

Formación ética y ciudadana desde un enfoque transversal manifiesto en la transmisión de valores

Fernando Aranda Fraga

La mayoría de los países de Iberoamérica se han embarcado en la implementación de sustanciales reformas educativas. Con ello se apunta a mejorar la calidad de la educación, notablemente devaluada a medida que nos acercamos al final del segundo milenio.

Parte del énfasis de este proceso es puesto en una educación que, se pretende, tenga un alto contenido moral, social y cívico. De este modo se intenta transformar un sistema educativo que hasta ahora se basaba casi exclusivamente en los contenidos, con una fuerte tendencia hacia el enciclopedismo. Parte del cambio propuesto, en lo que respecta a lo que hasta ahora se enseñaba en las áreas de formación moral y cívica, consiste en comenzar desde más temprano con este rubro clave en educación, tan temprano como la edad preescolar (Educación Inicial, en Argentina). Se trata de concientizar a la población docente acerca de la necesidad de que todas las asignaturas se presenten “transversalizadas” por una formación ética y ciudadana, sin negar, por ello, una formación específica en estas áreas en los grados superiores.

En el presente trabajo se destaca la existencia de algunas bases bíblicas que justifican la inclusión de estos contenidos curriculares en cualquier programa educativo. Se analiza globalmente cuál es el significado y la modalidad que debieran dársele a esta formación, desde nuestra perspectiva

de la filosofía de la educación cristiana. Luego se trabaja con unos pocos conceptos de algunas asignaturas a fin de mostrar de qué modo pueden ser cruzados por contenidos axiológicos. Finalmente, se explicitan las distintas concepciones que predominan hoy en el mundo de la ética a fin de ser evaluadas críticamente desde nuestra propia cosmovisión.

A MODO DE INTRODUCCIÓN: DEBE MEJORARSE LA CALIDAD EDUCATIVA

En los últimos lustros viene observándose una caída generalizada en la calidad de la educación. Este fenómeno carece de fronteras y es producto de la confluencia de un sinnúmero de factores no completamente asociados. Algunos de estos factores obedecen a la vigencia de un conjunto de valores propios de la época, que en gran parte del planeta se ha denominado como “posmoderna”.

La educación *light* de nuestra época

Propia de la posmodernidad es la tendencia, por parte de chicos y grandes, al facilismo, a la búsqueda constante del éxito y al logro de metas en el menor tiempo posible, realizando el mínimo esfuerzo. Esto ha originado una “pedagogía *light*”, sin valores, en la cual se justifica y fomenta el disenso, modalidad de vida que nos llega en parte por motivaciones básicamente políticas. Éstas tienen que ver con el respeto universal hacia las diferencias, lo cual en sí no deja de ser algo loable, pero que generalizado y llevado a su máxima expresión ha tornado el signo de la época en un “viva la

Fernando Aranda Fraga es Licenciado y Profesor en Filosofía y se desempeña como docente y Secretario Asociado de Investigación de la UAP.

pepa”, donde imperan el individualismo y el subjetivismo moral (Aranda Fraga, 1996a, p. 76). A esto debe sumarse la orientación básica de la sociedad actual, anclada en una marcada tendencia hacia el consumismo y sometida a la dictadura del mercado.

No es este el momento de explayarse sobre los fundamentos histórico-filosóficos del signo de esta época, lo cual he tratado de realizar en un trabajo anterior, titulado “Posmodernidad: entre el ocaso de las utopías y la muerte de Dios” (Aranda Fraga, 1996b, pp. 64-70), sino de intentar formular una propuesta superadora de cierta problemática que nos envuelve a partir de un ámbito específico: el retorno a los valores éticos. Esta propuesta no resalta precisamente por su originalidad, sino que, en todo caso, reconoce su necesidad de ser tenida en cuenta y asimilada en las conciencias.

La educación sistemática, que ha entrado en compen-das con las demandas de los alumnos —hecha la salvedad de que a su vez ellos no son más que una muestra del espíritu de la época—, ha ido dejándose dominar paulatinamente por la influencia de esta pedagogía *light*, llegando así a insospechados niveles de decadencia, tanto en el terreno de lo científico como de lo moral.

Conscientes de tal deterioro, la gran mayoría de los Estados nacionales de Iberoamérica se han embarcado en grandes y ambiciosas reformas de sus sistemas educativos, proceso en el que estamos inmersos actualmente en nuestro país. No es el momento de analizar aquí los motivos políticos y económicos de esta voluntad de reforma educacional manifiesta en nuestros Estados; sólo cabe, quizás, señalar que las demandas de una sociedad signada por la globalización de la economía han conducido a la búsqueda de un producto, ya sea de índole humano, social o material, cada vez más competitivo, carrera feroz y vertiginosa en donde la posesión del conocimiento y sus medios de accesibilidad se han constituido en factores capitales en el logro de tal meta.

Necesidad de una reforma

Siendo factible de verificar una homogeneización iberoamericana en cuanto a la voluntad de los Estados de emprender una reforma educativa, ejemplificamos la importancia manifiesta dada a la elevación de la calidad educativa con la mención de los artículos 48, 49 y 50 de la *Ley Federal de Educación*, sancionada en Argentina en 1993. El primero de los artículos afirma que la Nación y las provincias “deberán garantizar la calidad de la formación impartida en los distintos ciclos, niveles y regímenes especiales, mediante la evaluación permanente del sistema educativo”, y a esto agrega

el Art. 49: “La evaluación de la calidad en el sistema educativo verificará la adecuación de los contenidos curriculares... a las necesidades sociales y a los requerimientos educativos de la comunidad, así como el nivel de aprendizaje de los alumnos/as y la calidad de la formación docente”, y cierra este apartado sobre la calidad de la educación con el Art. 50, en que se hace mención a la evaluación periódica a la que estará sujeta.

En nuestro caso particular, como comunidad educativa adventista no exenta de los problemas propios de la posmodernidad, me permito recordar uno de los desafíos lanzados por la División Sudamericana, de nuestra Iglesia Adventista del 7º Día, en el Informe “Educación”, (1996, subtítulo 9), donde refiriéndose a uno de los niveles quizás más sacudidos por esta situación dramática, propone “... dar mejor calidad al nivel secundario...”. Es obvio que si pregonamos y ansiamos la excelencia, no podemos quedar al margen ni ser menos en esta búsqueda de una mayor calidad educativa en la cual hoy se esfuerzan los Estados nacionales.

La axiología como contenido y pilar de la reforma

Posiblemente podamos reunir los elementos que hacen a la calidad educativa en tres grandes rubros, a saber: (a) el académico o científico, referido a los contenidos y procedimientos de enseñanza; (b) el de recursos materiales y ambientales; y (c) el que tiene que ver con la formación y asimilación de valores éticos y cívicos. A este último aspecto dedicaremos, específicamente, estas reflexiones.

El sustento antropológico de este último concepto está basado en que “la calidad de la educación está en íntima relación con la persona y su calidad de vida, de una vida auténticamente humana, aquella que vale la pena vivir, se identifica y precisa según los valores que libremente elijan, adquieran y encarnen” (Ribet y Giacchino de Ribet, 1995, p. 13). Destacamos como fundamento de tal antropología, el presupuesto de que el hombre es una unidad bio-psico-socio-espiritual inserta en la realidad, “con sentido trascendente y vocación para elaborar el propio proyecto de vida” (p. 14).

