

Didáctica

Primeros pasos en la «Ética» de 4º de E.S.O

Norberto Smilg Vidal

La introducción en la Reforma Educativa de las Enseñanzas Medias de una asignatura común a todos los alumnos sobre cuestiones éticas puede servir para curar a esta materia de su complejo de «religión para ateos», provocada por su modo de presencia en los anteriores diseños curriculares. El autor reflexiona sobre su papel y sobre sus posibles contenidos desde la perspectiva explícita de la ética civil que se trata en El estado de la cuestión y Reflexión y crítica.

Es el primer día de clase de Ética¹ en un grupo de 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Ante las primeras palabras del profesor, algunos alumnos se sorprenden y comentan: «Seguramente nos hemos confundido de aula. Nosotros somos de Religión».

1. El precedente inmediato

Desde 1979 y hasta la actualidad (en los Institutos en los que no se ha anticipado la Reforma) la Ética es una asignatura que tienen que cursar los alumnos que no desean asistir a la clase de Religión. Esta situación viene siendo insatisfactoria para muchos alumnos y también para muchos docentes. En primer lugar, los temarios que se ofrecen para los tres cursos del B.U.P. están contruidos de tal modo que a los alumnos del primer curso se les plantean cuestiones más abstractas y alejadas de su propia experiencia

¹ En lo sucesivo y para evitar confusiones, la denominación de la materia de 4.º de la E.S.O. figurará siempre con mayúscula, para diferenciarla de otros usos de ese mismo término.

que a los de los demás cursos. En segundo lugar, esta asignatura nació ya con una serie de connotaciones negativas, de modo que fue entendida —y aún hay quien la entiende hoy— como una «asignatura para ateos» o, en todo caso, como una penalización por no querer cursar Religión. También se puede argumentar que a los alumnos que optan por la Religión se les priva del estudio de cuestiones interesantes que no van a poder tratar en ninguna otra asignatura. En muchas ocasiones, la Ética alternativa a la Religión se ha ido convirtiendo en un espacio en el que realizar actividades poco coordinadas para llenar el tiempo lectivo que se le asigna y en otras —curiosamente— en un espacio de acercamiento entre la escuela y el mundo de los adolescentes, donde se podían plantear problemas más o menos cercanos a su experiencia y dialogar sobre ellos.² Da la impresión de que la controversia que se produce en la actualidad entre la Religión y las denominadas Actividades de Estudio es, en buena medida, una prolongación de aquella polémica.

2. Ética y transversalidad

La inclusión de una materia como la Ética en el último curso de la E.S.O. no ha sido una tarea sencilla. En un primer momento no se creyó adecuado incluirla en el currículo entendiendo que la educación moral o educación en valores era una misión en la que todas las materias y profesores debían colaborar. De aquí que, en los Diseños Curriculares Base, la Ética se definiera como uno de los ejes transversales del currículo. Esta concepción se basa, al menos, en un supuesto y en un equívoco. El supuesto consiste en pensar que los docentes, por el mero hecho de serlo, son educadores morales. Con independencia de la materia que tenga asignada, un profesor o una profesora transmiten a los alumnos y alumnas con los que se relacionan una serie de valores —o contravalores—, precisamente aquellos que muestran y ponen de relieve cuando interactúan con las demás personas dentro del aula, cuando toman decisiones, explican o corrigen, etc. Otra cuestión diferente es si los docentes cuentan con los recursos necesarios para realizar esta tarea o se sienten desbordados por ella. En todo caso es inevitable que el docente sea transmisor de valores puesto que trata con personas, por lo que es preciso que lo tome en cuenta y actúe al respecto. El equívoco consiste en considerar que las «actitudes, valores y normas» que se trata de transmitir tienen siempre carácter moral, obviando la existencia de valores estéticos, de normas técnicas, etc. Como atenuante se podría aducir que en el lenguaje ordinario de los centros de enseñanza, cuando se menciona la expresión «educación en valores» se está entendiendo tácitamente

² Para un análisis más detallado sobre aspectos históricos y sobre esta materia en general, BOLIVAR, A., *Diseño curricular de Ética para la Enseñanza Secundaria Obligatoria*, Síntesis, Madrid 1993.

