

Didáctica

La educación como lugar de la utopía ética: hacia una ética del cuidado que entrene las competencias sociales y éticas

Education as place for utopia: Towards an ethic of care to train social and ethical skills

Antonio Piñas Mesa

Resumen

La educación es una herramienta de transformación social. Los valores sociales deben cultivarse desde las primeras etapas educativas para lograr reducir la corrupción. Consideramos que es necesario mejorar la competencia ética junto con la competencia social y ciudadana para cambiar las actitudes éticas de la ciudadanía. El actual paradigma de la ética del cuidado es un medio para entrenar las competencias éticas y sociales. Los docentes del área de filosofía tienen un papel fundamental en esta dimensión formativa.

Palabras clave: educación, competencias éticas, educación en valores, transformación social, ética del cuidado.

Keywords: Education, Ethical skills, Education in values, Social transformation, Ethics of care.

Abstract

Education is a tool for social transformation. Social values should be cultivated from the early educational stages in order to reduce corruption. We consider that it is necessary to improve social and ethical skills to change the ethical attitudes of citizens. The current paradigm of the ethics of care is a way to train social and ethical skills. Philosophy professors have a fundamental role in this educational dimension.

1. Educar para la transformación social

La educación, cuando es verdaderamente integral, se pone al servicio de la sociedad, no solo para aportar personas adaptadas a la cultura imperante, sino capaces de transformar el mundo o, al menos, de mejorarlo. Paulo Freire (1921-1997), el famoso pedagogo brasileño que pensó otro modo de educar y aprender para quienes vivían en situaciones de opresión o marginalidad, nos dejó una aportación valiosa para repensar el vínculo entre lo que se hace en la escuela y lo que sucede en la sociedad. La educación es, sin duda, lugar para la utopía, entendiendo este término en su acepción no peyorativa: la capacidad utópica es la de imaginar una realidad en la que algunos de los aspectos negativos de la situación en que vivimos pueden ser superados mediante el esfuerzo creativo de la razón. Frente al pesimismo del espíritu «realista» que pregona «esto es lo que hay y no se puede cambiar», hay personas que aúnan mente y corazón para transformar realidades. La escuela es ese lugar desde donde podemos trabajar para formar, no solo en el saber y en el saber hacer, sino en el saber ser y estar y, ante todo, aprender a convivir con los demás. En el Informe de la UNESCO del año 1996, J. Delors distinguía cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser¹. Consideramos que la competencia ética debe estar presente en el proceso de asimilación de estos cuatro ejes vertebradores de la educación integral o, mejor deberíamos decir, de una educación a la altura de lo que significa «ser hombre».

Efectivamente, el proyecto pedagógico de Freire lleva en su médula el componente ético del acto de educar y de aprender; *la educación verdadera*, nos dice Freire, *es un acto de amor que consiste en aprender a decir la propia palabra, es reflexión y acción del hombre sobre el mundo para hacerlo más humano y habitable*². Hay todo un programa ético-pedagógico recogido en esta frase que comienza subrayando la actitud ética del educador que educa buscando el bien del educando (eso entendemos en este contexto por «acto de amor»). Después se hace referencia al «aprender a ser» de Delors; aprender a ser es tanto como «aprender a ser uno mismo»,

¹ DELORS, J.: «Los cuatro pilares de la educación», en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana/UNESCO, Madrid, 1996, pp. 91-103.

² FREIRE, P.: *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI, México, 1971, p. VIII.

o como reza el dicho castellano, «ser de palabra». Por último, el vigor ético de esta pedagogía se encuentra en la invitación a que la educación aporte una visión reflexiva, también podemos llamarla «responsiva» (Zubiri) o responsable con el objeto de formar personas que se hagan cargo de la realidad o circunstancia, aquella a la que Ortega nos animaba a «salvar»: «yo soy yo y mi circunstancia y, si no la salvo a ella, no me salvo yo»³. El hombre no existe, coexiste y, el imperativo de la coexistencia nos pone en el trance de tener que aprender a co-existir o convivir. Y la convivencia es, no una tarea técnica, sino verdadera empresa ética. Si bien la educación es tarea de todos, empezando por la familia como primera escuela, el compromiso de la institución educativa con la formación ética es insoslayable. Para ello, consideramos, es preciso que los gestores educativos sean los primeros convencidos de la necesidad de promover valores en la escuela, pero esto implica que la propia asignatura de Ética, este prestigiada y que, además, se apliquen los recursos didácticos más actualizados para promover actitudes fundadas en esos valores. Ahora bien, ¿qué valores? Sin duda, aquellos relacionados con los Derechos Humanos, pero, al mismo tiempo, debe darse un compromiso social para alcanzar una respuesta a la pregunta: «¿Qué valores queremos?». Este interrogante no puede darse al margen de este otro: ¿qué mundo futuro queremos?⁴ Una pregunta que remite a un «sueño despierto», como lo llamó E. Bloch, justo aquello que encierra el potencial utópico. La educación es lugar para la utopía y, concretamente, la utopía ética.