Ante el desafío que presenta la existencia de una educación *light*, del *disenso* y sin valores, nuestra propuesta apunta a desarrollar, no sólo en los alumnos, sino en todo agente educativo, valores y actitudes, a manejar y describir conceptos, a buscar una autorrenovación constante y de alta calidad, cuyo producto sea, no sólo instruido, sino bien formado, capacitado en contenidos científicos (aunque hoy en día

más bien tenemos que hablar de capacitación en metodologías y conductas), y en elevada dignidad moral. Osvaldo Guariglia, profesor titular de la cátedra de Ética en la carrera de Filosofía de la Universidad de Buenos Aires, señala como uno de los primeros pasos por recorrer en esta reinstauración de los contenidos éticos, “crear una conciencia de algo que se ha olvidado” (citado en Obiols, 1996, p. 33).

Ante el peligro que representa el hecho de una asociación cada vez más estrecha entre conocimiento y poder, se torna necesario que nuestros alumnos aprendan la debida y correcta utilización ética del conocimiento, que perciban con claridad cuáles son sus fines lícitos (Bonilla, 1996, p. 2). En esto radica fundamentalmente el surgimiento y la existencia de nuevas disciplinas, tales como la bioética, tecnoética, ecología, derechos humanos, etc., cuya finalidad es fijar pautas claras para saber cómo manejarse en la resolución de conflictos específicos donde aparecen valores éticos en pugna.

Es creencia ya generalizada que una correcta formación ética y ciudadana podrá colaborar en gran manera al incremento de la calidad educativa, fundamentalmente a partir de la concientización por parte de maestros y alumnos de que el ejercicio de la virtud, la cooperación, la solidaridad y una buena y grata convivencia, conducen a la construcción de una sociedad mejor, aunque sólo sea en el ámbito reducido en el que nos movemos cotidianamente, ya que, a sabiendas de la existencia del gran conflicto cósmico, y habiendo previamente extirpado de nuestra cosmovisión todo sesgo positivista y progresista, es evidente que jamás pretendemos operar ni esperar un macrocambio en la sociedad a partir de una mejora global en la educación.

De paso, cabe aquí también citar el artículo 6° de la *Ley Federal de Educación*, del cual se desprende la relevancia que el Estado le ha asignado a la formación ética y ciudadana. Textualmente expresa:

El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, prota-

Ante el peligro que representa el hecho de una asociación cada vez más estrecha entre conocimiento y poder, se torna necesario que nuestros alumnos aprendan la debida y correcta utilización ética del conocimiento...

gonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente (Ministerio de Cultura y Educación, 1993, p. 9).

Notemos el acento puesto en la “formación integral y permanente”, la realización “ética y religiosa”, cuestiones éstas siempre reclamadas como nuestras, sin descartar, ni mucho menos, la importancia de los restantes conceptos mencionados. Si como Iglesia somos capaces de llevar adelante un programa educativo que pretendemos sea el mejor posible, es porque confiamos en que disponemos de elementos y recursos para lograrlo, en vista de dos metas esenciales: formar a la persona

como ser integral (en su carácter, su intelecto, en lo físico, lo espiritual y lo social) y prepararlo para la eternidad.

El problema surge cuando nos preguntamos cómo lograrlo. Sin ánimo de extender recetas ni modelos, creemos que uno de los caminos que se podría intentar transitar es el de brindar una formación ética y ciudadana a los alumnos por medio de una transmisión, fundamentalmente transversal, de valores (o contenidos valorativos) en todas las disciplinas. Si esto se logra, se podrá cumplir, al menos parcialmente, con un importante objetivo nuestro (denominacional): la efectiva relación fe-enseñanza, en este caso factible a través de una educación en valores.

¿DE QUÉ TRATA LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA?

Encuadre epistemológico

La educación en valores es más amplia, rebasa la cuestión de la transmisión de valores éticos y ciudadanos, como así también la relación fe-enseñanza va más allá de la transmisión de valores morales; pero ésta es una parte importante de aquélla, quizás su principal componente, ya que es lo que compromete racional y emocionalmente a la persona; es lo que regula las relaciones de ésta con su prójimo, la sociedad, el ambiente y Dios, de acuerdo con las nociones pares de bien-mal, correcto-incorrecto, justo-injusto, etc. Fuera de las valoraciones éticas quedan situados ciertos valores no necesariamente relacionados con lo ético o con el papel que el hombre tiene como ciudadano, como es el caso del valor verdad, en su función científica (acepción epistemológica del

término), y otros, tales como la belleza, la vida, la cultura, etc. Valores, todos ellos, que la persona tiene en cuenta en sus juicios y acciones, pero que no involucran necesariamente nociones que tengan que ver con el bien, la justicia y el civismo. En definidas cuentas, la formación ética y ciudadana no es el único ámbito en que se efectúan valoraciones ni tampoco alcanza, por lo tanto, como única vía mediante la cual pueda lograrse una elevación de la calidad educativa.

Del mismo modo en que fue señalado anteriormente, se puede afirmar en cuanto a la relación fe-enseñanza. Si bien tiene un alto contenido ético, no se circunscribe a esto ni se agota en ello, ya que hay un sinnúmero de aspectos involucrados en esta cuestión que tienen que ver con otro tipo de valores, y otros que se refieren exclusivamente al hecho religioso. Por ejemplo, el valor de la verdad en la decisión por afirmar un conocimiento acerca del origen del mundo, la idea de belleza en la naturaleza como imagen de una belleza superior y trascendente, o el reconocimiento de la dimensionalidad religiosa del ser humano.

Reflexiones respecto al ámbito de cada disciplina

Uno de los grandes fines de la Reforma Educativa Argentina, en plena coincidencia con el espíritu de la Reforma Española, consiste en la formación de ciudadanos íntegros, responsables, críticos y creadores, comprometidos con la defensa de los derechos humanos, la democracia, la justicia y el cuidado del medio ambiente (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996, p. 21).

En primer lugar diremos que el niño pequeño no tendría que esperar a llegar a la escuela para comenzar a formarse en valores (Ellen G. de White aporta una claridad meridiana en esto, cuya versión más acabada está en su libro *La conducción del niño*), pero sí podemos afirmar que es la escuela¹ el lugar ideal para su planteo y reconocimiento, fundamentalmente en lo que toca a aquellas acciones que tienen que ver con la convivencia, la solidaridad social y el respeto a la vida en sociedad. He aquí una de las razones por la cual se asocian estos contenidos, que didácticamente pueden ser presentados en forma separada. Está en el espíritu de las reformas educativas el hecho de educar para socializar. Pero si nos detenemos a pensar un poco esta cuestión en relación con el sentido que tiene para nosotros, como Iglesia, nuestro sistema educativo, notaremos que además de esto, que no pasa de ser una finalidad loable y necesaria, pero inmanente, pregonamos otra meta superior, trascendente, que nos caracteriza: formar ciudadanos para el Cielo. Un componente importante y esencial de este tipo de educación, que es

más elevada, es formar ciudadanos para este mundo con valores éticos. Mal ciudadano en la eternidad podrá ser quien no haya sido capaz de serlo bien en esta vida.

De acuerdo con todo esto podemos entender que ambas disciplinas están imbricadas y transversalizadas una por la otra. La figura del “ciudadano para la eternidad” nos permite comprender este concepto. Educar una persona para la vida eterna es desarrollar, transformar su carácter. El deseo hacia el bien no es connatural a la persona, sino lo contrario; por lo tanto, esta transformación del carácter, que no es obra de uno, sino del Espíritu Santo, requiere, entre otras cosas, que la persona asimile valores morales que lo conduzcan a una sana convivencia con sus semejantes. Desde que nace, el hombre es el “lobo del hombre”, está naturalmente orientado hacia la guerra contra sus semejantes, como bien señaló Thomas Hobbes hace algo más de tres siglos. Esto indica que transformar su carácter, asimilar normas de convivencia y respeto mutuo, autolimitar su libertad, significa un arduo camino de aprendizaje. De aquí la relevancia que adquiere la capacidad de valorar correctamente y asumirlo en forma responsable. Resumiendo, se es buen ciudadano cuando se ejerce una conducta ética y viceversa, porque no estamos solos en el mundo y la casi totalidad de nuestras acciones están orientadas hacia (o tienen que ver) con nuestro prójimo.

