

ESTRUCTURA, RELACIONES, LÍMITES Y PERSPECTIVAS DE ÉTICA Y EDUCACIÓN

Floralba Aguilar Gordón

*Docente de la Carrera de Filosofía y Pedagogía de la
Universidad Politécnica Salesiana*

39



Resumen:

El presente artículo pretende realizar una integración de teoría y praxis, combinando la reflexión con la acción del sujeto, revisando la estructura, analizando las relaciones, los límites y las perspectivas de la ética y la educación; reflexionando sobre el valor de la ética en los procesos educativos, analizando enfoques y proponiendo nuevos elementos para problematizar y para comprender la educación.

En el proceso de reflexión, revisa los límites éticos de las ciencias de la educación y, en particular, los límites éticos de la pedagogía como ciencia; expone algunos argumentos acerca de los límites de la ética en la actividad educativa y concluye con una breve sistematización de las perspectivas acerca de la ética profesional.

1. **Ética.** Éste acápite presenta una serie de precisiones terminológicas acerca del significado, división, método y estructura de la ética como ciencia, aspectos que permitirán situarse en la temática objeto de estudio.



1.1. Significado de Ética. El término ética¹ conlleva el análisis del término moral², los dos son vocablos que significan etimológicamente lo mismo: costumbre, hábito, pero como es de conocimiento general, no son términos equivalentes porque la ética es una disciplina normativa que trata de fundamentar filosóficamente y científicamente el contenido de la moralidad, es una disciplina científica que investiga la esencia, el origen, la valoración, la obligatoriedad, el problema de la libertad y la realización de los actos morales, mientras que la moral es una disciplina práctica que formula reglas concretas para la acción que se manifiestan en los deberes. Filosóficamente, la ética pertenece al problema del obrar, se encuentra ubicada dentro de la Filosofía Práctica³.

1.2. División de la Ética. Existen diversos criterios acerca de la división de la ética: algunos la miran como el resultado de la historia de la lucha de clases sociales; otros la consideran desde la estructura económica social; unos hablan de la ética idealista representada a través de algunas de sus variantes como la ética teológica, teleológica, formal y valorativa; mientras otros hablan de una ética materialista con sus variantes principales la ética empírica y la ética marxista.

Hay quienes como Mario Bunge señalan tres corrientes relacionadas a la ética, y sostienen la existencia de una Ética Descriptiva, una Ética Analítica y una Ética de la Ciencia, donde se involucra una confluencia de experiencia y razón, de investigación empírica y análisis lógico y metodológico, considera que la confluencia de las tres corrientes podría contribuir para la construcción de una ética científica, como ciencia de la conducta deseable que emplee el método científico y los conocimientos acerca del individuo y de la sociedad.

En términos de Urmson, la ética se divide de acuerdo a tres vías específicas y complementarias del conocimiento: Ética Normativa (o moral) que responde a la cuestión sobre ¿qué debo hacer?; Ética Empírico-Descriptiva que analiza las consideraciones de los grupos humanos sobre sus acciones; y, Ética propiamente dicha o Ética Filosófica-Teórica que trata temas como los fundamentos de la ética, la validez de sus juicios, sus componentes, etc.

También hay quienes sostienen la presencia de una ética normativa y de una teoría de la moral, en donde la primera investiga el problema del bien y del mal, establece el código moral de la conducta, indica qué aspiraciones son dignas, qué conducta es buena y cuál es el sentido de la vida; mientras que la segunda investiga la esencia, el origen, el desarrollo, el carácter histórico y las leyes que rigen a las normas morales. Tanto la ética normativa como la teoría moral se relacionan entre sí.

En los últimos tiempos se ha desarrollado la metaética (el análisis lógico de los enunciados éticos, de las relaciones con la verdad, de la estructura y la constitución de la teoría ética), encargada de reflexionar y criticar los conceptos, juicios y conclusiones éticos.

1.3. Estructura de la Ética. La ética como ciencia es un conjunto de enunciados o juicios acerca de lo que las cosas deben ser; pero como estructura normativa, la moral no es ciencia o teoría de algo real sino ideología, es decir, un conjunto de ideas, normas y juicios de valor que responden a los intereses de un determinado grupo social.

Hablando de la estructura de la ética, es necesario referirse brevemente a la moral, a la norma, a los actos humanos, a la conducta y a sus problemas principales como la libertad, los valores, el fin, los medios y la obligación moral.



La moral. En cuanto comprende el conjunto de principios, normas, categorías de una época o una sociedad conlleva a la moralidad⁴ entendida como conjunto de relaciones efectivas o actos concretos que se relacionan con una moral determinada. La moral como forma específica de la conciencia social, cumple la función de regular las relaciones morales entre los hombres

La norma. De acuerdo al criterio de algunos estudiosos, la esencia de la norma se manifiesta mediante los siguientes caracteres: la norma expresa lo que el hombre debe ser más no lo que el hombre es; la norma comprende un valor, para que algo deba ser es necesario que se reconozca que ese algo es valioso; la norma tiene el carácter de generalidad sea que se dirija a la colectividad o a un sector de ella.

*Los actos humanos*⁵. Lo fáctico está conformado por los actos humanos que se dan efectivamente, que son reales y concretos. Lo normativo se encuentra en relación con lo fáctico ya que toda norma al enunciar algo que debe ser, apunta a la esfera de los hechos puesto que encierra una exigencia de realización, por lo que lo normativo no se da al margen de lo fáctico ni lo fáctico puede darse al margen de lo normativo. Lo fáctico sólo cobra un significado moral en cuanto que puede ser referido a una norma.

La conducta. En la estructura de la ética juega un papel importante la conducta humana y los diferentes criterios como el placer y los instintos, las normas inconsistentes y el super yo, la presión social, las normas morales y civiles, los valores apreciados por sí mismo y el Yo profundo; además, en relación a la orientación de la conducta se suele hablar de un criterio legal, el criterio axiológico.

Los principales problemas. Dentro de la estructura es importante mencionar los principales problemas de

la ética, pues la existencia de las normas morales siempre han repercutido, incidido y afectado a la persona humana. Las normas se aplican de acuerdo a la conciencia de cada uno, de acuerdo a los requerimientos sociales y de acuerdo a la época.

Analizando los diferentes enfoques, coincidentemente con el estudio realizado por Francisco Dueñas Rodríguez, se pueden mencionar algunos problemas fundamentales: el problema de la diversidad de sistemas morales (surge como consecuencia del pluralismo existente frente a un mismo acto, es decir, que cuando un acto es correcto para unos, para otros el mismo acto puede ser inmoral); el problema de la libertad humana debido a la incompatibilidad de la libertad humana y las normas morales, es decir, entre el ser y el deber ser; el problema de los valores en cuanto a la objetividad, subjetividad, posibilidad y la esencia de los valores; el problema del fin y los medios que opera de acuerdo a la perspectiva de los sujetos; el problema de la obligación moral vinculado al tema de los valores en cuanto a la forma de actuar el sujeto por coerción externa o como una obligación basada en la presión interna ejercida por los valores en la conciencia de una persona (Dueñas Francisco, 2007).

Entonces, al hablar de la estructura de la ética se puede observar que posee dos aspectos: uno de carácter científico y otro de carácter racional. El carácter científico queda fundamentado en que la ética es una ciencia, en virtud de que esta disciplina presenta un paradigma de conducta valiosa que el hombre debe realizar. El carácter racional viene dado por el uso de la razón, fundamenta sus modelos éticos que nos proporciona las causas, explicaciones y el por qué de la bondad o la malicia en una conducta realizada.