2. La educación es responsabilidad de la sociedad en su conjunto

José Luis López Aranguren definía al hombre como un animal estructuralmente moral porque, lo quiera o no, está obligado a tomar decisiones que no son neutrales, sino que van a ser evaluadas, por uno mismo y por los demás, como buenas o malas desde una perspectiva pragmática a veces, y moral en la mayoría de los casos. El hombre desarrolla su proyecto vital siguiendo el imperativo de que

³ ORTEGA Y GASSET, J.: *Obras completas*, Vol. I. Ed. Taurus/Fundación José Ortega y Gasset, Madrid, 2004, p. 757.

⁴ Una versión similar de este interrogante que planteamos la encontramos también en PARKER, W.C.: «Knowing and doing in democratic citizenship education», en LEVSTIK, L.S. / TYSON, C.A. (eds.): *Handbook of Research in Social Studies Education*. Routledge, Nueva York, 2008. Citado en PAGÈS, J.: «Competencia social y ciudadana», en *Aula de Innovación Educativa* 187 (2009), pp. 7-11.

la vida resultante del mismo ha de ser «buena» en el sentido ético del término (Aranguren, 1984, p. 85). Dicha estructura moral mucho tiene que ver con su realidad de animal inteligente. La capacidad de pensar se tiene, pero también se puede encauzar, aumentar, etc., gracias a la labor de la educación en sus diversas modalidades. Nadie duda hoy en día del valor de la educación para acompañar la maduración cognitiva de la persona. Ahora bien, del mismo modo es un lugar común de la pedagogía de los últimos tiempos el valorar que la educación debe ser integral para no caer en una formación reduccionista o deficitaria. El hombre es racional pero también tiene emociones, tiene también un cuerpo que necesita ser educado para desarrollar sus potencialidades, etc. La razón, los sentimientos, la corporalidad, entre otras, son dimensiones de lo humano que buscamos comprender y mejorar por medio de la educación.

Las decisiones éticas que la persona va tomando a lo largo de su itinerario vital son mejores o peores dependiendo, sobre todo, de su conciencia moral que, a su vez, está influida por la capacidad cognitiva y emocional del sujeto así como por el influjo de la circunstancia personal y social. Por ello consideramos que los proyectos educativos no pueden marginar los saberes éticos y humanísticos como medio para promover la educación moral y el espíritu crítico del alumnado, pero todo ello con vistas a la maduración de la conciencia individual y colectiva.

Es cierto que corremos el riesgo de querer descargar en la escuela diversidad de obligaciones que, en ocasiones, superan su capacidad o, sencillamente, no son competencias suyas. Pero, en el caso de la educación ética o la educación en valores, nos encontramos ante una realidad que, de forma insoslayable, le compete a las instituciones educativas, sobre todo si estas asumen la necesidad de aportar una educación integral u holística.

Ahora bien, el matiz fundamental es que, sobre todo la educación ética, no puede ser inculcada sólo desde la institución educativa. José Antonio Marina cita con frecuencia un proverbio africano que reza así: para educar a un niño hace falta la tribu entera (Marina, 2004, p. 10). La educación en valores es una de esas competencias que corresponde a la sociedad en la que convive el educando. Luego hay una corresponsabilidad social que nos impele a trabajar de consuno en la labor educativa.

Uno de los primeros y más importantes agentes socializadores es la familia. Mucho antes de que el niño sea escolarizado, aquella ha iniciado el proceso de educar y transmitir competencias necesarias

para integrarse en la sociedad o grupo humano en el que convive. Sobre todo, los niños han comenzado a recibir pautas de moralidad conforme a las cuales va adaptando su comportamiento a la realidad. Ya en la escuela, al discente se le inculcan normas de comportamiento o convivencia así como principios éticos en torno a lo que se debe o no se debe hacer desde el punto de vista de la moralidad. Es en este punto donde podemos imaginar situaciones en las que un niño/a recibe mensajes contradictorios entre lo que se transmite y percibe en la escuela y lo que observa en su hogar y en su sociedad, por ejemplo, a través de los poderosos medios de comunicación. Es así que no conviene atribuir «culpas» a la familia o a la escuela, por ejemplo, como únicas causantes del fracaso escolar del niño, de su comportamiento incívico, etc. Las explicaciones lineales del tipo «si la escuela hace A causará, de forma inexorable, B en el educando» no son satisfactorias a la hora de explicar la conducta de una persona o grupo humano. Más bien debemos optar por un modelo explicativo sistémico (Marina, 2004, p. 9), que es por definición menos reduccionista que el modelo lineal.