Acorde con las exigencias de renovación y mejora en la calidad educativa, la formación ética del alumno no significará repetir e imponer valores por la fuerza (salvando las distancias evolutivas, por supuesto), sino fomentar una actitud reflexiva, brindar herramientas para conocer qué es lo que se valora y por qué hacerlo, cuáles son las razones por las cuales algo es calificado como bueno, y lograr que el alumno asuma un compromiso existencial en relación con sus decisiones y elecciones. Se tratará de que el estudiante opte por el bien y sepa hacerlo, conociendo por sí mismo por qué algo es bueno o malo. “No es suficiente que los valores se ‘enseñen’. Es necesario que se encarnen en las conductas cotidianas, particularmente de quienes están al cuidado de los niños y los jóvenes: sus padres y los maestros” (Ribet y Giacchino de Ribet, 1995, p. 15). En definitiva, se enseñará cómo desarrollar teórica y prácticamente una ética de la responsabilidad, la solidaridad y el respeto por el otro (pp. 21, 22). Esta cuestión de la autonomía de las decisiones morales roza el problema de la fundamentación de los principios éticos, que dejaremos para el final, a modo de cierre. Por el momento baste mencionar que la mentada autonomía de la voluntad no será entendida al modo kantiano (Darós, 1997, p. 77), concepción vigente en el espíritu y en la letra de la reforma educativa, sino al modo bíblico, suelo nu-

tricio de una autonomía que se asienta en valores firmemente establecidos, que se constituyen en modelos paradigmáticos de todo acto de valoración.

En cuanto al aspecto de la formación ciudadana, contemplado en este agrupamiento conceptual de contenidos, la radical diferencia con la anterior educación cívica consiste en que ésta apuntaba a un conocimiento puramente intelectual de las normas y leyes de organización social y de las formas de gobierno (cf. Piora, 1987, 1994). Lo que se trata aquí, y por eso el énfasis de lo que luego desarrollaré como contenido transversal, es de hacer carne en el alumno los principios de convivencia, los modos de participación política, el cultivo de las virtudes ciudadanas, el respeto hacia los derechos humanos, el manejo adecuado de los procedimientos para dialogar pacíficamente con quienes no piensan igual que nosotros, y al mismo tiempo reconocerlos como personas sujetas a obligaciones y portadoras de derechos. De poco y nada sirve conocer la letra de una ley civil o el modo de funcionamiento de un sistema de gobierno si somos incapaces de dar razón de ellos y de explicar las circunstancias de su surgimiento, percibir los alcances de sus aplicaciones y la medida de sus limitaciones. Junto a esto será importante y esperable asumir una actitud de vida acorde con estos valores. Actitud en la que juegan un *rol* fundamental la responsabilidad y el compromiso. Tanto la ética como el derecho se han preocupado por “establecer el modo como las personas se inician en la tarea de distinguir entre el ‘bien’ y el ‘mal’, entre lo ‘debido’ y lo ‘indebido’, entre lo ‘justo’ y lo ‘injusto’...” (Ribet y Giacchino de Ribet, 1995, p. 24). El enlace curricular que se establece entre ética y formación ciudadana queda manifiesto en la lista de valores mencionados en el artículo 6° de la Ley Federal de Educación: “vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad, justicia”, valores sustanciales en la existencia de cualquier pueblo o nación. Se trata de una especie de “ética social”, conformada por valores que tienen que ver con nuestra relación con el prójimo, la sociedad y el Estado.

Justicia y equidad: valores primordiales para la convivencia

Uno de los valores fundamentales que dan el marco de la formación ética y ciudadana es la justicia (Vidiella, 1996, p. 10). Se trata de un concepto crucial en lo que respecta al

Acorde con las exigencias de renovación y mejora en la calidad educativa, la formación ética del alumno no significará repetir e imponer valores por la fuerza..., sino fomentar una actitud reflexiva...

ejercicio de acciones susceptibles de significación ética que en modo alguno puede quedar fuera de esta temática, pues termina estando implicado en la gran mayoría de las valoraciones. El propio Jean Piaget afirmó que no hay moralidad sin justicia. Ya Aristóteles había señalado el lugar primordial que ocupaba la justicia entre las virtudes. Virtud por excelencia, la justicia es, según el estagirita, el fundamento del orden del mundo y del hombre. Es lo que contiene a todas las demás virtudes. La justicia, considerada como virtud, consiste en obedecer las leyes, con lo cual se ajusta la conducta del ciudadano. La excelencia de la justicia radica

en que, cuando es tenida en cuenta, no sólo se busca el bien propio sino también el de los demás por igual. En esta definición está contenida la regla de oro. Aun como cristianos debemos tener en cuenta que hay una dimensión mayor de la justicia, aquella que se refiere a la justicia como amor al enemigo, una justicia cualitativamente distinta y superadora de la justicia terrenal (cf. Ricoeur, 1990). La justicia es la base de la igualdad que debe presidir el orden entre los ciudadanos. Es la mejor garantía del bien común, al cual se subordinan los bienes particulares. En materia de educación, la primera relación que se establece entre ella y la justicia es la distribución del conocimiento: todos deben poseer la posibilidad de educarse (Bonilla, 1996, p. 2; cf. Rawls, 1971).

El complemento de la justicia, afirma Aristóteles en *Ética a Nicómaco*, es la equidad, virtud que permite “interpretar y aplicar la ley, determinando lo que es justo en cada caso particular” (Fraile, 1982, p. 534). La equidad entra en juego cuando debe aplicarse la justicia a casos particulares, ya que la ley universal no puede preverlos, como así tampoco le es posible contemplar las circunstancias variables en que se desarrollan las acciones. La equidad se distingue por su flexibilidad, porque es capaz de corregir templando y ablandando la rigidez, la firmeza y la estabilidad que caracterizan a la ley (cf. Rawls, 1986, pp. 18-39). Gran parte de las veces lo “equitativo” es preferible a lo “justo”, “y el querer mejor acudir a un arbitraje que a juicio, porque el árbitro tiende a lo equitativo, mas el juez a la ley, y por eso se inventó el árbitro, para que domine la equidad” (Fraile, 1982, p. 535).

Jacques Derrida, en *Spectres de Marx* (p. 11), ampliando el concepto de justicia legal, dice que ser justo es estar “más allá de los aparatos judiciales, más allá del presente vi-

viente”, es respetar al “otro genérico”, respetar a los que no están y a “los que están pero no tienen voz” ni parte.

Ética aplicada a la vida democrática

A nadie escapa que tanto la Ley Federal de Educación, como sus homólogas reformas educativas latinoamericanas y la matriz española de las reformas, apuntan a un valor sustancial en el cual convergen los demás: la democracia, ya sea representativa o participativa. El lastre que significó para nuestros países haber padecido décadas de gobiernos militares, y por tanto autoritarios, ha conducido a los ideólogos de las reformas educativas a construir sistemas para mantener la paz y asegurar la dignidad humana. Junto a esto se alinea una educación para el desarrollo pleno de los derechos humanos. Por esto es que uno de los valores por instaurar y transmitir en la formación ciudadana es la tolerancia, virtud que se opone a la discriminación, y cuya práctica debe conducir a aceptar, sin más,

al otro tal cual es, con sus costumbres diferentes, credos diversos, posturas variadas ante la vida; ... estamos instalados en una sociedad violenta, irrespetuosa de las desigualdades sociales, políticas, económicas, religiosas; donde prima el consumismo y la adquisición de bienes materiales sobre valores tales como la solidaridad, la honestidad, la ética (Cosentino, 1996, p. 6).