2. Educación. Este apartado presentará de manera sintética el significado y el fin de la educación.

2.1. Significado de Educación. De acuerdo a la etimología, la palabra educación proviene del vocablo *educere*, que significa conducir, guiar y también sacar hacia fuera, desarrollar lo que está implícito.

Se puede sostener, sin embargo, que la palabra educación es polisémica, porque es entendida como proceso y como hecho. Los pensadores clásicos hicieron un uso axiológico del significante educación, otros la consideraron como un problema desde el punto de vista de la información recibida, pues, “tanto la información que recibimos de la historia como la que nos entrega la sociología y también la experiencia personal nos aseguran que el conjunto de actos educantes no alcanza jamás la solución total de las dificultades” (Fullat, 2000: 23), efectivamente la educación es un quehacer interminable, conlleva una serie de obstáculos que deben ser superados por parte de los involucrados en ella.

La educación es considerada como un proceso consciente que permite el perfeccionamiento del ser humano en relación.

La educación consiste en lograr que una persona haga por sí misma lo que debe hacer, que desarrolle habilidades y destrezas que le permitan representar y comprender el mundo; interpretar la existencia y emprender en la vida misma, para ello es preciso reconocer la historicidad del proceso educativo, la historicidad de la pedagogía como reflexión sobre el proceso de formación.

En sí, la educación es una disciplina que complementa a la Ética y viceversa. La Ética dicta que es lo que hay que hacer, en tanto que la educación (a través de la Pedagogía) muestra el modo en que podemos lograr lo propuesto por la ética.

2.2. *Disciplinas sintetizadoras de la educación.* Se encuentra que tres son las disciplinas sintetizadoras de lo educativo:

- a. La Teoría de la Educación en cuanto teoría explicativa y global de los procesos educativos en la medida en que éstos son aprendizaje de informaciones de actitudes y de habilidades.
- b. La Pedagogía Fundamental entendida como teoría pragmática y globalizadora de los procesos educativos, teoría que los hace manejables con eficacia.
- c. La Teoría Normativa de la conducta de los educandos (Fullat, 2000: 84).

Tomando como punto de referencia los presupuestos antropológicos, epistemológicos y axiológicos, tanto del individuo como de la sociedad, algunos estudiosos recomiendan una metodología determinada por:

- a. La Filosofía de la Educación entendida como un saber globalizador, comprensivo y crítico de los procesos educacionales que facilitan presupuestos antropológicos, epistemológicos y axiológicos con el fin de producir análisis críticos.
- b. La Pedagogía como ciencia general de la educación, incluyendo en ella el aspecto científico-educativo y práctico-normativo, dejando el racional-especulativo para la Filosofía de la Educación según la visión de Sarramona.

2.3. *Fin de la Educación.* A través de todos los tiempos se ha discutido acerca del fin de la educación, se trata de un problema tan antiguo como el hombre mis-



mo. La reflexión acerca de esta problemática ha ocupado un lugar importante en la mente de pedagogos, sociólogos, psicólogos y filósofos de la educación. La diversidad de respuestas al problema siempre se ha visto condicionada por la tendencia ideológica, política, cultural e inclusive el tiempo histórico al que pertenecen los sujetos y los objetos de la reflexión.

Sin embargo, independiente de la época y del contexto, se puede observar que la mayor parte de enfoques se inclinan a considerar que el fin de la educación es la moralidad. A lo largo de la historia de la educación podemos encontrar innumerables ejemplos que verifican la afirmación que antecede⁶.

La educación tiende a la formación del carácter y a la consolidación de la moralidad, en tal virtud, la moral deberá subordinar y la educación deberá coordinar los diferentes procesos de formación. Desde esta óptica, el saber constituye un medio para alcanzar la realización personal y, por consiguiente, es preferible “un hombre virtuoso a otro docto” (Perelló, 1995: 114).

Si el sentido y fin de la educación es la moralidad (o la virtud, en la terminología griega), la educación deberá abarcar al hombre en su totalidad; o en otros términos, si la educación es un proceso de formación intelectual, moral y cultural deberá encaminarse a la constitución del hombre en cuanto tal.

Si se comparte con las ideas formuladas por Gramsci, el fin de la educación es la creación de un nuevo individuo y una civilización acorde a los reclamos de la época en que se vive, puesto que “la educación es práctica social, en tanto que la naturaleza humana es histórica en su desarrollo” (Magallón Mario, 2006: 10), en tal sentido, el nuevo individuo deberá formarse dentro de una nueva escala de valores para responder con eficacia a los nuevos requerimientos sociales.



De todo lo expuesto, se puede manifestar que el fin de la educación consiste en alcanzar una verdadera humanización del sujeto involucrado en el proceso educativo, es decir, la humanización del sujeto que enseña y del sujeto que aprehende.

En el proceso de humanización desempeña un papel importante un triple enfoque o nivel de la razón educativa, que al estilo de Carlos Cullen podría sintetizarse en los siguientes puntos:

1. Una razón Ética centrada en la dignidad de la personalidad moral, fundante de los derechos humanos y de la búsqueda de la justicia, el horizonte fundamental de la institución educativa.
2. Una razón Social determinada por la convivencia entre las diferentes instituciones de la sociedad y su interacción solidaria, respetuosa y responsable.
3. Una razón Política que entiende que los principios de la justicia son normativos y que la búsqueda del bien común es valiosa y por eso promueve los sujetos.

3. Relaciones de ética y educación.- Entre ellas se puede observar una relación armónica, las dos se auxilian mutuamente. Las relaciones existentes entre ética y educación podrían sistematizarse de acuerdo al significado, al objeto, al método y a la finalidad que persiguen.

- a. *De acuerdo al significado.* Cuando la educación significa conducir o guiar, la Ética muestra un modelo de conducta a seguir y la educación dice cómo conducir al educando dentro de ese modelo. Cuando educar significa sacar hacia



fuera, desarrollar lo que está implícito, se da a entender que el mismo educando (la persona a educar) es la causa principal de su educación, pues contiene en sí mismo las potencialidades que se van a actualizar. En este caso, la Ética proporciona el modelo o guía de conducta humana, en tanto que la educación proporciona las reglas prácticas para enseñar u orientar al educando dentro de esa guía general. Cuando educar significa lograr que una persona haga, por sí misma, lo que debe hacer, la educación dicta cómo se debe proceder con el educando a fin de desarrollar la autonomía, la madurez y la toma de conciencia y responsabilidad necesaria para su crecimiento.

- b. *De acuerdo al objeto de estudio.* Las dos tienen un mismo objeto material: los actos humanos, pero se diferencian en cuanto al objeto formal ya que mientras a la ética le interesa la bondad o malicia de esos actos, a la educación le preocupa conducir adecuadamente los procesos para que el sujeto que se educa pueda alcanzar una óptima formación que le permita alcanzar el perfeccionamiento y la consolidación de su personalidad, una formación que le proporcione las herramientas necesarias para que pueda ser él mismo, para que actúe con libertad, conciencia y responsabilidad en todas y cada una de sus acciones.
- c. *De acuerdo al método que utilizan.* Se puede manifestar que tanto la ética como la educación utilizan un método conformado por los siguientes pasos:



1. Observación. Considerada como la actitud natural que denota el sujeto frente al acto, se encuentra determinada por la intervención de los órganos sensoriales.
 2. Interpretación. Entendida como el análisis racional y crítico del hecho observado bajo los parámetros, principios y categorías ético-morales.
 3. Evaluación. Consiste en la emisión de juicios valorativos acerca del acto observado, es la tendencia a catalogarlo de tal o cual manera de acuerdo a las principales categorías morales.
 4. Percepción axiológica. Considerada como la actitud personal para descubrir nuevos valores o para percibir los valores propios de ese acto.
- d. De acuerdo al fin que persiguen.* Tanto la ética como la educación tienen como fin proporcionar los insumos necesarios para conseguir la humanización, la formación y el perfeccionamiento del sujeto.