«educación moral», al menos de modo preferente. Con todo esto no se quiere sugerir que todos los problemas se resuelven sólo con disponer de una «clase» de educación moral, negándole el carácter transversal que tiene. Pero sí se quiere resaltar la insuficiencia de un planteamiento de este tipo. Es imprescindible un espacio en el que reflexionar de modo específico sobre estas cuestiones.

A partir de 1991 y dentro del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, figura un bloque de contenidos específicamente éticos, bajo el largo y farragoso título de «La vida moral y la reflexión ética», debiendo impartirse necesariamente en el último curso de la E.S.O. Los problemas de tipo práctico que planteaba este diseño (programación y evaluación conjuntas con Geografía—Historia, poca claridad respecto al profesorado que debía hacerse cargo de ella, etc.) se resolvieron en 1995, considerando la Ética como una materia independiente, ubicada en el 4.º curso de la E.S.O. y asignada al Departamento de Filosofía. Con ello se satisface también —aunque mínimamente— una aspiración ya vieja de muchos profesores y profesoras de este Departamento: la pretensión de que la reflexión filosófica estuviera presente en los niveles obligatorios del Sistema Educativo (en este caso, como filosofía moral). Al mismo tiempo se asignaba *de jure* la denominación más clara y breve de «Ética», cosa que ya había ocurrido *de facto*.

Así pues, el nuevo Sistema Educativo proporciona dos elementos de intervención en la educación moral de los alumnos: la concepción de la transversalidad de esta tarea y el espacio de reflexión netamente filosófica de la materia de Ética. Ante la magnitud del trabajo, ambos se antojan insuficientes.

3. Dos problemas prácticos

A la Ética de 4.º de la E.S.O. se le han asignado dos horas semanales. Teniendo a la vista los contenidos con los que se pretende trabajar en esta materia y manteniéndonos alejados de la pretensión de acaparar horas de docencia, esas dos horas semanales no permiten el trabajo adecuado de los campos temáticos que se indican. Menos aún si, tomándonos en serio los fundamentos psico-pedagógicos en los que se sustenta la Reforma, pretendemos proporcionar a los alumnos la oportunidad de realizar aprendizajes significativos, aspiramos a realizar en la práctica la atención a la diversidad y si intentamos seguir personalmente los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La segunda consecuencia práctica es que, al mantenerse constante el número de horas lectivas de los profesores, éstos se relacionan con mayor número de grupos, es decir, con muchos más alumnos. O lo que es lo mismo, con muchas más personas con situaciones particulares a las que atender diferenciadamente. Un cálculo sencillo indica que aquel profesor o profesora que únicamente impartiera la materia de Ética de 4.º de la E.S.O. tendría

que atender a un máximo de 270 alumnos por curso. No parece necesario argumentar la imposibilidad de hacerlo adecuadamente. Aunque éste no sea el caso más probable, esta circunstancia afectará a todos los profesores, produciendo un aumento significativo del número de alumnos con los que habrán de relacionarse cada año.

4. Algunas propuestas de sentido.

Más allá de las consideraciones que se han hecho, lo cierto es que los profesores de Filosofía se encuentran ya o habrán de enfrentarse en breve con esta materia. Por eso no estará de más aportar algunos elementos a modo de propuestas, con el interés de provocar el debate y sin la pretensión de haber alcanzado ninguna conclusión definitiva.

4.1. La Ética como espacio de reflexión.

La clase de Ética tendría que convertirse en un espacio de argumentación filosófica, reflexiva y crítica acerca de la realidad humana, social y política del mundo en el que vivimos. En este sentido, debería proporcionarles a los alumnos los instrumentos conceptuales y las destrezas cognitivas necesarias para poder argumentar y criticar, aduciendo buenas razones, los acontecimientos y situaciones que experimentan como más relevantes en sus vidas. Con ser muy necesarias, las destrezas técnicas y las destrezas sociales no llegan a configurar adecuadamente la imagen de un ciudadano capaz de tomar parte activa en los procesos sociales, económicos y políticos complejos que caracterizan a las denominadas sociedades democráticas occidentales. Parecen necesarias otra serie de destrezas que, aunque no de forma exclusiva, puede proporcionar la Ética entendida como filosofía moral. Se trata de destrezas como: dar—pedir razones, usar criterios adecuada y coherentemente, universalizar, aplicar las relaciones parte—todo y medio—fin, tener en cuenta las consecuencias de las acciones, proyectar ideales, contextualizar situaciones, etc. Es decir, se trata de educar ciudadanos capaces de pensar por sí mismos³, idea que parece estar contenida, al menos implícitamente, en los objetivos de la E.S.O. tal y como se formulan en los artículos 19 de la LOGSE y 4 del Decreto del Currículo de la E.S.O.

