermas "Sobre el uso pragmático, ético y moral de la razón práctica", en *Erläuterungen zur Diskursethik*, 1991).

⁶ R. Rorty, *Contingencia, ironía y solidaridad*, Paidós, Barcelona, 1991.

c) Problemas morales

Las cuestiones pragmáticas referentes a los medios más eficaces para el logro de determinados fines se plantean desde la perspectiva egocéntrica de los individuos, en la cual los otros se tienen en cuenta solamente como medios, o como condiciones objetivas que hay que tener en cuenta para el desarrollo de los planes de acción de cada uno en orden a la consecución de los propios fines. En los juegos de interacción estratégica los participantes toman sus decisiones en base al exclusivo criterio de sus propios intereses. La regulación de la conflictividad siempre latente bajo tales presupuestos, la limitación de los procedimientos estratégicos permitidos en estos juegos de interacción y el criterio para la exclusión de los medios que deben considerarse prohibidos, requiere un cambio de perspectiva. "Sin un radical cambio de perspectiva y de actitud el conflicto interpersonal no puede ser ni siquiera percibido por los participantes en cuanto problema moral... La pregunta 'qué debo hacer' cambia de sentido una vez más tan pronto mis acciones afectan los intereses de los otros y conducen a situaciones de conflicto que deben ser reguladas con imparcialidad, es decir, desde el punto de vista moral (de la justicia)" (105).

De lo que se trata ahora en el discurso práctico-moral es de la justificación y de la aplicación de normas que generan deberes y derechos recíprocos entre los individuos y los grupos, y que son susceptibles de obtener un reconocimiento universal, por parte de todos los afectados, como justas y aptas para la coordinación de la interacción y para la regulación de los posibles conflictos interpersonales y sociales. Es decir, se trata de un discurso que busca llegar al entendimiento acerca de las exigencias de justicia y solidaridad. Tan pronto como examinamos nuestras máximas desde el punto de vista de la compatibilidad con las máximas de los otros nos aproximamos a la manera propiamente moral de considerar las cosas. Las máximas son sin embargo un terreno en el que se encuentran la "ética" y la moral, por cuanto ellas pueden ser consideradas desde ambos puntos de vista. "En términos generales las máximas forman las unidades elementales de una red de prácticas o costumbres en las cuales se configura la identidad y el proyecto de vida de una persona o de un grupo... En tal sentido Kant tenía en vistas sobre todo las máximas de la naciente sociedad burguesa diferenciada en sus estamentos profesionales".

Retornando a nuestro ejemplo del comienzo, uno puede encontrar que la manera menos costosa de resolver un problema de dinero desde el punto de vista pragmático es absteniéndose del pago de algunos impuestos mediante el sencillo procedimiento de no hacer figurar en los papeles ciertas operaciones. Desde el punto de vista "ético" podría considerarse que la máxima que me autorizaría a realizar este tipo de maniobras fraudulentas *no es buena* para mí por cuanto no se corresponde con la imagen de la persona honesta. que yo

quisiera ser y como quisiera ser reconocido en mi comunidad. Podría considerarse también, todavía sin trascender el punto de vista "ético", que esta forma de conducta *no es buena* para los intereses de la propia comunidad, o que es perjudicial para el *bien común*. Quien cuestiona la licitud de una práctica como ésta en cambio porque, (independientemente que lesione o no la auto-comprensión y el reconocimiento de mí mismo como una persona honesta, o el bien común de la sociedad), no es correcto permitirse a sí mismo excepciones a las reglas generales, las cuales no se las permitiríamos a los otros, "plantea otra clase de problema, a saber, un problema moral" en el sentido de Kant. Para responder a esta otra clase de problema sería preciso *preguntar a todos* "si podrían aceptar que en una situación como la mía cada cual actuara conforme a esta misma máxima de conducta..." Porque solamente puede ser justa, es decir moral, una máxima que sea pública y valga para todos igual. Mientras que, por el contrario, una máxima que yo puedo aplicar con provecho para mi (para mi familia o mi comunidad) solamente bajo la condición que a los demás no les sea permitida, puede considerarse como la definición misma de lo inmoral. "Solamente una máxima con aptitud de universalizabilidad desde la perspectiva de todos los afectados (es decir: de todos los que pudieren hallarse en situaciones semejantes), vale como una norma que puede obtener aceptación universal y, en cuanto tal, merece reconocimiento, es decir: es moralmente obligatoria. ...Solamente el sentido moral de este tipo de mandamientos se puede interpretar como un deber que ya no depende ni de los fines y preferencias subjetivas, ni del fin absoluto para mi de lograr el bien, o la plena autorrealización de la vida" (p.108).