Las dos contribuyen para la formación de ciudadanos capaces de construir una sociedad justa, solidaria, basada en el respeto a los derechos humanos y con proyección social. Una formación tendiente al mejoramiento de la “producción, el crecimiento económico de los pueblos y el crecimiento personal” (Rubio, 2004: 151); en efecto, la dimensión ética que el alumno y el profesor

han de adoptar determinan el nivel de crecimiento y progreso personal y colectivo.

A lo largo de la historia se ha podido evidenciar que tanto la educación como la ética persiguen un objetivo fundamental: la formación de la conciencia moral del hombre para que éste intuya los valores éticos, logre el desarrollo y la maduración de la personalidad tanto en el ámbito físico, mental, afectivo, moral y trascendente, así como la integración del ser humano con la naturaleza, con la sociedad y con Dios, lo cual prueba la afirmación de que el hombre es por naturaleza: “un ser en relación” y que el desarrollo moral avanza cuando, como dice Lévinas, se tiene conciencia del otro como rostro humano, un ser que me espera, un ser que me exige una responsabilidad, que requiere compartir el proyecto de humanizar este mundo.

3.1. *El acto teleológico y su vinculación con la actividad educativa.*

La realización de los valores éticos o morales está estructurada por las siguientes fases del acto teleológico y éste a su vez orienta la actividad educativa:

- a. La elección del fin. Constituye el motivo que impulsa al ser humano a preferir un valor y posponer otro, en el hecho educativo. Esta fase se encuentra determinada por las decisiones adoptadas por la comunidad educativa: por la institución en el momento de elegir modelos y enfoques pedagógicos que regirán los destinos de la organización; al planificar y evaluar los procesos; por el docente, a la hora de investigar, seleccionar, organizar, procesar y proyectar la información; por el estudiante, durante el proceso de observación, asimilación, construcción y gene-



realización de conocimiento; etc., en definitiva, el fin se convierte en meta de la acción de todos los involucrados en los procesos.

- b. La elección de los medios. Se encuentra determinada por la preferencia y empleo de los medios para realizar el fin y alcanzar la meta propuesta. En el ámbito educativo, esta fase se halla condicionada por el contexto y por una serie de factores exógenos que rodean a los sujetos inmersos en el proceso.
- c. La realización. El acto moral se efectiviza cuando ha conseguido su objetivo que viene a ser el producto del mandato intrínseco de la norma moral; en la actividad educativa, esta fase se concretiza en la formación del ser humano, en la humanización del mismo.

El ser humano es un nudo de relaciones, un ser de naturaleza social y, por ende, sólo en la sociedad encuentra su pleno desarrollo y desenvolvimiento. El crecimiento del ser humano se encuentra regido y determinado por normas que independientemente de su enfoque constituyen un producto social, responden a las necesidades sociales, son el resultado del desarrollo histórico económico, social y cultural de la sociedad.

El hombre vive y progresa cuando interviene en la vida colectiva participando de sus leyes, de sus instituciones (iniciando por la familia y los centros educativos), costumbres y aspiraciones, por tanto, de la relación individuo-actividad educativa se expresa que lo bueno es lo que está de acuerdo con los fines y principios y lo malo todo lo que atenta en contra de ellos.

3.2. *Importancia de la educación en relación con la moral.* La importancia de la educación en relación con



la moral se puede sintetizar en la idea John Dewey cuando sostiene que “la educación puede eliminar males sociales manifiestos, induciendo a los jóvenes a seguir caminos que eviten esos males”. Es necesario comprender que la educación es un factor importante para alcanzar el bienestar y el progreso social.

En la educación influyen históricamente una diversidad de tendencias ético-morales como la ética socrática, platónica, aristotélica, utilitarista, kantiana y la del consenso. De modo paralelo al análisis de cada una de las corrientes, se irá construyendo el marco teórico conceptual de comprensión ética que se encuentra acentuada en la consideración social educativa del ser humano como un ser en relación con los “otros”, relación a partir de la cual se comprende su actuar ético como un actuar responsable frente a los demás.

La ética es una cuestión social similar a la educación, surgen y responden a un contexto determinado, pues “...el significado de cualquier acción está definido por las reglas sociales de la comunidad a la que pertenece el agente, y por ende, los motivos e intenciones subjetivas dependen de tales reglas...el aprendizaje de las reglas y de su aplicación correcta constituye un importante factor en el proceso de formación de los individuos como miembros de una comunidad determinada” (Magallón Mario, 2006: 28).

De allí que, hablar de educación como producción social de conocimientos implica considerar que la especificidad misma de la educación proviene del tipo de acción social que se realiza. En términos de Habermas, la producción de conocimientos deberá ser entendida como una acción simultáneamente “comunicativa y estratégica”⁷.

Ahora bien, entender la educación (proceso de enseñanza-aprendizaje que produce conocimientos) como acción comunicativa implica que los participantes inter-

vengan en un diálogo donde se busca la comprensión del otro, donde se intenta consensuar planes de acción, por ello, el entorno educativo como acción comunicativa es claramente ético, y las condiciones para su calidad son las exclusivas de una acción comunicativa determinada por:

- “1. Verdad en los contenidos que se enseñan y aprenden
2. Rectitud en el cumplimiento de las normas que instituyen y regulan el diálogo
3. Veracidad en las actitudes, es decir, intención de no engañar” (Cullen, 2005: 175ss).

En educación, la verdad de los contenidos involucra el componente curricular del proceso; la rectitud de las normas corresponde al marco institucional y la veracidad de las actitudes constituye una dimensión personal.

La ética y la moral mediadas por la educación permiten al individuo actuar y transformar a la sociedad, de modo que como lo expresan algunos estudiosos, “la educación será en todo momento un proyecto ético, la ley, la religión, la ciencia serán sus paradigmas” (Magallón, 2006: 22). La educación tiene por finalidad llevar al individuo a realizar su personalidad, teniendo presente sus posibilidades intrínsecas.

3.3. Reformulación de la educación a la luz de la ética.

En la sociedad actual, nuestras acciones y deseos deberán coincidir con los fines y objetivos de la colectividad, es por ello que la educación actual debe luchar por alcanzar una verdadera humanización y con ella lograr igualdad social, solidaridad y cooperación. De esta forma, se edifica:



- a. Una educación apoyada en una ética integradora de todos los miembros de la sociedad para alcanzar el bienestar individual y social.
- b. Una educación guiada por una ética de responsabilidad social que oriente todas las acciones humanas y sociales que coadyuven al progreso moral y espiritual de la persona. Pues, el principio de responsabilidad es el fundamento de una ética que responde a los problemas y necesidades acordes a la sociedad científica-tecnológica. En concordancia con la ética de la responsabilidad propuesta por Hans Jonas, es una ética que no prescinde de los preceptos de la ética tradicional sino que apunta a la necesidad de introducir una dimensión de futuro y un concepto nuevo de responsabilidad como marco racional y con validez universal compatible con los códigos éticos preexistentes (Jonas Hans, 2005: 24)⁸. Esta ética supone preocuparse por la vida presente, y la dignidad del hombre del futuro⁹. El hecho de que el hombre sea un ser inconcluso e imperfecto pero esencialmente libre, un sujeto moral, no implica perseguir el advenimiento de un hombre nuevo, moralmente perfecto o liberado de sus necesidades sino que se deposita la confianza en el hombre del presente. El principio de responsabilidad en la actividad educativa exige, en cierto modo, una especie de política científica que va más allá de los valores propiamente científicos como el respeto al procedimiento, la neutralidad ante los resultados, el honor a la verdad: “El concepto de responsabilidad implica el de deber, primero el de deber-ser de algo, después, el de deber-hacer de alguien en

respuesta a ese deber-ser. Es prioritario el derecho intrínseco del objeto. Sólo una exigencia inmanente al ser puede fundar el deber” (Jonas Hans, 2005: 39). La responsabilidad es, pues, un “deber ontológico”, un deber para con el ser, de allí que la ética de la responsabilidad tendría un fundamento ontológico antes que deontológico. En este sentido, la ética de la responsabilidad se formula como un nuevo imperativo expresado así: “incluye en tu elección presente, como objeto también de tu querer, la futura integridad del hombre”. Por consiguiente, la ética tendría dos vertientes: una objetiva, conformada por su fundamento racional y otra subjetiva, determinada por el sentimiento que conduce a la acción.