Este espacio reflexivo podría dirigirse en particular hacia aquellos valores, normas y actitudes que se supone que los alumnos han ido asimilando a lo largo del proceso educativo que ahora culminan y que quedaron reco-

³ Sobre el papel y el valor de la filosofía en la educación: LIPMAN, M., SHARP, A.M., OSCANYAN, F.S., *La filosofía en el aula*, Ed. de la Torre, Madrid 1992. Sobre los problemas para realizar una comunidad de individuos que piensen por sí mismos: MACINTYRE, A., «La idea de una comunidad ilustrada», *Diálogo Filosófico*, 21 (1991) 324-342.

gidos en los Proyectos Educativo de Centro (PEC) y Curriculares (PC), en el Reglamento de régimen interior y finalmente, en el eje transversal de educación en valores, presente en todas las programaciones de las diversas materias ya cursadas. Se trata, pues, de proporcionar a los alumnos y alumnas la posibilidad de reflexionar sobre el propio proceso de desarrollo que han experimentado. El análisis del contexto vital y cotidiano será el punto de partida y de llegada de esta reflexión.

4.2. La Ética como ética cívica

Por ética cívica o, si se prefiere ética de la sociedad civil, habría que entender aquellas exigencias básicas que es preciso que compartan todos los ciudadanos para que sea posible la convivencia en una sociedad pluralista⁴. La Ética proporciona la posibilidad de hacer descubrir a los alumnos una serie de presupuestos comunes que todos compartimos, independientemente de las diferencias legítimas y muy deseables que podamos mantener en otros aspectos: concepciones religiosas, ideales de vida buena, proyectos de actuación política, etc. En la medida en que estos presupuestos compartidos son básicos, la ética cívica podría caracterizarse como una «ética de mínimos compartidos». Hay que advertir que se trata de descubrir más que de inventar estos mínimos a los que nos referimos, puesto que de forma más o menos implícita, todos los aceptamos aunque no siempre los llevamos a la práctica. Dichos presupuestos básicos podrían concretarse así:

- Garantizar el respeto a los derechos humanos, abriéndonos a las posibilidades de futuro que plantean los llamados derechos de la tercera generación: el derecho a la paz y el derecho a un medio ambiente no contaminado.
- Garantizar el respeto a los valores de la libertad, la igualdad, la justicia y la solidaridad para todos y cada uno de los seres humanos.
- Adoptar el diálogo y la tolerancia activa como los procedimientos adecuados para la resolución de los conflictos y las diferencias que inevitablemente se presentan en las sociedades pluralistas.

Lo que estos contenidos pretenden expresar es que todos los seres humanos son sujetos de derechos y deberes, son valiosos en sí mismos o, di-

⁴ Para un estudio detallado de la «ética cívica» pueden consultarse entre otras muchas publicaciones, CORTINA, A., *Ética aplicada y democracia radical*, Tecnos, Madrid 1993, especialmente caps. 12 y 13; de la misma autora *La ética de la sociedad civil*, Anaya, Madrid 1994; y también *El quehacer ético. Guía para la educación moral*, Santillana, Madrid 1996. También CAMPS, V., «Virtualidades de una ética civil», *Iglesia Viva* 155 (1991), 457-464 y MARTÍNEZ NAVARRO, E.G., «Reflexiones sobre la moral cívica democrática», *Documentación Social*, 83 (1991) 11-26.

cho con la conocida formulación kantiana, son fines y no meros medios porque tienen dignidad y no precio.