En virtud de esa realidad sistémica que es cada persona, parece razonable pensar que es la comunidad la que debe tener un proyecto educativo compartido en el que se plasmen las líneas fundamentales para la construcción de un escenario social en el que se posibilite una convivencia orientada por criterios de dignidad individual y social. Desde aquí cobra sentido el reclamar, como es recurrente en el panorama educativo actual, la colaboración entre la escuela y la familia. La cuestión, lo sabemos, no es fácil por el recelo que florece entre los distintos agentes educativos, docentes y familias, en torno a las funciones propias y compartidas, pero es incuestionable que debe existir una colaboración entre familia y escuela⁵, así como con otros agentes sociales que influyen directa o indirectamente, en la educación.

No son buenos tiempos para hablar de proyectos compartidos en la medida en que nuestra sociedad se caracterizaría por el rasgo de la *desmoralización* en el sentido que este término tiene en la ética de José Luis López Aranguren: la pérdida de confianza en la empresa

⁵ Son variadas las investigaciones al respecto, citamos aquí una relativa a la implicación de la familia en la prevención de las drogodependencias en colaboración con la escuela: RECIO, J.L.: «Familia y escuela: agencias preventivas en colaboración», en *Adicciones 11* 3 (1999), pp. 201-207. Cf. GARRETA, J. (ed.): *La relación Familia-Escuela*. Universidad de Lleida, Lleida, 2007.

del quehacer colectivo, que trasciende el personal de cada uno de nosotros (Aranguren, 1984, p. 124)

Pero, quizá por este motivo y por las consecuencias para el conjunto social que ello tiene, siendo una de las más actuales el tema de la corrupción, convenga preguntarse seriamente si nos conviene invertir en educación ética. Es, por supuesto, una inversión de futuro para formar a las generaciones venideras:

«Construir una sociedad civil con vigor ético exige, como elemento indispensable, que aquellos valores en los que esa sociedad cree, es decir, aquellos que cree deberían realizarse, se transmitan a las generaciones más jóvenes a través de la escuela» (Cortina, 2004, p. 17).

Recientemente han aparecido estudios realizados por profesionales de la educación que inciden en la importancia de apostar por la educación ética en la escuela desde un proyecto serio para evitar que la Ética se convierta en algo opcional o, como desafortunadamente ha venido ocurriendo, en un elemento decorativo que de nada sirve aunque tampoco haga daño a nadie. Estos estudios valoran la revalorización de la Ética como medida preventiva de problemas sociales:

«La educación ética no sólo es hipotéticamente necesaria sino manifiestamente rentable en ahorro de enfermedades mentales y batallas sociales. La falta de ética nos sale cara en cotas de sufrimiento y en dinero. Las depresiones éticas, la inmoralidad y la desmoralización acaban aplastando sobre todo a los más débiles, a las víctimas en su multitud de versiones» (Medina Rodríguez, J.J. / Rodríguez Peralta, M.I., 2013, pp. 9-10).

La tarea educativa implica grandes dosis de paciencia y saber sembrar para recoger en el futuro lo que se traduce en la necesaria aplicación de proyectos que deben ser sostenidos en el tiempo así como reajustados a medida que se desarrolla su aplicación.

Reconocemos que es un tema conflictivo seleccionar qué valores o contenidos deben transmitirse dentro de una comunidad en la que se quiere salvaguardar la libertad individual y/o los derechos de grupos culturalmente distintos⁶. Fruto de ello es la tendencia al relativis-

⁶ Uno de los episodios más recientes en España que muestra las pasiones despertadas ante la educación moral o en principios para vivir en sociedad lo hemos experimentado tras la implantación de la asignatura Educación para la Ciudadanía de la reforma educativa de 2004. Por una parte hubo «debate» en torno a ideas sobre qué se debe transmitir y qué no, pero también enfrentamiento y utilización ideológica. Aconsejamos al respecto las consideraciones aparecidas

mo y la desmoralización al comprobar el enfrentamiento en los contenidos de distintas morales. No han faltado intentos para reconducir esta situación, como fue, en el contexto español, la propuesta de Adela Cortina propugnando la distinción entre una ética de máximos y una ética de mínimos. Efectivamente tenemos que situarnos, para empezar, en la transmisión de esos mínimos éticos que, a su vez, podrán salvaguardar la libertad y una convivencia multicultural pacífica.

Una parte fundamental de la tarea de educar éticamente es promover la maduración de la conciencia ética. El hombre, animal constitutivamente moral, tiene conciencia, pero, al mismo tiempo, esta conciencia «se hace». Por ello es clave buscar los medios para aumentar los niveles de sensibilidad moral. Hoy en día que tanto abogamos por el desarrollo de la inteligencia emocional gozamos de un medio adecuado para aunar dicho proceso madurativo con el ineludible ejercicio de la madurez ética o la responsabilidad personal y social. La inteligencia emocional se reduce a un psicologismo ciego si no parte de unos criterios valorativos desde los que juzgar tanto lo que siento como los sentimientos que acompañan mis decisiones prácticas⁷.