- c.- Una educación auxiliada por una ética civil que permita la eliminación del egoísmo, los prejuicios individuales y los conflictos sociales actualmente existentes, una educación caracterizada por una ética civil¹⁰, entendida como un “específico y peculiar modo de vivir y de formular la moral en la sociedad secular y pluralista” (Vidal, 2004: 11) y concretizada en un conjunto de objetivaciones morales interpretadas crítica y dinámicamente. Los contenidos de la ética civil dependen de la concepción de hombre que se tenga en cada época, de allí que entre los contenidos morales que componen la ética civil del momento actual se pueden agrupar de acuerdo a los siguientes criterios: exposiciones sintéticas de valores, preferencias axiológicas y estimaciones morales básicas.

Parafraseando a Vidal, entre las funciones que le corresponde a la ética civil¹¹, se encuentran la



introducción de un dinamismo desacralizador dentro del universo de la moral, la creación de una plataforma sustentadora del pluralismo moral que apoya y justifica la existencia de proyectos humanos plurales, una heurística moral que permite el descubrimiento de las auténticas normatividades éticas de la realidad humana; tiene una función expresiva de los valores morales, mediante ella se manifiesta la dimensión ética de la vida moral (Vidal, 2004: 26).

En general, todas las funciones (metodológicas y de contenido) de la ética civil se sintetizan y concretan en una: “el rearme moral” de la sociedad en todas sus capas, grupos e individuos; un rearme moral que se refiere, de forma dialéctica, tanto a la renovación ética del individuo como a la moralización de las estructuras sociales (Vidal, 2004: 32). Desde esta perspectiva, la función de la educación en la sociedad actual sería la de contribuir para ese rearme moral que exige el tiempo actual.

En definitiva, sin instancia ética, la vida social retorna a la ingenuidad del caos primitivo o es dominada por el poder del más fuerte. La época actual exige una verdadera educación moral civil, transformadora, real y efectiva. La educación moral en clave de “educación en relación” debe ser un elemento establecido en los programas y en el accionar de las diferentes instituciones educativas y en el de sus protagonistas.

3.4. Limitado campo de las Ciencias de la Educación y la Ética.

Las Ciencias de la Educación, en especial, la Pedagogía y por otra parte, la Ética, no pueden ir lejos la una

sin la otra. Los límites del progreso de las Ciencias de la Educación y de la Ética son interdependientes, y en última instancia no son tanto teoréticos cuanto prácticos.

Ante este problema se presentan varias posturas contrapuestas: la máximamente reguladora (panregulación), la completamente liberalizadora (*laiser faire*) y la opción intermedia (centrismo u opción moderada).

Los límites éticos atañen a diferentes aspectos del conocimiento: la información como tal, los temas de investigación pedagógica y los métodos de indagación. No cabe descartar que el conocimiento científico pueda resultar éticamente inapropiado en supuestos concretos. El conocimiento es sólo un importante bien entre otros, es un medio para, de modo que no puede ser tomado como un absoluto.

El presente artículo considera la adquisición, difusión y aplicación del conocimiento pedagógico en su dimensión específicamente ética.

Explora diferentes aspectos de la idea según la cual puede haber limitantes éticos o morales de la educación independientemente de los limitantes de la investigación éticamente legítima.

Los tres enfoques básicamente diferentes de la cuestión de los límites éticos de las Ciencias de la Educación y en especial de la Pedagogía siguen las siguientes líneas:

- a. Panregulación. Una necesidad de saber, públicamente establecida como válida, condiciona cada una y todas las investigaciones pedagógicas. Saber es poder y el uso del poder en la relación educativa debería estar siempre controlado y regulado, es aquí donde interviene la acción ética de los sujetos que intervienen en la adquisición, difusión y aplicación del conocimiento.
- b. Dejar hacer (*laiser faire*). Es una tendencia opuesta a la anterior, considera que no es ade-



cuado restringir o regular el conocimiento pedagógico o la información. Pertenece a la ética el considerar a la vida y a la libertad como derechos inalienables del sujeto. Sobre la base de esta perspectiva no habría restricción alguna para la investigación humana y la industria del conocimiento en todos sus componentes debería ser liberada de todas y cada una de las regulaciones y controles.

Frente a estas dos posiciones extremas que ven el conocimiento pedagógico como un caso especial del todo o nada con respecto a las trabas éticamente restrictivas, se halla una postura intermedia.

- c. Centristo u opción moderada. Se debe tratar el conocimiento pedagógico no como un caso especial de cosas sino como un bien entre otros. Su búsqueda debería estar sujeta a la misma clase general de condiciones limitadoras (por motivos sociales) a las que sometemos cualquier bien.

La adquisición de información es un proyecto humano entre otros. Sus operaciones pueden estar subordinadas de forma adecuada a consideraciones fundamentadas éticamente de interés general. Exactamente como sucede en otras actividades, el interés público es una fuente potencial de constricciones adecuadas.

En una época de la historia, el avance del conocimiento llegó a ser visto como un supremo bien que no debería permitir interferencia alguna del sentimiento moral, es el caso de los ilustrados quienes a pesar de su gran énfasis en las afirmaciones del desarrollo del conocimiento

no vieron el asunto de su difusión como algo comparativamente apremiante. El dejar hacer también es inaceptable porque pone en juego la conducta de indagación pedagógica.

3.5. *Límites éticos de la Pedagogía como ciencia.*

En este acápite se reflexiona acerca de los límites éticos generales y específicos de la Pedagogía como ciencia.

3.5.1. Límites éticos generales. Tomando como referencia los objetos de la ciencia entendida como empresa de indagación racional se encuentran ciertos factores que representan los cometidos de la investigación pedagógica en sí misma considerada: la descripción efectiva, la explicación, la predicción y el control de la naturaleza.

En este sentido, se pueden establecer algunos valores de la ciencia en cuanto teoría (éstos incluyen los rasgos de coherencia, consistencia, generalidad, exactitud, precisión, etc.); en cuanto proceso de producción (incluye rasgos como perseverancia, persistencia, honradez, actuación a conciencia y cuidado por el detalle); en cuanto aplicación (beneficio de los productos de la ciencia como el bienestar, salud, comodidad, etc.). (Rescher, 1999: 94ss.). Desde el campo pedagógico, ¿es deseable moral y éticamente realizar manipulación psicológica de individuos, organizar grupos para orientar la opinión, desarrollar armas de destrucción masiva, etc.?

Debe resaltarse desde el inicio que las prohibiciones éticas con respecto al conocimiento pedagógico pueden relacionarse con asuntos diversos; tres son de particular importancia: los conjuntos organizados de datos, la información pedagógica como tal, los temas de investigación, los métodos y procedimientos de indagación y aplicación.