4.3. La Ética como ética laica

La calificación de «laica» implica que la Ética deberá mantener una posición de respeto y relativo distanciamiento respecto a las concepciones religiosas, sean del signo que sean y también frente a aquellos que hayan optado por negar toda creencia religiosa. Esto supone asumir un compromiso doble: por una parte la defensa de los contenidos mencionados antes, planteados como exigencias a todo ser humano; por otra parte, el respeto a cualquier otra creencia, ideología o ideal que, siendo compatible con esos contenidos, pueda elegir una persona. La exigencia de compatibilidad con los contenidos básicos no significa una renuncia a la tolerancia, pues ser tolerante implica que hay cosas con las que no se puede transigir (la discriminación, la imposición violenta de creencias o ideologías, etc.).

En efecto, una Ética concebida y orientada desde alguna confesión religiosa no podrá ser punto de encuentro de todos los miembros de la sociedad, además de correr el riesgo de diluir la ética en los contenidos morales de una religión determinada. Por las mismas razones, la Ética tampoco puede entenderse como laicista, esto es, excluyendo de principio la dimensión religiosa que las personas libremente puedan cultivar⁵.

4.4. Una Ética que invita a ser completada

De todo lo dicho se deriva una consecuencia importante: la Ética puede quedar claramente diferenciada de la religión, de las ideologías políticas y de los ideales de vida buena, de modo que ni puede sustituir a estas concepciones, ni ser sustituida por ellas. Con lo cual estamos apuntando uno de los límites de la Ética: entendida como ética cívica, de mínimos compartidos, es una ética incompleta desde el punto de vista de la persona concreta, porque las personas comparten esos contenidos básicos desde otros planteamientos más globales.

Más aún, la ética cívica no puede ocuparse más que de garantizar unos mínimos de justicia; los ideales de felicidad, «máximos», sólo pueden ofrecerse, nunca imponerse. Interesa y mucho que existan esos ideales de felicidad y que sean diversos, variados, pues de su realidad depende verdaderamente el pluralismo social, por lo que la ética cívica estimulará a las personas para que descubran o inventen aquellos modelos de felicidad o

⁵ Para la polémica entre fideísmo y laicismo: CORTINA, A., *Ética civil y religión*, PPC, Madrid 1995.

vida buena que más les satisfagan. Además, son precisamente esos ideales de felicidad los que pueden proporcionar a las personas la «energía» necesaria para trabajar en la realización de los contenidos de la ética cívica⁶. Así, el tercer contenido de la ética de mínimos, el diálogo⁷, cobra una importancia doble. Por una parte es el único medio que permite garantizar que nunca se va a imponer a nadie una determinada forma de vida, contribuyendo así a la construcción de un mundo más humano; por otra parte, esta garantía fundamenta sobradamente la opción por una metodología participativa y dialógica en la Ética de la E.S.O., al tiempo que puede proporcionar a los adolescentes un criterio válido para su autorrealización como personas.

5. A modo de conclusión

Al iniciar la andadura en esta materia conviene que los profesores y profesoras de filosofía tengan presente que no se trata de una clase de segundo orden. En la actualidad muchos autores reivindican para la ética cierto carácter de Filosofía Primera, similar al que en otros tiempos tuvo la Metafísica. Del mismo modo, no se puede perder de vista el objetivo —sólo relativamente modesto— de la Ética: no se trata de que los alumnos se conviertan en filósofos, sino de que al final del curso dispongan de algunos instrumentos más para poder ser más reflexivos, para poseerse más a sí mismos, estando menos indefensos ante las modas o las presiones sociales de todo tipo. Ambas cosas implican el reconocimiento de que es posible hacer filosofía con personas de esta edad, con la condición de que estemos dispuestos a traducir el lenguaje técnico en el que se expresan habitualmente los filósofos, a un lenguaje ordinario y asequible para ellos.

Mayo 1996

⁶ RAWLS, J., *El liberalismo político*, Ed. Crítica, Barcelona 1996.

⁷ Entendiéndolo en el sentido de la ética comunicativa o dialógica, por ejemplo, en APEL, K.-O., *Estudios éticos*, Alfa, Barcelona 1986.