Junto a esto debemos decir que aceptar al otro tal cual es no significará su aprobación, si los valores que están implícitos en su modo de vida no están acordes con los principios. El modelo a seguir es la actitud de Cristo, quien condenó al pecado, pero amó al pecador; el concepto de tolerancia se torna importante por el hecho de que por lo general condenamos a la persona en lugar de intentar ayudarla. Tolerar no es mimetizarse ni negociar con el error.

Tolerancia y lucha contra la discriminación son valores que hacen a la formación ciudadana, que debieran ser desarrollados en toda disciplina académica. Seguramente porque es algo por mejorar en la raza humana, las Naciones Unidas declararon que 1995 sería el *Año Internacional de la Tolerancia*, como así también la UNESCO declaró al 16 de noviembre de 1994 como *Día Internacional de la Tolerancia*.

La otra cuestión relevante que hace a la vida democrática es el tema de los derechos humanos (cf. Darós, 1997, pp. 130, 131). No hay espacio aquí para enunciar la “Declaración Universal de Derechos Humanos” (cf. Priora, 1971, pp. 17-19); sólo quiero dejar constancia de algunos de estos derechos básicos que aparecen mencionados en la Sagrada Escritura.

1. Los artículos 1, 2 y 7, acerca de la igualdad y la no discriminación, tienen su correlación revelada en Deut. 10: 17, Hech. 10: 34, Rom. 2: 11 y Gál. 2: 6.

2. Los artículos 10 y 11, el derecho a ser juzgado y la presunción de inocencia, en Deut. 25: 1.

3. Los artículos 18 y 19, sobre la libertad religiosa, en Luc. 9: 49 y 50.

4. El artículo 23, sobre el derecho al salario, prescripto bíblicamente en Lev. 19: 13.

5. El artículo 24, sobre el derecho al descanso, en Exodo 20: 8-11 (Priora, 1972, pp. 20, 21).

Con esto cerramos la presentación medular del contenido de formación ética y ciudadana y pasamos al asunto de la modalidad de programación de estos contenidos y su viabilidad.

¿Disciplina específica o presencia transversal?

La formación ética y ciudadana, ¿debe brindarse como una asignatura, como cualquier otra, o como un tema que cruce a las demás asignaturas?

En un reportaje realizado por el Prof. Guillermo Obiols, profesor de la Universidad de Buenos Aires, al Dr. Osvaldo Guariglia —ambos se desempeñaron como consultores nacionales en la disciplina Filosofía, tanto para la EGB (Educación General Básica, en el caso argentino, es una etapa que abarca desde los seis a los doce años de edad), como para el Polimodal y de Formación docente—, se plantea el problema de cómo hacer para que los contenidos de la formación ética y ciudadana no se diluyan bajo la forma de una “pedagogía *light*”, de aprendizajes blandos y de poca exigencia para el alumno. Podría ocurrir, dice Obiols, que la disciplina “se diluya en un diálogo intrascendente y sin mayores fundamentos sobre la tolerancia, la discriminación...” (Obiols, 1996, p. 33). Guariglia sostiene la necesidad de implementar conocimientos “duros” en todos los campos, para lo cual será necesaria una muy buena capacitación docente.

El planteo más exhaustivo de este tema lo lleva a cabo Carlos Cullen, quien en su reciente obra *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana*, deslinda varios puntos que no están aún resueltos.

Por un lado existe la pregunta sobre quién debe enseñar estos contenidos, ¿un maestro común o profesores de cualquier disciplina? Según Cullen, la cuestión está resuelta

en el Nivel Inicial y los dos primeros ciclos de la EGB, y no halla razones de peso para que haya un maestro especial. En cuanto a la enseñanza Polimodal, sí lo cree conveniente y que además debe estar especializado en filosofía práctica, filosofía del derecho y filosofía política. De aquí surge el tema de la capacitación de los maestros. Dado que los contenidos de ética y ciudadanía son específicos, requieren también una formación específica. Así como los maestros reciben una capacitación en geografía, historia, matemática, etc., lo mismo deberá ocurrir con estos “nuevos” contenidos de ética y ciudadanía. Es necesario conocer estos saberes para poder enseñarlos. En un sentido amplio, los contenidos de esta disciplina no son dados pura y exclusivamente a nivel áulico, sino que

todos los docentes y directivos de una escuela están comprometidos en la educación ética y ciudadana de los alumnos... De qué sirve enseñar los principios y el estilo democrático, con buenas fundamentaciones racionales [y reveladas, agregó], si el clima escolar y los estilos de enseñanza-aprendizaje son fuertemente autoritarios o poco democráticos (Cullen, 1996, p. 55).

De paso, cabe mencionar aquí que cada institución educativa, de acuerdo con la Reforma en Argentina, cuenta con un espacio curricular para incorporar ciertos contenidos que tienen que ver con un margen de valores propios de la institución. Es aquí donde entra en juego y adquiere su vital importancia la “declaración de misión”. La idea es que los contenidos estipulados deben ser bastante amplios para que cada institución le imprima su sello axiológico-religioso al currículo. Demás está decir que para que esto pueda cumplirse es imprescindible una política que fomente la separación entre Iglesia y Estado.

La otra gran cuestión abordada por Cullen, en cuanto a si este campo del saber debe ocupar un espacio curricular determinado o si debe pensarse como tema transversal en todas las asignaturas, es resuelta con ambigüedad en su libro. Por un lado, defiende la especificidad curricular de la disciplina, pero por otro afirma que eso no significa “que deba convertirse en una asignatura” (p. 55). En todo caso, deja en claro que la transversalidad no debe implicar su disolución en contenidos de otras disciplinas, sino que debe ser un conocimiento referido a la práctica, las normas sociales y su incidencia. El dilema establecido acerca de la transversalidad o especificidad de esta área es analizado así por María Rosa Buxarrais (1991), de la Universidad de Barcelona:

Consideramos importante que la educación moral impregne todos los ámbitos del aprendizaje escolar, pero además debería tratarse de manera específica, como hemos apuntado,

en los momentos que se consideren adecuados. Si queremos que los muchos conceptos que se manejan tengan algún significado coherente y articulador, la reflexión sobre éstos se hace inevitable (citado en Obiols, 1995, p. 26).

Personalmente estoy convencido de que ambos niveles son válidos, siempre que se los implemente en el lugar y el tiempo debidos. Por ejemplo, no creo que sea conveniente un formato de disciplina específica antes del ingreso en la adolescencia. Aun en esta etapa habrá que pensar en una graduación de los contenidos, que podrán ser secuenciados según los tipos de problemática y de conflictos de valores a los que normalmente suelen enfrentarse los alumnos de esta edad. Obviamente, habrá que estar muy atentos a las transformaciones que sufren el mundo y la sociedad, ya que los problemas éticos se presentan cada vez más precozmente.

Para el Nivel Inicial y los dos primeros ciclos de la EGB no creo que se pueda pensar más que en un currículum transversal de esta disciplina en las restantes. Pero aquí hay mucho para hacer. Si nos fijamos bien, todo lo que se enseña o está previsto ser enseñado tiene un sentido, una razón de ser en un programa. Cada pequeño punto curricular es pensado en vistas de la adquisición de una habilidad mayor o un nivel superior de abstracción. También en esto podrá ser hallada la presencia de valoraciones en las que se compromete la persona.