Tampoco el punto de vista ético en el preciso sentido en que lo hemos definido alcanza a plantearse esta otra clase de problemas en toda su amplitud o proyección universal que implica tratar a *los otros*, a *todos* los seres humanos como iguales, es decir, como personas autónomas y como fines en sí. Las cuestiones éticas se orientan en otra dirección y no exigen como tales todavía una ruptura con la perspectiva egocéntrica o etnocéntrica, como lo muestra el hecho que Aristóteles no viera ningún problema *moral* en la institución de la esclavitud, en la domesticación de la mujer, y en el trato con los pueblos extranjeros. "Desde la perspectiva de las cuestiones éticas, referidas en cada caso al *telos* de la propia vida, las otras personas, otras historias e intereses, solamente cobran relevancia en la medida en que se encuentren íntimamente interconectados o solidarizados, en el marco de nuestra forma de vida intersubjetivamente compartida, con mi identidad, mi historia vital y mis propios intereses" (p. 105). De esta "ética" de grupo, o de clan, que en Aristóteles se mantenía ligada a los que eran ciudadanos de la polis, se desprende por primera vez el universalismo de la religión cristiana, que considera a todos los hombres como hermanos e iguales ante Dios. En el terreno de la filosofía práctica este punto de vista se alcanza con el imperativo categórico de Kant, en

cuanto formulación reflexiva del principio de universalización del punto de vista moral. Pero Kant, deslumbrado por su propio descubrimiento, pretendió expulsar de la filosofía moral los otros dos usos de la razón práctica, como formas de la razón impura, ligada a contingencias e intereses. El conflicto entre la moral y la "ética", que es uno de los temas centrales de la tragedia griega, y que había cobrado en la figura de Sócrates su primera víctima filosófica, no podía ser resuelto por Kant en el marco del paradigma de la filosofía de la conciencia, que es el paradigma de la modernidad. Por eso Kant se ubica en el extremo opuesto, desplazando la filosofía práctica del campo de la "ética" enraizada en una "polis", a la subjetividad de la pura conciencia. Si los antiguos habían condenado la moral en la figura de Sócrates, la Ilustración y Kant condenarán la "ética" en la figura de Aristóteles. Esta incapacidad sistemática de pensar y comprender juntos el *mundo ético* o el *ethos* particular y la *moralidad* en cuanto exigencia de universalización de los principios, es lo que ha tratado de superar la teoría ética poskantiana. Para encontrar el camino de la resolución de este conflicto se requería un cambio de paradigma filosófico, como el que ha tenido lugar en la filosofía contemporánea.

Las cuestiones morales normativas se inscriben en la esfera pública del discurso y no se pueden concebir como meras opiniones privadas por cuanto los principios morales universales son presupuestos constitutivos de toda validez intersubjetiva, es decir, del sentido mismo de lo público. Por lo tanto representan también condiciones necesarias para la preservación de lo privado. De la adecuada complementariedad de estas dos esferas depende la posibilidad del orden social y jurídico y la garantía de los propios derechos humanos en la sociedad contemporánea.-

.....

IV.- ÉTICA, MORAL Y EDUCACIÓN

Ética y narración

La formación del *ethos*, como el conjunto de creencias, actitudes, e ideales normativos que configuran un modo de ser, no se realiza mediante la enseñanza abstracta de un código de normas o deberes. El sentido *ético* de la vida buena se comprende a partir de los ejemplos y de las virtudes, valores y actitudes encarnados en aquellas *formas de vida* o modelos que lo muestran en obra, en sus prácticas concretas, en la coherencia unitaria de una vida íntegra y de una tradición histórica. Ahora bien, es claro que estos contenidos solamente pueden hacerse presente mediante la narración, porque son en sí mismos historias. Estas historias, que en las culturas tradicionales premodernas cuentan las gestas de los héroes fundadores de la comunidad, no son meros ejemplos edificantes que se proponen a los jóvenes para ser imitados, sino que representan o interpretan los rasgos del carácter ético con los cuales ellos se

identifican, o en los cuales reconocen su propia identidad, es decir, se reconocen o se reencuentran a sí mismos. La narración de esas historias, como los poemas homéricos en la paideia griega, es como un ritual que permite por lo tanto actualizar y esclarecer la autocomprensión de sí mismos, de lo que, los individuos, en cuanto miembros de esa comunidad, ya son y quieren ser.