Una madurez integral será tal cuando la persona pueda desarrollar de forma equilibrada las distintas dimensiones de su persona: razón, sentimientos y voluntad.

La posibilidad de trabajar desde la educación formal en los procesos de concientización y responsabilidad social ha estado presente en autores como Paulo Freire quien abogaba por una escuela que promoviera procesos de concientización con vistas a la transformación social. Freire ponía su esperanza en la posibilidad de hacer ver a sus educandos (generalmente, los más oprimidos de la sociedad) que algunas situaciones históricas no eran inevitables, sino que podían ser transformadas para favorecer el desarrollo de esa persona, aparentemente condenada a *ser menos*, para lograr su *ser más*. «Cuando las personas conscientes quieren, reflexionan y actúan para derribar las situaciones límites que con frecuencia nos obligan a ser menos, lo inédito viable deja de ser una ilusión para ir convirtiéndose progresivamente en realidad» (Hernández González, 2002, p. 55).

en DOMINGO, A.: *Ciudadanía activa y religión. Fuentes pre-políticas de la ética democrática*. Encuentro, Madrid, 2011.

⁷ Cf. A. PIÑAS.: «El sentimiento de autoestima en la sociedad del pensamiento débil», en *Acontecimiento: órgano de expresión del Instituto Emmanuel Mounier* 114 (2015), pp. 49-52.

Conforme a lo anterior observamos que la escuela es lugar para la utopía realizable, por ello la contribución que pretendemos hacer es mostrar algunas posibilidades existentes en el medio escolar para acrecentar los niveles de responsabilidad social partiendo de una formación que favorezca el espíritu crítico con el objetivo de disminuir los crecientes niveles de degradación ética, tan visibles en los capítulos de corrupción ética en lo político, pero no sólo.

Nuestra hipótesis de trabajo es que la implementación de una ética de la responsabilidad en la escuela puede favorecer una vida ética que influya en la construcción de una sociedad más justa y libre en la medida en que sus actores principales actúan desde criterios compartidos de responsabilidad social. Como aseveraba hace unos años Adela Cortina, autoridad en el campo de la Ética: «Urge optar por una moral de la responsabilidad, que nos impele a tomar en serio la construcción de nuestra realidad social, sencillamente porque la realidad social es una cosa seria y una cosa nuestra» (Cortina, 1994, p. 98).

3. La corrupción como hecho social: un atentado contra los valores cívicos

El contexto actual está claramente marcado por el factor de la corrupción, presente en todos los niveles sociales. De hecho el 63,9% de los encuestados en el barómetro del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) realizado a finales de 2014 en España consideraban que la corrupción era el principal problema que existe en nuestro país. En el último barómetro de 2020, además del problema de la corrupción, gran parte de los encuestados indican también como primer problema el mal comportamiento de los políticos así como el mal comportamiento cívico de la sociedad en general.

No obstante, la diferencia estriba en que, dependiendo del puesto social que ocupa cada uno, la capacidad de engaño, distracción, etc. tiene distinta repercusión. La corrupción no es algo nuevo, ha venido sucediendo desde antiguo, aunque no de igual forma ni con la misma intensidad en toda cultura ni en todo tiempo. Lo importante es que, tanto ayer como hoy, hay momentos en los que una sociedad «despierta» o «cae en la cuenta» de una dolencia grupal como es la corrupción. Estos procesos de concientización no suceden al margen de unos cambios valorativos que favorecen la transformación de la sociedad. Por lo que a la educación respecta, habría que seguir desarrollando la capacidad creativa para encontrar y mejorar los medios a

nuestro alcance para que la educación formal promueva esa competencia que permita dar a luz, dentro de cada persona, a actitudes de responsabilidad ante el propio quehacer vital y el colectivo. Desde dichas actitudes presuponemos que el educando estará en mejores condiciones para, ante las diversas situaciones de injusticia, saber responder críticamente desde unos valores personalmente interiorizados y socialmente asumidos.

Partamos ahora de una definición del término «corrupción». Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, «corrupción es vicio o abuso introducido en las cosas no materiales» (por ejemplo, cuando hablamos de corrupción de costumbres). Desde una perspectiva legal se entiende por corrupción la práctica, especialmente en las organizaciones públicas, consistente en la utilización de las funciones y medios de aquellas en provecho, económico o de otra índole, de sus gestores.

Efectivamente, estas prácticas no se circunscriben sólo al ámbito de las entidades públicas como matiza nuestro diccionario, sino que son moneda de uso corriente también en el ámbito privado.