En el campo de sanciones éticas, en forma general desde la investigación pedagógica se puede considerar que hay temas de investigación éticamente inadecuados, pues puede haber razones sólidas de moralidad contra el desarrollo de ciertos cuerpos de conocimiento. Este podría ser el caso cuando el conocimiento pedagógico se preste a aplicaciones que impedirán la capacidad de la gente para mantener la vida, la libertad, y la búsqueda de la felicidad. La difusión de la información sobre ciertas cuestiones puede también probarse como éticamente problemática. Sería imprudente para el individuo adquirir un tipo X de conocimiento y puede ser inmoral para otro que le fuerce a ello.

En cuanto a la idea de procedimientos de investigación pedagógica éticamente inadecuados o cuestionables se pueden mencionar algunos ejemplos:

Experimentación sobre sujetos humanos no consentida o incluso experimentación consentida que involucre dolor o peligros evitables; engaño en la experimentación social; colocar sujetos no conscientes en situaciones experimentales molestas o inclusive degradantes para ellos; infligir excesivas o evitables incomodidades o dolor a animales en el laboratorio; experimentación sobre materiales genéticos de humanos o en fetos de abortos y continuar con un grupo de control de placebos tras la eficacia de ciertas drogas o procedimientos médicos que están bien establecidas simplemente para adornar la seguridad estadística de los hallazgos propios, etc. Tales casos señalan que algunos de los modos para adquirir información son claramente inadecuados. Desde el punto de vista ético, los buenos fines no justifican medios malos. En aquellos casos donde una investigación puede ser sólo proseguida poniendo a la gente en condiciones peligrosas desagradables o injustificables éticamente, la moralidad

urge a que hagamos lo posible para dejar esas cuestiones aparte. La búsqueda de metas inherentemente apropiadas no repara la conducta inmoral. Si los únicos medios habitualmente disponibles para investigar un determinado asunto son reprobables desde un punto de vista ético, entonces las consideraciones morales conducirían a indicar que nuestra atención debería dirigirse en otra dirección.

Es digno de consideración, sin embargo, el énfasis en la dificultad para aplicar el principio de evitar desarrollar conocimientos que puedan tornarse peligrosos en sus aplicaciones o en sus implicaciones (difícil tarea para los docentes).

La cuestión de fondo es: ¿puede el conocimiento como tal ser éticamente inapropiado? Esto implica preguntarse: pueden haber elementos de conocimiento tales que fuera moralmente erróneo para nosotros el tenerlos, no se trata de la adquisición inadecuada de conocimiento o del abuso potencial de nuestro conocimiento. La pregunta es ¿puede la mera posesión de algún conocimiento como tal, en sí mismo y por sí mismo, ser impropia desde un punto de vista ético? La inadecuación descansa sólo en el modo de adquisición o en la perspectiva de su mal uso. Frente a esta situación merecen ser considerados tres principios básicos:

- a. La investigación pedagógica a pesar de ser una investigación diferente a la investigación experimental, también es una actividad humana sujeta a los mismos estándares de valoración moral que usamos en relación con cualquier otra actividad humana.
- b. La apuesta a favor del conocimiento debe ser reconocida. Es primeramente a través del conocimiento que hemos trazado nuestro camino evo-



lutivo en el mundo y es en el conocimiento donde debemos buscar una solución a muchos o a la mayor parte de los problemas que encontramos en el mundo de hoy.

- c. Hacer acuerdos para equilibrar las propuestas de la libre investigación frente a otros intereses humanos, válidos e importantes. Llegados a este punto surge la cuestión de la libertad académica, porque alguien puede decir “no se puede poner ningún tipo de límites” sean legales, administrativos o éticos a la investigación pedagógica sin hacer violencia a la libertad académica¹². El lugar de cualquier limitación de la adquisición o difusión de la información científica está ligado a impedir una u otra de estas formas de libertad. Pero la libertad académica no es un absoluto, la libertad de uno puede y debe estar circunscrita por el derecho de los otros.

Quien se pone en situación de riesgo en la conducta de la Pedagogía son los investigadores mismos, sus sujetos o algún grupo particular de individuos afectados. Los riesgos de la pedagogía son los mismos que aquellos generados a través de cualquier otra actividad humana. Por consiguiente, hay límites éticos a la investigación pedagógica, éstos pueden ser puestos en práctica cuando se pongan en situación de riesgo otros intereses vitales.

Otros límites de la Pedagogía como ciencia se encuentran determinados por la tecnología que produce un fuerte incremento del bienestar humano en determinados sectores de la población educativa, dividiendo, sectorizando, restringiendo el progreso del hombre como tal y colocando al sujeto en una relación compleja y en ocasiones conflictiva; por un lado, hay una racionalidad en la



tecnología (racionalidad interna) y una racionalidad acerca de la tecnología (racionalidad externa) y por otro las circunstancias en las que se involucra el sujeto que le conducen a formularse cuestionamientos acerca del aporte y los beneficios reales y concretos que la racionalidad tecnológica puede representar en términos de felicidad, entendida ésta como el equilibrio entre lo afectivo (psicológico) y lo reflexivo (de juicio), evitando caer en los extremos de una racionalidad fría, desapasionada e inhumana y situándose en un punto de equilibrio que permita el crecimiento del hombre.

No se debe olvidar que la teleología de la pedagogía como ciencia presenta dos sectores bien definidos: los objetivos internos que permiten ampliar nuestro conocimiento y responder a nuestras preguntas acerca de cómo funcionan las cosas en el ámbito de la educación y los objetivos externos y de aplicación que permiten desarrollar diversos mecanismos para lograr una práctica ética y moral de la tecnología en los procesos educativos tendientes a alcanzar una verdadera transformación social guiada por el nivel de poder y control que el sujeto pueda ejercer sobre ella (la tecnología).

3.5.2. Límites éticos específicos. Respecto a los límites éticos específicos de la pedagogía, se considerará los principales componentes de la práctica educativa en cuanto práctica social: “En cuanto práctica social, la práctica educativa es un fenómeno típico de la existencia y por eso mismo un fenómeno exclusivamente humano, de ahí también que la práctica educativa sea histórica y tenga historicidad” (Varios autores, 1994: 86) lo cual permitirá visualizar con claridad las limitaciones éticas en referencia.

Al analizar “educación y participación comunitaria” de Paulo Freire, encontramos que toda situación educativa implica al menos los siguientes componentes:



- a. “Presencia del sujeto” (educador y educando). Un sujeto que enseñando aprende y un sujeto que aprendiendo enseña.
- b. “Objetos de conocimientos” o contenidos. Aspectos importantes para que el educador pueda cumplir con los fines de la educación y pueda emprender efectivamente su acción.

- c. “Objetivos mediatos o inmediatos”. A los que se destina o se orienta la práctica educativa.
- d. “Métodos, procesos, técnicas de enseñanza”. Indispensables para poder completar el proceso educativo.

A continuación se expondrán los límites éticos que se presentan en cada uno de los componentes antes mencionados.

En el primer componente, los límites éticos que conllevan la presencia del sujeto educador (docente) se encuentran determinados por el fondo y por la forma. Por el fondo, cuando el docente tiende a cosificar al educando, cuando ve al estudiante como objeto y no como sujeto analítico, crítico, reflexivo y propositivo; cuando ve al educando como una hoja en blanco o como una vasija vacía que requiere ser llenada; cuando convierte al educando en un mero receptor de información; en definitiva, cuando considera que el aprendizaje es unilateral. Por la forma, cuando el docente tiende a instrumentalizar al estudiante para conseguir sus fines o cuando considera a la educación como mecanismo para fortalecer su ego personal; cuando olvida la ética profesional y atenta contra la dignidad de sus estudiantes, etc. En los dos casos, la concepción que el docente tenga sobre sí mismo y sobre el estudiante determina su accionar.