La liturgia de la narración conlleva al mismo tiempo una eficacia práctica muy fuerte, opera por sí misma un renacer por cuanto reaviva el sentimiento de pertenencia y de autoestima y fortalece la identidad de quienes se sienten interpretados y se saben herederos de las virtudes heroicas exaltadas en el relato. La forma de enseñanza de la historia nacional y el culto de los próceres patrióticos ha sido una suerte de remedo de aquel modelo de educación ética en las sociedades modernas, la cual ha ido perdiendo su eficacia quizá en parte debido a la crisis de las identidades nacionales fuertes y en parte por la renovación de los métodos y las orientaciones más críticas de la enseñanza de la historia.

Como lo he anticipado ya más arriba, en este plano de la formación del carácter y de la identidad ética y de los ideales de vida, que casi siempre tienen un nexo muy estrecho con la religión, la misión de la escuela pública es facilitar y apoyar la autocomprensión de su identidad por parte de los mismos sujetos, el reconocimiento y la maduración en los valores que les son propios, el esclarecimiento de los modelos e ideales de vida recibidos de la familia y otros grupos de pertenencia, etc.

Al compartir estas ideas en encuentros con docentes de determinadas zonas, se ha planteado con frecuencia el doloroso interrogante de qué hacer cuando los chicos, como ocurre con tanta frecuencia, vienen de familias y ambientes con carencias y problemas, que no han sido capaces de transmitir modelos o proyectos de vida valiosos, o que directamente no tienen familia, etc. Me parece que la Escuela difícilmente logrará llenar ese vacío, pero no puede sin embargo dejar de cumplir una función supletoria, y el maestro deberá involucrarse en la medida de sus posibilidades para ayudar a estos chicos a descubrir los valores e ideales que puedan reorientarlos. Bien sabemos que la desorientación existencial, las carencias afectivas, de autoestima, la falta de modelos y valores, etc., traen aparejadas diversas patologías y anomias juveniles graves como criminalidad, drogadicción, suicidio.

Es claro que la responsabilidad profesional de los educadores como miembros activos de la sociedad civil y de la comunidad política frente a los graves problemas de desintegración y crisis de valores de la sociedad, con cuyas consecuencias se enfrentan ellos cotidianamente en las instituciones educativas, es una responsabilidad que no se agota en las acciones, de efectos limitados, que pueden realizarse dentro de la Escuela. La actividad profesional del docente lo convierte en observador competente y potencial evaluador

privilegiado, directo y permanente de problemas socio-culturales cuyo tratamiento trasciende por cierto su ámbito de competencia y posibilidades de acción directa. Pero la detección, análisis y evaluación de estos problemas, que la institución educativa no puede obviar para poder planificar y desarrollar su propia tarea con conocimiento del contexto, trae aparejadas responsabilidades sociales y políticas por la transferencia de esa información a los ámbitos de decisión y el planteamiento de los problemas en el espacio público, por los canales más adecuados para su inscripción en la agenda pública.

Educación moral: reflexión y discurso

"Según los partidarios de la teoría de la evolución de las sociedades, el desarrollo de la conciencia moral occidental implicó, entre otras cosas, la progresiva universalización de los principios morales y, por lo tanto, el aumento de su capacidad de ser compartidos. A las primeras etapas de la evolución, que profesaban una moral narrativa, particularista, sucede la fase de las cosmovisiones filosófica (griega) y cristiana que proporcionan ya una oferta universalista, argumentable [y finalmente abierta a todos los seres humanos considerados como iguales]. Sin embargo, en estos estadios todavía los principios últimos son susceptibles de dogmatización, de absolutización y, por ello, recién la modernidad aparece como configuradora de una moral plenamente universalizable; puesto que normas, principios y valoraciones morales descansan en la razón, facultad común a todos los hombres, todos pueden comprender y compartir tales normas, principios y valoraciones".⁷

Con respecto a la diversidad de pautas éticas, de valores y antivalores existentes en la sociedad moderna la actitud de reflexión moral crítica ha de facilitar el juicio moral y la elección libre y responsable de la propia forma de vida. El ethos de las sociedades premodernas procuraba una fuerte identidad, pero era al mismo tiempo excluyente y etnocéntrico. La reflexión moral se orienta básicamente a la fundamentación y el esclarecimiento crítico de principios morales y valores con pretensión de validez universal, es decir, que puedan ser compartidos por todas las personas en cuanto seres racionales. La cuestión es desarrollar un procedimiento de reconstrucción racional de los fundamentos de la moral que no presuponga aceptar determinadas concepciones y creencias particulares, cuyos contenidos no son compartidos por todos. El procedimiento filosófico de fundamentación y de crítica racional que reúne estas condiciones es el *diálogo crítico* o el *discurso argumentativo*. En las situaciones de conflicto de interpretaciones, de intereses o de valores, la reflexión moral permite fundamentar el recurso al diálogo racional o el discurso