Las ciencias humanas como ámbito de reflexiones axiológicas

La única excepción que quizás contemplaría para este nivel evolutivo sería la posibilidad de implementar un programa de filosofía para niños, cuyos lineamientos curriculares fueron establecidos en el Centro de Filosofía para Niños, entidad fundada por Matthew Lipman y Ann Sharp, hace ya varios años en la ciudad de Monclair, New Jersey, USA, aprovechando la natural problemática que domina a los niños en esta etapa de la vida (cf. Splitter y Sharp). No tenemos tiempo de desarrollar esto aquí, pero lo más rescatable de este programa está puesto en lo procedimental y lo actitudinal, por hablar con un lenguaje propio de las reformas educativas. A través de textos en que se relatan situaciones de la vida cotidiana, en el lenguaje natural de cada edad (el programa está previsto para ser utilizado con niños y adolescentes, desde los tres a los dieciocho años) se propone su lectura, análisis y comentario para intentar que los niños vayan formando criterios y conductas racionales, a la vez que intercambien ideas en un clima de respeto e interés mutuos. Uno de los programas para los de menor edad, llamado *Hospital de Muñecos*, apunta a indagar entre chicos de tres a cinco años las conductas que tienen que ver con la

comunidad en que se desenvuelven, tales como: ¿qué significa escuchar a otra persona?, ¿qué es dar razones de algo?, ¿cómo distinguir una buena de una mala razón? Las valoraciones morales se encuentran diseminadas a través de los contenidos para todas las edades, pero el cenit de esta metodología quizás se encuentre en la novela *Lisa*, un texto pensado para chicos de entre doce y trece años que está centrado en la indagación ética. El último de estos textos-programa, denominado *Marcos*, representa un intento de aplicar la filosofía a cuestiones políticas y sociales, tales como la libertad y la justicia, entre otras (pp. 223-250). Resumiendo, lo que hicieron los creadores de este programa fue construirlo utilizando palabras cotidianas y normales; trataron de eliminar la jerga filosófica y los tecnicismos, ya que en la mayoría de los casos, sobre todo a edades muy tempranas, su uso se constituye en una dificultad (Centro de Filosofía para niños, 1995, pp. 28-33). Quienes hayan enseñado o enseñan filosofía en el Nivel Medio recordarán lo dificultoso que resulta explicar a un chico de dieciséis años el concepto metafísico de “ser”. Valga la salvedad, finalmente, de que este tema de la filosofía para niños es un asunto por profundizar aún, reforzándolo y mediatizándolo con nuestra filosofía de la educación cristiana (cf. Gesell, 1956).

No es utópico ni ambicioso afirmar, entonces, que los contenidos ético-cívicos atraviesan todos los otros. Es evidente que algunas disciplinas específicas, como filosofía, derecho, sociología y política, los tienen como más inherentes, en sus fundamentos y en sus didácticas... lo ético se constituye, por propia naturaleza y estilo, en un verdadero Tema Transversal, pues penetra toda la gama de contenidos curriculares. (Holguín, 1996, p. 53)

En los primeros años del tercer ciclo de la EGB (doce a quince años de edad), podría darse una iniciación a la filosofía, partiendo de las habituales problemáticas del adolescente, sin sumergirlo aún en su historia, es que a esta edad se tornaría bastante tedioso. Algunos conceptos-valores claves que pueden ser explotados por la importancia que adquieren en esta etapa de la vida son la justicia, la libertad y la autenticidad.

Los últimos años de la Enseñanza Media (el futuro Polimodal en la Argentina) debieran contemplar el tratamiento de nociones de derecho civil y político, culminando con una iniciación en conocimientos básicos de filosofía del derecho, social, política y de la historia, que permitan llegar a una síntesis medianamente madura de las nociones de ética y ciudadanía en algún sentido asimiladas. Esto no quita que deba continuarse en este nivel con la transversalidad de los contenidos éticos y ciudadanos (cf. Asociación Argentina de Profesores de Filosofía, 1996, p. 1; José et. al., 1996, p. 5).

Por el contrario, el tratamiento específico que tienen las disciplinas implicadas puede servir de apoyo teórico a nociones de mayor nivel de complejidad práctica que requieran ser desarrolladas en otras asignaturas.

La universidad no está al margen de la formación ética y ciudadana

Cerrando este recorrido llegamos a la Educación Terciaria. En todas las carreras debieran existir, al menos, un par de asignaturas referidas a estos campos en relación con la profesión para la cual se prepara. Algo así como la tradicional cátedra universitaria de Ética y Deontología Profesional, con su aplicación específica a la carrera, y otra cátedra en la cual pueda formarse el futuro profesional en lo atinente al ejercicio de su profesión en relación con la comunidad y la sociedad en que se habrá de desenvolver. En este último ámbito podrían desarrollarse valores ciudadanos, en un nivel muy práctico, a fin de que el egresado pueda lograr la aplicación de sus conocimientos al mundo social y del trabajo. Por supuesto que la existencia de estas dos disciplinas específicas en este nivel no implicará el abandono de la transversalidad en las demás asignaturas de la carrera. Especialmente el énfasis estará puesto en el papel ético y ciudadano que ha de cumplir frente a sus alumnos el docente-profesional, quien, sin hipocresía, debiera manifestar en su conducta habitual acciones de respeto, solidaridad, compromiso, justicia, equidad, igualdad, autoridad en su justa medida, comprensión, autocrítica, etc. El aspecto intelectual, el dominio de su área por parte del docente, es importante, éticamente hablando, porque en ello va el hecho de que pueda exigirle a sus alumnos que sepan; de lo contrario se caerá en la farsa y el engaño. En relación con esto está la virtud de no tergiversar las cosas que se enseñan. No hay que aparentar sabiduría cuando no se la posee. Ello es grave, como el pretender hablar de casi todo, cuando no se sabe casi nada. O, también, cuando se es mediana autoridad en alguna disciplina, pretender serlo en otras, abusando de la fama adquirida. Se debe ser franco con respecto de las propias limitaciones. También éstos son aspectos éticos. En resumen, solvencia y dignidad moral e intelectual, a las cuales podemos agregar la lista completa de virtudes de 2ª Pedro 1: 5-7, cualidades a las que debe aspirar todo docente cristiano.

Valores éticos y ciudadanos como tema transversal en las demás disciplinas

No quisiera concluir esta exposición, que es apenas una simple propuesta ante una problemática que reclama urgente solución, sin dejar de ensayar algunos caminos que pueden ser recorridos en las diferentes disciplinas a la hora

de intentar atravesar sus contenidos curriculares con los pertenecientes a la formación ética y ciudadana. De ningún modo pretendo ofrecer recetas, sino apenas pensar en voz alta respecto de lo que quizás valga la pena implementar o reafirmar.

Una lista, bastante incompleta, podría ser la siguiente:

Historia Sagrada: En la gran mayoría de los hechos históricos significativos se podría analizar qué valores subyacen por detrás de cada elección, colocarse en lugar del protagonista, ver la implicancia de la decisión tomada para el conjunto social, analizar una medida de justicia utilizada y el manejo correcto de la equidad, comparar los valores implicados según parámetros humanos o divinos. También es posible un análisis de la riqueza moral de la doctrina que nos distingue como Iglesia, del derecho a la libertad de conciencia, de la medida y los límites de la libertad que Dios otorgó a sus criaturas, de la relación de correspondencia y semejanza entre las virtudes humanas y divinas, de los hechos solidarios y de amor al prójimo consignados en la Biblia, del carácter absoluto de Dios y su incidencia en la fundamentación de los principios, del origen del pecado y la naturaleza pecaminosa como fundamento de la tendencia natural del hombre hacia el mal, de las proyecciones valorativas profetizadas en los libros de Daniel y Apocalipsis, del perdón, de la vida eterna, de la gracia y misericordia de Dios.