Por su parte, los límites éticos que pueden presentarse en el estudiante son producto de la forma como ha sido concebido dentro del sistema y del proceso educativo, son resultado de las relaciones inter e intrapersonales que experimenta en el ambiente educativo.

En el segundo componente, los límites éticos pueden presentar diferentes facetas. Se encuentran determinados por una serie de factores producto del contexto en que se produce la actividad educativa y de la concepción filosófica, pedagógica y psicológica que tenga acerca del contenido y su función en el proceso educativo. Los límites éticos surgen como consecuencia del desconocimiento del qué, del cómo, del cuándo y del para qué de tal o cual contenido.

En el tercer componente, los límites éticos se encuentran determinados por la ausencia de información de los fines y objetivos de la educación y por la inoperancia de una verdadera ética profesional que en lugar de construir y contribuir para la formación del ser humano lo dilata, obstruye o destruye.

En el cuarto componente, los límites éticos están relacionados y son una consecuencia de todos los anteriores.

La relación educativa (educador-educando) de la actualidad deberá propender a la autoconstrucción, deberá alejar todo tipo de verticalismo y preferir el fortalecimiento de una verdadera horizontalidad entre los sujetos involucrados, deberá romper con los viejos paradigmas (que a pesar de los discursos liberadores, sigue subsistiendo en la conciencia del sujeto) y proyectarse hacia la consolidación de una sociedad armónica y solidaria. Es preciso que la actividad educativa del presente tienda a la superación de los esquemas propios de la modernidad tradicional basada en la división sujeto transformador-objeto transformado: “sujeto-profesor que culturiza a

objetos-alumnos; sujeto-partido que conciencia a objetos-trabajadores o sujeto-sociedad que explota el objeto-naturaleza,..." (Varios autores, 1994: 66) que obstaculiza el desarrollo individual y social del ser humano.

El contexto educativo actual exige cambios en todos los involucrados. Uno de ellos se inicia con una ruptura, una crítica epistemológica con respecto a la anterior forma institucionalizada de asumir o concebir la educación, de allí que "el sistema educativo es, entonces, el encargado de hacer compatible dos situaciones: educar-aprender, su función es la de reflejar y descubrir las aptitudes naturales que tiene cada uno y de orientarlo a ocupar el puesto que le corresponde en el orden social. Es una operación de descubrimiento, de extracción y de selección de las disposiciones naturales, adecuadas a las diferentes posiciones sociales: o sea hace patente y mantiene, entonces, la división social de funciones" (Bedoya, 2003: 32) entre las que se puede mencionar la dialogicidad, la reflexión previa, la toma de conciencia crítica y, sobre todo, la necesidad de pensar; el estudiante debe aprender a pensar por sí mismo, a confrontarse consigo mismo y con los otros, ya que siguiendo la línea socrática, "la ciencia no se puede enseñar si antes no se ha logrado crear su necesidad en el alumno mediante la aporía a la que lo ha conducido a través del análisis dialéctico de sus opiniones previas y de lo que creía saber pero que racionalmente este mismo alumno ha descubierto que son falsas presunciones" (Bedoya, 2003: 60-61), sin este requisito fundamental, el educando quedaría reducido a un mero receptor pasivo de un saber que se torna incomprensible debido a la falta de integración del proceso de pensamiento con su propio proceso formativo.

3.6. Límites de la Ética en la actividad educativa.

Considerando algunos aspectos propios de la estructura de la ética se puede observar que ésta se encuentra limitada en la actividad educativa. Si tomamos la libertad en la actividad educativa, debemos considerarla desde al menos dos enfoques:

- a. La libertad-de, de obstáculos, de vínculos, de restricciones, sean éstos de orden físico o de orden moral, es un aspecto que en la educación no se efectiviza debido a la normativa propia del sistema, del centro educativo y en general de diferentes factores exógenos nativa que rodean al sujeto involucrado en el proceso.
- b. Libertad-para, alcanzar un objetivo, para realizar un valor o para llegar a una meta, es de tipo interna y reside en la voluntad. En la actividad educativa este enfoque de la libertad queda relativizado debido a factores endógenos que repercuten en la acción de los actores: en las autoridades, en el docente, en el estudiante, en los padres de familia y en sociedad en general.

3.6.1 Obstáculos de la libertad y su incidencia en los procesos educativos. Los obstáculos de la libertad son:

1. La ignorancia. Se convierte en uno de los obstáculos en los procesos educativos, es un elemento que puede involucrar a todos los sujetos participantes del proceso: en las autoridades del centro educativo al ignorar los nuevos modelos pedagógicos, formas de planificación, mecanismos de seguimiento y criterios de evaluación;



en el docente, desconocimiento a nivel cognoscitivo, procedimental e inclusive actitudinal; en el estudiante al no comprender el sistema con todos sus componentes, al no tener información sobre la existencia de otras especialidades y/o carreras profesionales que podrían estar más de acuerdo con sus habilidades y destrezas, con sus características, con su personalidad o perfil. La mala elección le convierte en presa fácil del fracaso y del estancamiento personal. Para elegir algo es preciso conocerlo, para obtener la libertad se debe abrir horizontes, ilustrar acerca de nuevas posibilidades.

2. El miedo. Entendido como la perturbación emocional producida por la amenaza de un peligro inminente se convierte en un obstáculo dentro de la actividad educativa en la medida en que impide el crecimiento personal del ser humano, puede producir una ofuscación completa de las facultades superiores que impide que el sujeto llegue a ser él mismo, e inclusive, todo cuanto se ejecuta en esos momentos pierde el carácter de acto humano, el sujeto no puede responder de ello.
3. El enojo (coraje o ira) y otras pasiones. Producen una fuerte limitación en nuestra capacidad de elegir libremente. Las emociones negativas como el odio, la tristeza, los celos, la envidia, etc., se convierten en obstáculos para el adecuado funcionamiento de nuestra libertad. Cuando estas respuestas orgánicas de adecuación o de inadecuación, de aceptación o de rechazo se producen en la actividad educativa se desencadenan una serie de reacciones que coartan la libertad de todos los sujetos involucrados; en el

aula, se restringen los interaprendizajes, se caotizan las relaciones y se genera un ambiente hostil, difícil para la difusión, recepción, asimilación y construcción del conocimiento.

4. La violencia (fuerza externa, física o psíquica). Puede debilitar la libertad del sujeto hasta el grado de suprimir toda responsabilidad en lo que se refiere a la conducta realizada en esos momentos. En el aula, la violencia en el docente y en el estudiante tiende a reducir la capacidad de difusión y de aprehensión de la información, respectivamente.
- 5.- Los desajustes psíquicos como la neurosis. Debilitan la libertad debido a que la persona se siente atada a ciertos patrones de conducta, a mecanismos de defensa, a lo que le dicta el autoconcepto o el Super Yo, a las emociones exageradas, como la ansiedad y la angustia.

4. Perspectivas sobre la ética profesional del docente. El contexto actual exige una nueva ética profesional del docente¹³, una ética profesional en función social que proporcione una auténtica vida democrática, tolerancia, honradez y equidad que engrandezcan los intereses del pueblo, el mejoramiento profesional, el civismo práctico, el espíritu investigativo, las motivaciones que impulsen hacia el cumplimiento de los deberes y a la ejercitación de sus derechos (Rivera, 2003: 108).