Socialmente convivimos con unos códigos de comportamiento, implícita o explícitamente asumidos, desde los que atribuimos normalidad o anormalidad a las acciones del otro. Este parámetro de «normalidad» debe ser tenido en cuenta para valorar qué es lo que una sociedad o grupo humano considera bueno o malo. La primera tarea moral es analizar por qué consideramos buenas o malas determinadas acciones que forman parte de nuestros cimientos ético-morales. No sólo somos responsables ante las exigencias éticas de nuestro grupo, sino también del sentido o valor de dichas exigencias. Como afirma Adela Cortina, «lo importante es saber qué razones nos asisten para elegir a la hora de educar unos valores y unas actitudes en vez de otros, que no consistan en algo tan arbitrario como que son éstos los que recogen las disposiciones ministeriales correspondientes» (Cortina, 1994, p. 126).

Por otra parte, la segunda acepción del diccionario hace referencia al mal uso de la gestión pública en beneficio de los propios gestores. Luego el problema ético, con consecuencias legales, es el atentado contra un bien común.

Los gestores públicos o privados de cualquier sector son personas que provienen de nuestro mismo grupo cultural. El político, el banquero, el médico, etc., al que aplicamos el calificativo de corrupto, no es un extraterrestre, sino uno de nosotros. Aunque todos tenemos la posibilidad de ser corrompidos o de adquirir actitudes deshuma-

nizadas, unos son más proclives que otros. Afortunadamente, junto a los corruptos, hay personas que actúan desde parámetros éticos de honradez y justicia.

Algunos se preguntarán si la mayor tendencia a la corrupción se deriva de un déficit en su itinerario educativo. Lejos de ser simplistas es más conveniente considerar que son muchos otros los factores (además de la educación formal e informal recibida) que justifican o explican los actos de corrupción de un individuo. Como hemos comentado más arriba es más clarificador recurrir a un pensamiento sistémico que a una explicación reduccionista o simplista. Las escalas de valores son cambiantes a lo largo de la vida de un sujeto en relación con sus experiencias y el natural dinamismo de su yo personal⁸. En este sentido cabe mencionar un factor relevante como son los modelos éticos, ya sean personales o grupales. Cuando Ortega y Gasset hablaba de la desmoralización del hombre masa consideraba que este sujeto despersonalizado se había rendido a las proclamas del se dice, se piensa y se hace. No son pocas las ocasiones en las que las corruptelas generalizadas se atribuyen al peso de ciertos hábitos o inercias comúnmente repetidos (y por ende, normalizados) que son la explicación de que el sujeto acrítico y desmoralizado, el hombre masa, termine actuando como «uno de tantos» o haciendo lo que todos hacen.

4. *¿Qué puede hacer la Escuela en colaboración con la sociedad?*

Llegados a este punto nos planteamos qué fuerza regeneradora tendrá la escuela en el ámbito de la formación en valores implementando un proyecto educativo serio y con duración en el tiempo. Recalcamos de nuevo que los centros educativos no pueden quedarse solos en este intento, por lo que todos los medios sociales con cierta influencia en la educación (como los *mass-media*) deben acompañar dicho proyecto.

Además sería deseable un pacto de Estado por la educación que aglutine las diversas orientaciones políticas y blinde un proyecto educativo a largo plazo. Esto implicaría un proyecto de reforma que sostuviera un programa educativo bien fundamentado en estudios psicopedagógicos, antropológicos, etc. y, sobre todo, liderado por expertos en Ética (teórica y aplicada).

⁸ Cf. PIÑAS, A.: *Los procesos de cambio de la persona. Llegar a ser quien soy*. Fundación E. Mounier, Madrid, 2012.

La educación como lugar de la utopía ética:
hacia una ética del cuidado que entrene las competencias sociales y éticas

Será un modo de implementar desde la escuela los intentos de re-moralización que han surgido en el mismo escenario de la corrupción sociopolítica, por parte de personas y grupos que reclaman la recuperación de la actitud moral y de confianza, frente a la violencia y la agresión, en el lenguaje y la razón «para la resolución de los conflictos a través de la comprensión del punto de vista del otro, en el diálogo, y del establecimiento de una sociedad de auténtica comunicación moral y no simplemente material» (Aranguren, 1984, p. 135).

Comprensión, empatía, capacidad de diálogo, etc., son habilidades que se aprenden y que requieren la adquisición de habilidades tanto emocionales como cognitivas y, cómo no, éticas. ¿Será posible en la educación del siglo XXI desarrollar de forma armónica el *aprender a conocer*, *aprender a hacer*, *aprender a vivir con los demás* y *aprender a ser*?