Lengua y literatura: Pueden valorarse la correspondencia entre lenguaje y pensamiento a nivel moral, es decir, la relación entre lo que se dice y lo que se piensa, el valor de la diversidad lingüística como manifestación del respeto hacia lo diferente, el reconocimiento de reglas, orden y leyes de convivencia a partir de la ortografía, la gramática y la sintaxis, la valoración del buen uso del lenguaje y de llamar a cada cosa por su nombre como fundamento de la veracidad, la corrección en el hablar, la prolijidad y claridad expresiva en los trabajos escritos, el análisis de situaciones ficticias en las que se desarrollan hechos valorativos y la verdad y el error de las ideas morales contenidas en las obras literarias.

Matemática y lógica: Se pueden presentar las operaciones numéricas y la percepción de medidas geométricas como medio de captación de nociones de igualdad, justicia, cohesión, simetría, estructuración y organización. Se tratará

...habrá que pensar en una graduación de los contenidos, que podrán ser secuenciados según los tipos de problemática y de conflictos de valores a los que normalmente suelen enfrentarse los alumnos...

de pasar de este plano cognoscitivo de las relaciones geométricas y numéricas al plano de la formación de hábitos en estos aspectos: la disciplina y el rigor implícitos en el razonamiento matemático (Holguín, 1996, p. 53), el razonamiento en la demostración de un teorema, como muestra del modo en que la razón puede argumentar en favor del bien y la verdad, el deseo de llegar a la verdad y el valor de ésta como evidencia apodíctica, la relación entre verdad y validez, y la verdad como base de un razonamiento lógico y de una demostración matemática.

Biología y ecología: Es el ámbito donde quizás haya tomado más fuerza la transversalidad de la ética a través de una nueva disciplina que ha recortado del campo de la biología un contenido específico: la bioética. Una especialista en el tema, Adela Cortina (1993), de la Universidad de Valencia, España, dice al respecto que

de la misma manera que la primera ley del ecologismo consiste en recordar la interdependencia existente entre todos los lugares de la Tierra, podríamos decir que la ley primera de la bioética consistiría a su vez en recordar la interdependencia existente entre todas las manifestaciones de la vida. (1993, p. 223)

La ética atraviesa aquí “desde las cuestiones ecológicas a las clínicas, desde la investigación con humanos al problema de los presuntos derechos de los animales”. Es como una especie de “puente entre la cultura de las ciencias y la de las humanidades para contribuir con ello al futuro de la especie humana...” (p. 223). Las exigencias morales reclamadas por la bioética conducen a exigir también un bioderecho y una biopolítica, capaces de brindar un ordenamiento jurídico que la satisfaga en el logro de sus fines. Aspectos realmente significativos del área han de ser el tratamiento de temas tales como la eutanasia, el suicidio, la muerte biológica, manipulación genética, cuidado de la salud y del medio ambiente, la solidaridad manifiesta entre los órganos de un ser vivo y la tolerancia del cuerpo humano, entre otros.

Tecnología: Aquí también se establece una nueva disciplina, la tecnocética. Su campo de acción es amplio y va *in crescendo*. Puede sintetizarse en un par de preguntas: ¿cuál es el actual sentido que han tomado la ciencia, la técnica y la tecnología?, y ¿está hoy la técnica al servicio del hombre o viceversa? Aquí se podrá discutir acerca de la utilidad de los

descubrimientos científicos y su manipulación, la ciencia al servicio del poder y su ideologización, las garantías morales que requiere, a priori, la investigación científica, la función social del científico y la aplicación de sus conocimientos.

Música: En esta disciplina existen valores éticos y ciudadanos relacionados con las leyes de la armonía musical, el ritmo y la función de los compases, nociones éstas que pueden ser enseñadas como modelo de orden en lo individual y en lo social.

Historia: Aquí podrán evaluarse cuestiones tales como la existencia de contextos sociales según épocas y culturas diversas, el predominio de determinados valores según la época, la personalidad moral de los héroes, el origen de los derechos del hombre, en formas históricas de gobierno y su surgimiento, desarrollo y desviaciones. Valores asumidos por distintas posiciones ideológicas y una evaluación crítica de las mismas, en confrontación con otras posturas ideológicas. Análisis de los períodos de guerra y de paz en la historia, a partir del descubrimiento de los valores que fueron su causa. También puede evaluarse la historia de las instituciones políticas y sociales y resaltar el valor de la historia de los hechos pasados como elemento de juicio y suelo nutritivo de la experiencia para no volver a cometer errores en el futuro.

Geografía: Especialmente en la parte humana y económica, se tratará de ver los problemas socio-económicos causados por la discriminación racial, la distribución geoeconómica de los recursos, los procesos migratorios y sus causas y consecuencias, la calidad de vida, los tratados de colaboración y reciprocidad entre las naciones.

Educación física: Podrá enseñarse el valor de la temperancia y sus efectos en el cuidado del cuerpo y de la salud, como así también los conceptos de armonía, cooperación y solidaridad manifiestos en el deporte, el juego limpio (*fair play*), la sana competencia y el reconocimiento de puntos débiles.

Psicología: Se puede mostrar el valor de la salud mental, de la temperancia y del cuidado ante los factores de riesgo. En psicología evolutiva, el desarrollo de la conciencia moral. Nociones morales involucradas en el carácter y el temperamento, como así también en lo tocante a sentimientos, conducta y voluntad. Niveles de la conducta: social e individual. Psicología social y convivencia. Fundamentos morales del psicoanálisis. Ética y deontología en relación con el secreto profesional. La inmoralidad de la manipulación mental y de la creación de vínculos permanentes de dependencia.

Filosofía: Es lo que he tratado de mostrar desde el comienzo; básicamente a través de los grandes problemas: antropología, metafísica, axiología, filosofía política, de la historia, de la religión, social y del derecho, todos ellos naturalmente atravesados por orientaciones axiológicas. Cabe agregar que para nosotros, como educadores cristianos, obviamente, estos problemas deberán estar naturalmente cruzados por la Revelación, fuente de la más completa y absoluta filosofía.

Economía y administración: Ante la existencia de situaciones problemáticas en la vida, donde se denotan conflictos de valores, generalmente llegamos a la conclusión de que en el fondo de todo está la cuestión económica de por medio. Aparentemente ética y economía nunca podrían llevarse bien y no es normal que las encontremos asociadas. Pero está muy claro que la economía no es éticamente neutral (Cortina, 1993, p. 265); el hecho de que rara vez las veamos asociadas no debe llevarnos a pensar en su neutralidad. La trillada frase “los negocios son los negocios” supone que éstos poseen sus reglas de juego particulares, regidas por una ética propia, diferente de la que se aplica en los demás ámbitos. Este principio es corrupto y en el mejor de los casos una empresa regida por principios de este tipo se ajustará a una ética mínima, que por incompleta, deja grandes lagunas no reglamentadas. Las leyes del mercado y la eficiencia a costa de cualquier sacrificio suelen ser sus máximas. Es el ámbito donde todo tiene su precio, todo se compra y todo se vende. El principio maquiavélico —aunque no es privativo de la economía— de que “el fin justifica los medios”, es aquí moneda corriente. Hay una sobrevaloración de los recursos materiales por encima de los recursos humanos. Es aquí costumbre hipotecar el futuro en beneficio del presente. En este campo será importante el tratamiento de esta clase de conflictos de valor. ¡Cuánto puede decirse en este ámbito acerca de la justicia y de una equitativa distribución de bienes! Analizar las formas de cooperativismo, medir y calcular la responsabilidad de las acciones económicas, el afianzamiento de la credibilidad, qué se entiende por “confianza”, principio axiológico básico del crédito y el préstamo, cómo lograr una adecuada participación en la empresa por parte de los asalariados y conocer los límites morales de la rentabilidad. Siguiendo el esquema de Adela Cortina podemos hablar, en tanto y en cuanto la ética y la economía puedan estar asociadas, de una “cultura empresarial”, que comprende la siguiente relación de valores: (a) Responsabilidad por el futuro, (b) Capacidad comunicativa sustentada en el respeto por las normas morales, (c) Confianza entre la empresa y el público y (d) Responsabilidad social y ecológica de la empresa.