Una ética profesional del docente deberá guiarse por los siguientes aspectos:

Por los principios establecidos por las Naciones Unidas: “Reconocer el valor del ser humano como individuo cualesquiera sean sus circunstancias, condición, religión, opinión política, conducta”. Debe fomentar el valor del propio esfuerzo como medio de desarrollar en el estu-

dante, el sentimiento de confianza en sí mismo y su capacidad para afrontar responsabilidades. Debe promover una vida más satisfactoria en las circunstancias particulares en que se encuentren los individuos, grupos y comunidades.

Por la conciencia moral que fija lo que es y formula a qué es preciso orientarse, sistematiza las exigencias morales destacando entre ellas las más importantes.

Por la responsabilidad moral del docente en clave de una relación dialéctica donde intervengan tanto la responsabilidad del educador en sí mismo como la responsabilidad con la situación actual, comprometida con el cambio y las transformaciones sociales.

Por la obligación moral del profesor con el centro educativo debe estar caracterizada por la lealtad, la puntualidad, la cooperación, el sentido de compromiso, la contribución para la consolidación de un ambiente propicio para el trabajo y el crecimiento personal, un ambiente signado por el entendimiento y la comprensión.

Por las normas de comportamiento que el profesional de la educación debe observar con sus colegas son: destacar los méritos, valorar las iniciativas, la competencia y dedicación; evitar la supervaloración de su materia y la ridiculización a sus colegas y/o a las otras asignaturas.

Por los deberes éticos que el profesional de la educación debe cumplir, tales como: respeto, lealtad, aceptación del mandato, verdad para la justicia, responsabilidad, sentimiento altruista, cordialidad, "...cultivar una actitud de justicia y trato igualitario para con sus alumnos, abstenerse de asumir posiciones políticas partidistas, procurar el cumplimiento de lo que prometió a sus alumnos y evitar la actitud de hacer prevalecer su opinión, abstenerse de asumir actitudes racistas,..." (Rivera, 2003: 150ss).

Por el amor, la firmeza y la conciencia en las actividades educativas que con frecuencia realiza. De allí

que “los hombres de conciencia se distinguen por tres signos principales: son delicados en el cumplimiento del deber, severos en la sinceridad y rigurosamente honrados en el manejo de los intereses del otro... La conciencia es el honor, la verdad y la justicia” (Rivera, 2003: 116).

En forma general, la ética profesional del docente se encuentra determinada por una serie de relaciones que justifican su existencia: con la sociedad, con la institución educativa, con el estudiante, con sus colegas, consigo mismo, etc.

La responsabilidad social del profesor incide en la formación de las nuevas generaciones de modo que se integren positivamente en la coyuntura de la vida social; moralmente, la acción educativa realizada por el profesor puede eliminar males sociales.

El docente debe creer en la educación, convenciéndose de su papel y de su importancia en la formación del educando; debe investigar permanentemente, planificar adecuadamente y retarse al perfeccionamiento constante; propender al desarrollo del espíritu de autocrítica.

El docente deberá orientarse a desarrollar la competencia técnica, “saber-enseñar y saber-aprender”, deberá ser consciente de la orientación que debe tener su trabajo con miras al tipo de sociedad que pretende construir.

La ética profesional del docente deberá tender a la construcción de un nuevo *éthos* cultural y de independencia ideológica, deberá propiciar la reconquista, la reconstrucción de una antropología filosófica de la educación que recupere y resignifique axiológica y epistemológicamente al ser humano y su dignidad, que vea al hombre como valioso en sí mismo y no como medio o instrumento para un fin.

La operativización de la ética profesional del docente deberá comprender algunas líneas formativas

complementarias como el análisis de la realidad educativa, el análisis de todas las dimensiones de la persona para cumplir con los principios y objetivos fundamentales de la formación integral del estudiante, el grado de experiencia formativa previa y la calidad de aprendizaje construidos en el proceso, la apertura al diálogo, a la innovación, a la capacitación permanente y a la apropiación crítica del saber.

Conclusiones

La ética y la educación se encuentran mutuamente relacionadas, filosóficamente pertenecen al problema del obrar, se encuentran estructuralmente conformadas y reguladas por principios, normas, categorías, fines y objetivos; responden a los intereses de un contexto socio-histórico determinado, se ven limitadas en su accionar específico, se convierten en el mejor mecanismo para el llegar a ser, se proyectan hacia el progreso y el perfeccionamiento individual y social.

No puede haber una educación sin una ética que la justifique y viceversa. La educación debe ser una herramienta que propicie los cambios y las transformaciones a todo nivel, es decir, debe ser una educación desde y para la vida, de allí que: “la posibilidad de una educación para la vida en sociedad deberá ser el principio regulativo del acto educativo, ... es importante reconsiderar la reorganización del conocimiento, derribar barreras tradicionales que limitan el ejercicio del pensar e incorporar de la tradición, ‘el legado’ que da sentido de ser en la historia.

Trabajar disciplinaria, inter y transdisciplinariamente y concebir la posibilidad de volver a unir lo que hasta la actualidad ha estado separado y construir un conocimiento holístico” (Magallón Mario, 2006: 14ss). Una



educación propiciadora de la reflexión y la autoreflexión crítica sobre el sentir, el ser, el hacer y el saber con sentido y significación; una educación crítica que intente responder a los problemas fundamentales de la vida cotidiana.

Lo anterior implica replantearse las políticas educativas, reformular los actuales currículos, modificar los modelos pedagógicos institucionales que operativicen la tan mencionada educación integral guiada por los pilares fundamentales planteados por la UNESCO, sintetizadas en el aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a emprender, y aprender a proyectarse; una educación integral que alcance metas, objetivos, fines y propósitos que contribuyan para el perfeccionamiento humano.

El mundo axiológico debe ser un eje transversal en la educación que debe penetrar todo quehacer educativo y formativo. “La educación pretende mejorar al sujeto, desarrollar sus conocimientos, habilidades y actitudes para su más plena realización e integración sociocultural. Ha de llevarle de lo que es a lo que debe ser, o dicho de otro modo hacerle más valioso. Ese paso del ser al deber ser nos obliga a precisar ambos términos así como a establecer una estrategia adecuada para llevar al sujeto de su limitada condición actual a un superior nivel futuro” (Marín, 1992: 38).

Con independencia del sistema de valores que adoptemos y de la posición filosófica desde la que los defendamos sabemos que el hombre es un ser que crea valores y a la vez es portador de ellos, de allí que, de una u otra manera, la mayoría de los sistemas pedagógicos tiende a buscar la perfección y tiene en la educación un valor, la adquisición de una conciencia crítica y reflexiva por la que el mismo alumno es sujeto de su propio desarrollo y promoción.

Vayamos tras la recuperación “del papel del ser humano como actor principal del proceso educativo mediante una acción pedagógica basada en la razón dialógica y tendiente a la construcción autónoma de la evolución de la personalidad” (RIED, 1999: 208).

Reconceptualicemos a la educación y veamos en ella al principal agente para el cambio y la transformación.

Propongamos estrategias que permitan repensar los procesos pedagógicos y conduzcan a la formulación de proyectos alternativos que coadyuven a la superación individual y colectiva.