Frente al desequilibrio de modelos centrados en el saber y el saber hacer, hay voces autorizadas que han reclamado la búsqueda del equilibrio desarrollando la faceta del saber amar, ingrediente constitutivo en el aprendizaje de la convivencia. Rof Carballo, en la década de los 70' del pasado siglo, hacía suyas la hipótesis de Fromm y otros autores en relación con una necesaria revisión del mundo educativo:

El argumento fundamental de Fromm es que el amor «puede ser aprendido, cultivado». Se enlaza en esto con la tesis de un antropólogo cultural, Ashley Montagu quien se asombra de que toda nuestra educación sólo aspire a llenar el futuro del hombre de «información», sin pensar que lo más importante de su vida no va a ser el saber sólo, sino la capacidad para establecer armoniosas relaciones con sus semejantes (Rof, 1973, pp.277-278).

Estos argumentos recabados del ámbito de la antropología filosófica podemos encontrarlos en las líneas de acción que se han venido consensuando para implementar en el ámbito escolar la llamada competencia social y ciudadana que, entendemos, no puede darse al margen de una competencia ética o, al menos, debe explicitarse en la denominación de aquellas. El Parlamento Europeo y el Consejo (2006) recogen la competencia social como una de las competencias clave para el aprendizaje permanente definiéndola en los siguientes términos: «La competencia social relacionada con el bienestar personal y colectivo exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello».

Pero también alude a la competencia cívica indicando que se basa en «los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles».

Siendo importantes estos compromisos institucionales, nos encontramos que la aplicación a la realidad no siempre es la deseada ya que, como nos indica el siguiente autor, «lo que ocurre es que, las habilidades sociales en la infancia y adolescencia, en general, no se enseñan de forma activa, deliberada y sistemática dentro del contexto escolar. En efecto, determinadas conductas de relación interpersonal han sido descuidadas e ignoradas y no se enseñan directamente en la escuela o se dejan al criterio de cada profesor, formando parte del currículo oculto, de los contenidos de aprendizaje no explícitos que están determinados por la filosofía de cada centro y concretamente de cada docente en particular» (Monjas, 1998).

Por este motivo aludíamos al inicio de este artículo en el hecho de la necesidad de una concientización del docente que debe asumir su responsabilidad ante el cuidado del alumno con la misma seriedad que un médico cuida la salud y la prevención de enfermedades de sus pacientes.

5. Algunas propuestas para mejorar las competencias sociales y cívicas

A modo de concreción práctica acerca de lo anteriormente expuesto, ofrecemos las siguientes vías para ser implementadas en la escuela y respaldadas por todo el colectivo social:

1. *Desarrollar una escuela «preventiva»*: el papel de la escuela como institución que se pone al servicio de la prevención de conductas adictivas, malos hábitos de alimentación o vida sana, así como la evitación de conductas antisociales, es algo comúnmente admitido en el campo de la pedagogía actual. En relación con el tema que nos ocupa, creemos que está justificado desarrollar programas de prevención de conductas antisociales como son las corruptelas a pequeña o gran escala. El niño puede ser concienciado en el valor del respeto crítico (no un respeto ciego) a las normas establecidas y en la corresponsabilidad social. Tal insistencia en la corresponsabilidad sería un acicate para promover un tránsito hacia unas generaciones que no sólo se saben poseedoras de derechos sino también de obligaciones respecto al otro. En este sentido, cabe aunar el trabajo desde los departamentos de psicología en los que se promueve la empatía como habilidad práctica propia de la inteligencia emocional, con el

realizado desde los departamentos de Filosofía y Ética en los que se reflexiona sobre el respeto al otro y sus fundamentos antropológicos y éticos. En esto consistiría un trabajo en equipo desde distintos departamentos del centro educativo.

2. *Incentivar la asignatura de Ética*: esta disciplina, al menos en España, se ha devaluado en los últimos tiempos y, aunque tenemos docentes ejemplares impartiendo la asignatura, las limitaciones temporales y materiales les impiden desarrollar con calidad las competencias relativas a dicha asignatura. Nos referimos no tanto a una Ética que transmita contenidos o deberes como a una Ética que trate de formar el carácter desde el desarrollo de unos hábitos morales. Si bien los contenidos también tendrán su transcendencia, será tarea prioritaria incentivar actitudes como la responsabilidad personal así como poder generar discusiones críticas sobre los deberes personales y sociales. Si de verdad nos interesa construir un escenario realmente democrático en el que se respeten los valores fundamentales, no hay otro camino que el formar a las futuras generaciones mediante la educación. Siendo importantes las competencias técnicas y las habilidades sociales, más aún lo son las relativas al «saber estar». Las Humanidades y, entre ellas, la Ética, lejos de ser meros adornos curriculares, deberían ser nuestra mayor apuesta de futuro para la mejora de la calidad educativa.