La contemplación de estos aspectos permitirá el establecimiento de lazos racionales y afectivos entre los clientes y la empresa (pp. 274-278).

La lista puede ampliarse tanto como disciplinas o cuerpos de saber y de práctica existen. Sólo traté de mencionar algunas, muy sucintamente, a modo de pequeño muestrario de cómo es posible que la formación ética y ciudadana “cruce” los contenidos de las diferentes disciplinas. A continuación, como conclusión, veremos brevemente la cuestión de su fundamento.

CONCLUSIÓN: ¿ES POSIBLE UNA MORAL, AUTÓNOMA, SIN DOGMA?

Quien se dedique a mirar más profundamente el trasfondo filosófico de los contenidos de ética y formación ciudadana propuestos en las reformas educativas en Iberoamérica percibirá rápidamente la gran carencia de una base firme donde puedan arraigarse los valores propuestos, lo cual no va en desmedro de su aporte. Hablar de “universalidad” de los principios éticos es sumamente complicado si al mismo tiempo no se quiere fundar esta universalidad en un lugar absoluto e inmutable. Es cierto que todo está muy lindo e interesante, pero ¿qué ocurriría, por ejemplo, si el empuje y la presión de los valores de la posmodernidad finalmente ganaran la partida en esta pulseada entre relativismo y universalismo carente de fundamento firme?

¿En qué deben fundamentarse los contenidos de una formación ética y ciudadana? Hoy se ha despojado a los valores éticos de la autoridad que los sustenta (para nosotros la autoridad, sin lugar a dudas, emana de la Revelación), induciendo a fundarlos únicamente en el consenso social, una especie de derecho positivo vigente en el desarrollo de los pueblos. Al respecto, Victoria Camps (1996) afirma que el consenso social es “universal”, porque se logró luego de un transcurso “de más de veinticinco siglos de pensamiento” (p. 16). Kant, en un paso previo, pretendió fundar los valores éticos en la autonomía moral de la razón y ésta, a su vez, en la “buena voluntad”, mal camino si tenemos en cuenta su corrupción a partir de la entrada del pecado en el mundo. Con esto Kant trató de universalizar su propia conducta y creó una moral totalmente desprovista de sentimientos. Pero, ¿quién puede vivir como Kant?; nos resulta un ser casi de otro planeta.

El aspecto intelectual, el dominio de su área por parte del docente, es importante, éticamente hablando, porque en ello va el hecho de que pueda exigirle a sus alumnos que sepan.

Por otra parte está la cuestión de la asignación del carácter “universal” a estos valores. ¿Dónde quedarían situados, de acuerdo con este esquema, aquellos valores que son propios y privativos de la cultura oriental? También, usando el mismo criterio, esta cultura podría asignarle significación universal a su propio sistema de valores éticos, aunque éstos no coincidan con las pautas morales occidentales.

Que quede en claro, a pesar de lo dicho, que luego de haber intentado construir un edificio de contenidos dotados de una enorme carga axiológica, y de haber utilizado artículos de la Re-

forma y declaraciones de derechos humanos, lo que menos nos interesa es derribarlo. Por el contrario, lo que importa ahora es cimentarlo.

Esta cuestión de la fundamentación de la ética y su pretensión de universalidad nos lleva, ante un requerimiento nuestro, a asumir la siguiente argumentación (o declaración de presuposiciones):

1. Creemos en la inspiración divina de las Sagradas Escrituras.
2. Sostenemos que en ella está contenida la más completa filosofía (cf. Kerbs, 1997, pp. 108-115).
3. Como tal, se trata de una obra de contenido, no sólo teológico y religioso, sino también axiológico, una guía completa que nos habla y enseña acerca de cómo movernos por la vida.
4. Los principios éticos establecidos en la Revelación pueden ser elevados a normas universales, ya que la Biblia es una y universal; es un legado de Dios a la totalidad de la raza humana, y a ésta se refiere, sin discriminación de credos, razas, culturas, ni de ningún otro tipo.
5. Los fines esenciales por los cuales fue escrita la Biblia son: dar a conocer el amor y demás atributos de Dios, revelar el sentido de la historia en el marco del gran conflicto cósmico y permitir que conozcamos el plan de salvación que Dios diseñó y ejecutó para nosotros; incluye la enseñanza de su ley eterna (*torá*). Ésta contiene los principios a seguir a fin de lograr una satisfactoria relación con nosotros mismos, nuestros semejantes, el medio ambiente y nuestro Creador.

Veamos brevemente cuáles son los **tres grandes modelos contemporáneos, o paradigmas, de la ética y la moral**:

1. El modelo dogmático, tradicionalista y fundamentalista: concibe los valores como esencias. Se transmiten las normas y principios morales por imposición. Algunos valores y derechos no son tenidos en cuenta, como por ejemplo la libertad de conciencia. El ejemplo extremo de este paradigma lo constituye el fundamentalismo islámico, cuya versión más acabada en este rumbo la dio el régimen iraní de Khomeini.

2. El modelo escéptico, subjetivista y relativista: oponiéndose al anterior, no cree en la existencia de valores, todo es según el cristal con que se mire, por lo tanto no hay normas válidas. Lo que decide entre una opción u otra depende de cada sujeto o del entorno socio-cultural (Obiols, 1995, p. 25)². Demás está decir que se trata de un modelo corrosivo donde nada queda en pie y todo da lo mismo. Recordemos, como referencia a esto, parte de la letra del tango *Cambalache*, de E. S. Discépolo. Hoy es más actual que nunca, a pesar de que lo escribió hace varias décadas.

3. El modelo universalista: sus notas esenciales son la autonomía de la voluntad, el consenso social, el racionalismo crítico. Propone “el desarrollo del juicio crítico sobre la realidad social y política”, juicio que estará fundado en la tradición y el desarrollo de una cultura occidental que ha producido un “pozo de valores e ideales” conformado a través de más de dos milenios, cuya concreción ha producido las diversas declaraciones mundiales de derechos que todos conocemos (Camps, 1994, p. 16). En apariencia se nos presenta con un ropaje tan inocuo que nos seduce racionalmente.