Notas

- 1 Procede del vocablo griego “ethos”, que significaba al principio: estancia, vivienda común, luego adquirió otras significaciones: hábito, temperamento, carácter, modo de pensar. La Filosofía Antigua le adscribió un sentido terminológico, designando con él la naturaleza, el carácter estable de uno u otro fenómeno físico o social; por citar algunos ejemplos mencionemos a Empédocles con su “ethos” de los elementos primeros; a Heráclito con el “ethos” del hombre. La historia de la palabra “ethos” ha fijado la observación importante de que las costumbres y los caracteres de los hombres se constituyen en la convivencia. Aristóteles creó un nuevo sujeto Ética que figura en los títulos de sus obras: Ética a Nicómaco, Gran Ética, Ética a Eudemo. Es así como la ciencia ética recibió su denominación que se conserva hasta nosotros. Actualmente, a la ética se le ha dado otras denominaciones como filosofía moral, ciencia del bien y del mal, de la virtudes, del destino humano, del vivir bien y ser dichosos, del fin ideal de la vida humana, etc.
- 2 El análogo latino aproximado del vocablo “ethos” es la palabra “mos” que se traduce como hábito, costumbre, carácter, comportamiento, propiedad, naturaleza interior, ley precepto, moda y fueron los romanos (especialmente Cicerón) quienes formaron de la palabra “mos”, el adjetivo *moralis* (perteneciente al carácter, a las costumbres) y de éste surge el término *moralitas* (moral). De allí que, de acuerdo a su sentido etimológico, la ética griega y la moral romana coinciden, no nacieron entre la conciencia popular sino que se formaron por vía artificial, designando un determinado campo de estudio.
- 3 Comprende varias disciplinas: Ética, Estética, Filosofía de la Religión, Filosofía de la Educación, etc.
- 4 Se manifiesta en las relaciones humanas concretas y se constituye en un tipo específico de comportamiento individual y social que se realiza entre los hombres.
- 5 Existen dos tipos de actos, los actos humanos y los actos del hombre, ambos son ejecutados por el hombre pero son diferentes. Los actos humanos son realizados de manera consciente y libremente, en un nivel racional, son originados en las facultades específicas del hombre como son la inteligencia y la voluntad. Éstos son objeto material de la ética y son los que pueden ser juzgados como buenos o malos desde el punto de vista de la moral. En cambio, los actos del hombre carecen de conciencia o de libertad o de ambos ele-



mentos, por ejemplo, digestión, respiración, etc. Los actos del hombre sólo pertenecen al hombre porque él los ha ejecutado, pero no son propiamente humanos, su origen no está en el hombre en cuanto hombre, sino en cuanto animal. Estos actos carecen de moral, son amorales, no pueden juzgarse desde el punto de vista moral como buenos o malos, pero sí pueden juzgarse desde el punto de vista fisiológico.

- 6 “Pensamientos sobre Educación” de Locke y en la “Didáctica Magna” de Comenio, en la época moderna.
- 7 La acción comunicativa se define como acción social orientada al entendimiento, donde los participantes coordinan, de común acuerdo, sus planes de acción. La acción estratégica, en cambio, es aquella donde un actor busca influir sobre otro. En la primera es fundamental el consenso y supone simetría. La segunda activa un poder o autoridad, y es por definición disimétrica (Cfr. Habermas, 1989: 125).
- 8 La propuesta de Jonas Hans no modifica conceptos tradicionalmente asociados con lo moral, como el bien y el mal, lo permitido y lo prohibido, pero sí supone la irrupción de un nuevo criterio para el juicio moral: la temporalidad, los efectos de un futuro de decisiones que pueden tomarse.
- 9 La diferencia de la ética tradicional con la ética que introduce la dimensión de responsabilidad para con el futuro es que la primera, está pensada y es válida para regular las relaciones entre los seres humanos contemporáneos pero no se preocupa del futuro, la moral tradicional se basa en la reciprocidad derivada de que el sujeto ético es a su vez objeto de la ética y viceversa, de igual modo que acontece con los derechos y los deberes en tanto un sujeto es depositario de una serie de derechos, otro sujeto los reconoce como valiosos y responde a ellos con el deber de respetarlos y viceversa. La propuesta jonasiana postula que el sujeto moral debe considerar objeto de su responsabilidad a seres humanos futuros, es decir, seres que todavía no son y que por tanto desde una óptica tradicional, no tienen derechos ni pueden ejercer sus deberes
- 10 Se presenta como la superación de las antinomias, aparentes o reales, entre la moral religiosa y la moral no religiosa, y como el proyecto unificador y convergente dentro del legítimo pluralismo moral de la sociedad democrática. Para mayor información acerca de la noción, fundamentos, justificación y existencia de la ética civil. VIDAL, Marciano: *Ética Civil y Sociedad Democrática*: 2004.
- 11 La ética civil cumple una importante función en relación con la educación moral.



- 12 La libertad académica, como se concibe tradicionalmente, tiene dos componentes: libertad de cátedra y libertad de indagación, de difusión y de enseñanza.
- 13 FALTARÍA LA CITA QUE AVALA. La cita se encuentra ubicada a continuación, no se encuentra la referencia porque responde a una especie de paráfrasis del pensamiento de Dewey, tal como lo explico en el párrafo.

Bibliografía

BEDOYA, José Iván.

- 2003 *Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico-crítico sobre el objeto y método pedagógicos*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

CULLEN, Carlos.

- 2005 *Críticas de las razones de educar. Temas de Filosofía de la Educación*. Buenos Aires. Paidós.

DE SOUZA SILVA, José.

- 2004 *La Educación Latinoamericana en el Siglo XXI. Escenarios hacia las pedagogías de la alienación, de la domesticación y de la transformación*. San José, Costa Rica. Red Nuevo Paradigma para la Innovación Institucional en América Latina. Instituto Internacional de Investigación sobre Políticas Alimentarias (IFPRI).

FULLAT, Octavi.

- 2000 *Filosofías de la Educación*. s.l.: Paideia. Grupo Editorial CEAC, S.A.

HABERMAS, J.

- 1989 *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

JONAS, Hans.

- 2005 "Poder o impotencia de la subjetividad". *Pensamiento Contemporáneo* 76. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI).

- 1999 "VIII Conferencia Iberoamericana de Educación". *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Vol. 2. Madrid: AIESAD.

MAGALLÓN, Mario

- 2007 *Fundamentos éticos*. México: Universidad Autónoma de México.

2006 Agosto-Septiembre. "Ética y educación en tiempos de crisis". *Razón y Palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*.
<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n52/mmagallon.html#au>.

MARÍN IBAÑEZ, R.

s.f. "Los valores en la educación'. Hacia una pedagogía prospectiva". *Pedagogía* 1. Sevilla: Fundación Fernando Rielo.

ORELLANA, I. y Luis Miguel Romero.

1997 febrero. "Aportes Éticos de la perspectiva interdisciplinar a la epistemología contemporánea. Segundo Congreso de la Sociedad de Lógica, Metodología y Filosofía de la Ciencia en España". En: *Guía Didáctica. Investigación y Epistemología* 2004. UTPL.

PERELLÓ, Julio.

1995 *Apuntes de Historia de la Educación*. Cayambe: Ediciones Abya-Yala.

RESCHER, Nichola.

1999 *Razón y valores en la Era Científico-tecnológica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

RIVERA, Oswaldo.

1998 *Ética Profesional*. Quito: Tecno Print.

ROMERO FERNÁNDEZ, Luis Miguel

1990 "Implicaciones éticas del conocimiento". En: *Guía Didáctica. Investigación y Epistemología* 2004, p. 121. UTPL.

RUBIO GÓMEZ, María José

2000 "Los valores de la educación en la esencia misma de la educación a distancia'. II Forum Iberoamericano de Educación a Distancia: La Educación a Distancia y los valores ante el Siglo XXI". En: *Guía Didáctica* 2004. *Investigación y Epistemología*. UTPL.

VARIOS AUTORES

1994 *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