3. *Favorecer la prevención mediante modelos de comportamiento*: la importancia del modelado por observación es algo que ha quedado demostrado en pedagogía por ejemplo en las investigaciones de Albert Bandura. En este sentido debemos insistir en el papel que juegan los comportamientos de los docentes en la medida en que los discentes aprenden más de los actos que observan que de las teorías. Ahora bien, volvemos a indicar, estos modelos deben estar presentes en toda la comunidad educativa que es la sociedad en su conjunto. No obstante, nadie da lo que no tiene (o lo que no sabe), por ello los docentes deben haber sido formados en fundamentos éticos y antropológicos que les permitan desarrollar actitudes adecuadas al grave ejercicio de la docencia. Claro está que la labor de formación de los docentes ya no compete primariamente a los centros educativos sino a las Escuelas Universitarias de Magisterio. Al menos en España, tenemos pendiente poner en valor la profesión de maestro lo que traerá de la mano la revalorización de la autoridad moral del mismo.

4. *Aplicación del sistema de aprendizaje-servicio*: existen hoy prácticas educativas que están mostrando su efectividad en la formación

de actitudes pro-sociales. El llamado sistema aprendizaje-servicio es una metodología que se basa en los modelos de aprendizaje experimental y consiste en adquirir contenidos, competencias y valores mediante la realización de tareas de servicio a la comunidad organizadas desde la escuela. Este mismo sistema resulta de útil aplicación en la formación de actitudes cívicas:

«Aprender a formar parte de la sociedad es un proceso que consiste en llegar a formar parte de una colectividad tras haber alcanzado un buen nivel de *civismo* –o respeto de las normas– y hábitos públicos y tras haberse convertido en un *ciudadano* activo. Es decir, una persona capaz de requerir los derechos que le corresponden y, al mismo tiempo, de sentir la obligación de cumplir los deberes y de manifestar las virtudes cívicas necesarias para contribuir a la organización democrática de la convivencia» (Puig Rovira, Gijón Casares, Martín García & Rubio Serrano, 2011, pp. 49-50).

Se trata de aprender valores desde la práctica u observación de los mismos, actividad que deberá ir acompañada de una reflexión teórica en torno a los fundamentos y el análisis de la realidad social. La acción sin reflexión puede ser ciega y la reflexión sin acción corre el riesgo de la vacuidad y la abstracción.

5. *Desarrollar la capacidad de saber ver, saber juzgar, y saber actuar*: La conciencia ética se formará aportando datos de la realidad que favorezcan una actuación social conforme a criterios no ideológicos:

«A través del método del ver-juzgar-actuar, se trata de crear hábitos que se concretan en una manera de aprender, más allá de meras formulaciones teóricas y académicas. Se trata de un ejercicio con dos partes: primero personal, y luego, en equipo. No se trata, por consiguiente, únicamente de escuchar una conferencia o lección de un maestro, sino que cada uno reflexione a partir de sus vivencias y ello en equipo» (Medina Rodríguez & Rodríguez Peralta, 2013, pp. 55-56).

En el punto anterior hemos incidido en los programas de «aprendizaje-servicio» que promueven el conocimiento de aquellas situaciones de injusticia mostrando sus causas y pensando las soluciones éticas al alcance de nuestra mano. De la misma forma que incentivamos la preservación del medio ambiente haciendo observar al educando las negativas consecuencias que se derivan para nuestro planeta y

aportamos los datos científicos necesarios, no haríamos mal mostrando los efectos perniciosos, a corto y largo plazo, por ejemplo, de las actitudes de insolidaridad. La Filosofía ha tenido históricamente un papel fundamental en la formación de la conciencia crítica. ¿Qué queda hoy de Filosofía en los planes de estudio? Por supuesto, no abogamos por una mera «Historia de la Filosofía» que aporte datos históricos, sino, también por una Filosofía práctica del estilo de la desarrollada en los programas de Filosofía para niños (FpN) herramienta fundamental para desarrollar, entre otras, tanto la capacidad de análisis como la capacidad dialógica.

Frente al paradigma del individualismo, creador de soledades, la otra gran pandemia de los tiempos actuales, necesitamos transitar hacia un «paradigma de la vulnerabilidad» que transforme nuestra mentalidad (conversión) y que, desde la perspectiva política, se traduzca en unas «políticas del cuidado» que bien pueden cultivarse en la escuela a través de una «ética del cuidado»; este nuevo enfoque, en lugar de exaltar el valor de la independencia entendida como autosuficiencia, busca incentivar las convicciones relacionadas con el sentido de comunidad y la búsqueda del bien común (Vázquez Verdera, & López Francés, 2011, p. 168).