⁷ Adela Cortina, *Ética mínima* Tecnos, Madrid, 1986, p.142.

argumentativo, como el único procedimiento aceptable o moralmente legítimo para la resolución de las diferencias. De esta cuestión de la vía de fundamentación o de justificación filosófica de las normas morales, se ocupa más específicamente el cap. VI "Crisis de legitimidad y ética del discurso". Como un primer concepto provisional quiero emplear aquí la definición de C. Nino cuando escribe:

"Hay un aspecto del discurso moral que es tan fundamental que hace que él sea precisamente un *discurso*: en el discurso moral están excluidos "argumentos", formas de persuasión o técnicas de motivación basadas en la obediencia dogmática a ciertas autoridades -humanas o divinas-, el recurso a amenazas de daño o a ofertas de beneficios, el engaño, el condicionamiento a través de la propaganda. Todos coincidirían en que cuando se emplean estos recursos se está abusando del discurso y que ello puede viciar los resultados obtenidos. *El discurso moral está destinado a obtener una convergencia en acciones y actitudes, a través de una aceptación libre por parte de los individuos, de principios para guiar sus acciones y sus actitudes frente a acciones de otros*".⁸ Este procedimiento es la forma de operacionalizar la *autonomía* de la moral.

De este concepto que, con diferentes formulaciones se reencuentra en muchos filósofos contemporáneos, se deriva un modelo de educación moral que tiene como eje el desarrollo de las capacidades y actitudes para la cooperación con los otros, a través del diálogo o del discurso argumentativo, para la búsqueda de los principios morales que deben ser reconocidos universalmente a fin de regular la convivencia, y de las normas situacionales de la ética aplicada a los problemas concretos y especiales de la sociedad actual. Se trata de una educación para la responsabilidad, la solidaridad y la justicia, que pone el acento en el desarrollo de las aptitudes para la reconstrucción racional y autónoma de estos valores mediante la práctica del discurso argumentativo como un aprendizaje que implica cooperación, control recíproco y la búsqueda del entendimiento o el acuerdo intersubjetivo.

El modelo propuesto de la educación moral (cuya fundamentación filosófica se desarrolla en el Cap. VI), presenta una vía tan distante del dogmatismo o del autoritarismo como del escepticismo y el relativismo moral. El modelo analizado en el punto anterior, de la transmisión de un ethos tradicional homogéneo y un sistema de valores conforme al método narrativo ha perdido legitimidad y ha sido cuestionado como proyecto educativo universalizable en la sociedad moderna. Pero esta crisis del modelo tradicional ha conducido a un modelo de relativismo de los valores que tiende a limitar los alcances de la educación moral por cuanto sostiene que no es posible una

⁸ Carlos sino, *Ética y Derechos humanos*, Paidós, Buenos Aires, 1984, p. 90.

justificación racional crítica e intersubjetivamente válida de principios morales o valores, y que estos solamente pueden ser objeto de decisión subjetiva e individual.

El discurso moral presupone ante todo la existencia de *personas morales* que se reconocen recíprocamente en cuanto tales. El respeto del otro como persona autónoma es la norma básica que está presupuesta en las otras condiciones de validez del discurso moral, como la que requiere escuchar y tomar en serio los argumentos de los otros, y excluir las técnicas de persuasión, condicionamiento y manipulación. Este tipo de técnicas para influir o condicionar las opiniones y conductas, que a veces están incorporadas en las estrategias didácticas, afectan la racionalidad del discurso y privan de validez veritativa o legitimante a sus resultados.

Una de las objeciones que se ha realizado a este método del discurso moral, es que las condiciones morales del discurso, (la "situación ideal de diálogo" libre de toda forma de poder) son una utopía que no se da nunca en la sociedad real. Si bien la respuesta es que se trata de una idea regulativa, no de un presupuesto empírico, también podría decirse que el ambiente pedagógico puede realizar de manera aproximativa las condiciones de una comunidad ideal de comunicación en grado suficiente para que aquella idea regulativa se convierta en experiencia de un valor efectivamente vivido, que se habrá de transferir luego como exigencia de transformación del tipo de relaciones instrumentales o estratégicas de la sociedad.

El discurso moral requiere además el desarrollo de la competencia argumentativa y la formación de la capacidad de *juicio moral*. La aplicación de criterios morales a las situaciones concretas de su propio contexto y a los nuevos problemas específicos del mundo moderno requiere además un conocimiento crítico de la realidad y el ejercicio del análisis y el debate sobre estos problemas.

Es preciso integrar finalmente todas las dimensiones de la persona, de modo que junto al juicio moral se desarrollen *las actitudes y las prácticas* conformando una situación de coherencia personal entre el juicio y el obrar moral.