Evaluación crítica y toma de posición sobre el fundamento

Me pregunto una vez más, ¿cuál es el origen más remoto de estos derechos fundamentales del hombre? ¿Por qué nos cuesta tanto reconocer la existencia y la mano de Dios en esto? Al fin y al cabo, si no hay que rendir cuentas ante nadie, entonces, ¿de qué sirve la autonomía moral y qué fuerza de exigencia posee? Dostoiévsky, en *Crimen y castigo*, decía: “si Dios no existe, todo está permitido”. Demos una mirada al funcionamiento de la sociedad actual. Por doquier notamos que es una sociedad que está enferma. Si prestamos atención (casi imposible no hacerlo, a menos que seamos Robinson Crusoe) a algunas historias que desde hace unos meses se están ventilando en tribunales y en los medios de comunicación de nuestro país, percibiremos el termómetro moral de la sociedad. Sin ánimo de generalizar,

pero es alarmante ver cómo para un sector de la población los protagonistas de estas historias han pasado a ser casi héroes o heroínas. Hasta hace pocos años la ficción iba por delante de la realidad en cuanto a osadía moral; las novelas y teleteatros de hoy son juegos de niños comparados con el alto grado de inmoralidad y decadencia presente en estas historias reales. En el mejor de los casos la parte de la sociedad que condena estos hechos reconoce el valor de los principios morales, pero azorados se preguntan cómo educar sobre la base de estos principios en medio de tanto consumismo, opulencia, cursilería y corrupción.

Esta vuelta de tuerca que se intenta dar a la educación por parte de los Estados nacionales, y en la cual con mayores o menores diferencias coincidimos quienes nos desempeñamos como educadores, apunta al caro fin de querer elevar ética y cívicamente a la sociedad. En esto todos estamos de acuerdo; la gran diferencia radica en dónde ponemos el fundamento.

En el esquema de estas tres grandes posturas o modelos ante el problema ético, ¿qué lugar ocupamos nosotros? La distancia señalada anteriormente respecto de los dos últimos nos conduciría a situarnos en el primero, pero tampoco deseamos que nos tengan por autoritarios, cerrados y fundamentalistas. Por otro lado, la primera postura aparece históricamente asociada con épocas enteras y períodos nefastos para la humanidad. Demasiado vivo está en nosotros el recuerdo de las atrocidades que se cometieron en nombre de elevados principios. Quizás sea bueno que meditemos un poco en esto y que construyamos una nueva opción que nos incluya, partiendo de nuestra cosmovisión y en el contexto del Gran Conflicto cósmico. Esto nos permitirá determinar qué es lo que puede quedar en pie de los reclamos de una ética universalista y cómo orientar su tratamiento a partir del tamiz de nuestra concepción del mundo. También en este asunto será primordial formar “pensadores y no meros reflectores” (White, 1978, p. 17). Sólo me permito recordar, una vez más, que la Biblia contiene todas las respuestas; encontrarlas y organizarlas sabiamente, guiados por el Espíritu Santo, es nuestra responsabilidad. Esta acción queda librada a la capacidad y perseverancia que pongamos en una investigación, que no por ser creyente dejará de ser inteligente.

NOTAS

1. “Desde los primeros años de Inicial hasta los últimos de Polimodal, el sistema educativo deberá cumplir una misión difícil y amplia, pero imprescindible: formar ciudadanos” (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996, p. 21).

2. “En ocasiones, estas posturas corresponden a regímenes democráticos todavía inmaduros que realizan una necesaria crítica de

posiciones autoritarias, pero que se extravían en un 'todo vale' en el que ninguna autoridad queda en pie. En estos casos, la educación ética se desvanece". (Obiols, 1995, p. 25).

REFERENCIAS

- Aranda Fraga, F. (1996a). La educación posmoderna: crisis y fin de las utopías. Compilación de Abstracts del "Congreso Internacional de Educación: 'Educación, crisis y utopías'". Buenos Aires: UBA.
- Aranda Fraga, F. (1996b). Posmodernidad: entre el ocaso de las utopías y la muerte de Dios. *Enfoques* 8 (1), 64-70.
- Asociación Argentina de Profesores de Filosofía-SAPFI. (1996). Los diseños curriculares en la Educación Polimodal; Terceras Jornadas sobre la Enseñanza de la Filosofía "La Filosofía y la Transformación Educativa". *Diálogos en Filosofía, Ciencias Sociales y Educación*, Año III, 5. Buenos Aires, p. 1.
- Bonilla, A. (1996). La democratización del conocimiento como exigencia ética. Asociación Argentina de Profesores de Filosofía-SAPFI *Diálogos en Filosofía, Ciencias Sociales y Educación* 3 (5), 5.
- Buxarráis, M. R. (1991). Aproximación a la educación moral y reforma curricular. *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona: Graó.
- Camps, V. (1994). *Los valores de la educación*. Madrid: Anaya.
- Centro de Filosofía para Niños, Argentina. (1995). *Filosofía para niños*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del C.B.C., UBA.
- Cortina, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.
- Cosentino, M. R. y otras. (1996). Discriminación vs. convivencia en un proyecto interdisciplinario. *Novedades Educativas*, 68, Suplemento, 5-7.
- Cullen, C. (1996). Hacia una didáctica para la enseñanza de la ética y la ciudadanía. *Novedades Educativas*, 69, 54-57.
- Darós, W. (1997). *La autonomía y los fines de la educación*. Rosario: CERIDER.
- División Sudamericana. (1996). *Informe Educación*, 17 - (27).
- Derrida, J. (1994). *Spectres de Marx*. Paris: Gallimard.
- Freile, G. (1982). *Historia de la filosofía* I. Madrid: B.A.C.
- Gesell, A. (1956). *El adolescente de 10 a 16 años*. Buenos Aires: Paidós.
- Holguín, M. (1996). La ética: el natural tema transversal. *Novedades Educativas*, 67, 53-55.
- José, E. T. y colaboradores. (1996). Enseñar a enseñar filosofía. Asociación Argentina de Profesores de Filosofía, SAPFI. En *Diálogos en Filosofía, Ciencias Sociales y Educación*, 5, p. 5.
- Kerbs, R. (1997). La enseñanza de la filosofía en las instituciones educativas adventistas: razones de su conveniencia y utilidad. En V. A. Korniejczuk y F. Aranda Fraga (1997). *Compilación de exposiciones y ponencias. "I Congreso Iberoamericano de Educación Adventista"*, pp. 108-115. Libertador San Martín: Universidad Adventista del Plata.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1993). *Ley Federal de Educación*. Buenos Aires.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1996). La formación Ética y Ciudadana en la escuela. *Zona Educativa*, 1, 8.
- Obiols, G. (1995). Formación Ética y Ciudadana en el actual contexto cultural. *Novedades Educativas*, 59. Buenos Aires, pp. 24-27.
- Obiols, G. (1996). Formación Ética y Ciudadana en la escuela. Diálogo con Osvaldo Guariglia. *Novedades Educativas*, 71, 33-34.
- Priora, J. C. (1971). ¿Derechos humanos? *Vida Feliz*, Año 72, 12, pp. 17-19.
- Priora, J. C. (1972). Cómo anticipó la Biblia algunas nobles decisiones humanas de orden social. *Vida Feliz*, Año 73, 1, pp. 20-21.
- Priora, J. C. (1987). La responsabilidad sociopolítica del cristiano. Artículo no publicado.
- Priora, J. C. (1994). El cristiano y la sociedad. Distancia y compromiso. Segunda Parte: "El adventista como individuo ante la política y el gobierno". Artículo no publicado.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rawls, J. (1986). *Justicia como equidad*. Madrid: Tecnos.
- Ribet, N. J. y Giacchino de Ribet, M. I. (1995). La calidad de la educación y los valores. *Novedades Educativas*, 59, 13-25.
- Ricoeur, P. (1990). *Amour et justice*. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Splitter, L. J. y Sharp, A. (1996). *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Manantial.
- Vidiella, G. (1996). Dos modelos de justicia y dos ideas de democracia. Asociación Argentina de Profesores de Filosofía - SAPFI. *Diálogos en Filosofía, Ciencias Sociales y Educación*, 3 (6), 10.
- White, H.G. (1978). *La educación*. Buenos Aires: ACES.