Consideramos que estas acciones, sostenidas desde los planes de estudio estatales, mantenidas en el tiempo y apoyadas materialmente con los medios y personal adecuado, pueden favorecer la reducción de actitudes corruptas en nuestra sociedad aumentando los niveles de sensibilidad ética que no se acrecientan necesariamente por el incremento del saber ni la técnica, sino, más bien, con la educación de un carácter moral que se caracterice, entre otras cosas, por el reconocimiento de la dignidad del otro y, consecuentemente, la responsabilidad ante el otro.

El objetivo primordial es humanizar el saber y la técnica para que ambos estén siempre al servicio de la persona. Esta era la motivación que inspiró al director de un centro educativo que dirigió una carta a los profesores recién incorporados:

«Querido profesor: Yo he sido víctima de los nazis, he estado prisionero en un campo de concentración. Mis ojos han visto lo que ninguna persona hubiera creído: cámaras de gas construidas por cultos ingenieros; niños envenenados por médicos muy bien educados; bebés asesinados por enfermeras bien tituladas; mujeres y niños quemados y fusilados por estudiantes universitarios y titulados universitarios. Por eso soy tan receloso de la educación. Mi petición para ustedes, nuevos profesores, es la siguiente: ayudad a

los jóvenes estudiantes a convertirse en personas auténticamente humanas. Vuestros esfuerzos no deben producir nunca monstruos muy bien instruidos, psicópatas educados, Eichmanns educadísimos. Leer, escribir y aritmética son importantes *sólo si sirven para que nuestros hijos se hagan más humanos*» (Medina Rodríguez & Rodríguez Peralta, 2013, p. 27).

Estas medidas que planteamos a modo de herramientas de trabajo o, también, a modo de marco general, serán más efectivas en la medida en que contemos con los mejores profesionales y los mejores medios materiales, pero, sobre todo, solo serán posibles si hay un claro compromiso por parte de todos los agentes implicados.

6. Conclusión

Un postulado de la Ética ecológica nos dice que debemos dejar a las siguientes generaciones un mundo en similares o mejores condiciones a como lo encontramos nosotros. Desde la Ética social podríamos elaborar un complementario imperativo ético: dejemos al mundo unas generaciones de personas a la altura de lo que significa ser *humano*. Esto sólo será posible desde sociedades que tomen en serio lo que significa una educación integral enfocada tanto en el saber (en todas sus modalidades) como en el saber amar.

Pero, como hemos comentado al inicio, esto solo será posible si existe un consenso amplio, que aúne a diversas tendencias del espectro político para responder a la pregunta clave: ¿cómo queremos que sea la sociedad futura desde una perspectiva ética? Es la pregunta utópica que nos pondrá en situación de desarrollar un proyecto educativo a largo plazo. Como todo proyecto, su aplicación será revisada periódicamente evaluando los cambios que se van produciendo en las nuevas generaciones gracias al proyecto educativo que, no olvidemos, debe ser un proyecto en el que estén implicados todos los agentes sociales.

Referencias

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (Parlamento Europeo): «Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje per-

La educación como lugar de la utopía ética:
hacia una ética del cuidado que entrene las competencias sociales y éticas

- manente», en *Diario Oficial de la Unión Europea* (30 diciembre 2006).
- CORTINA, A.: *La Ética de la sociedad civil*. Anaya, Madrid, 2004.
- DOMINGO, A.: *Ciudadanía activa y religión. Fuentes pre-políticas de la ética democrática*. Encuentro, Madrid, 2011.
- DELORS, J.: «Los cuatro pilares de la educación», en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO, Madrid, 1996.
- FREIRE, P.: *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI, México, 1971.
- GARRETA, J. (ed.): *La relación Familia-Escuela*. Universidad de Lleida, Lleida, 2007.
- HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, L.E.: *Paulo Freire*. Fundación E. Mounier, Madrid, 2002.
- LÓPEZ-ARANGUREN, J.L.: *Propuestas Morales*. Altaya, Madrid, 1984.
- MARINA, J.A.: *Aprender a vivir*. Ariel, Madrid, 2004.
- MEDINA RODRÍGUEZ, J.J. / RODRÍGUEZ PERALTA, M.I.: *Cuaderno de iniciación a la Encuesta Pedagógica*. Editorial Técnica AVICAM, Granada, 2013.
- MEDINA RODRÍGUEZ, J.J. / RODRÍGUEZ PERALTA, M.I.: *Ética y escuela*. Fundación Europea para el Estudio y Reflexión Ética, Madrid, 2013.
- MONJAS, M.^a I. (dir.): *Programa de sensibilización en el ámbito escolar contra el maltrato infantil*. REA y Junta de Castilla y León, Valladolid, 1998.
- ORTEGA Y GASSET, J.: *Meditaciones del Quijote*.
- PAGÈS, J.: «Competencia social y ciudadana», en *Aula de Innovación Educativa* 187 (2009), pp. 7-11.
- PARKER, W.C.: «Knowing and doing in democratic citizenship education», en LEVSTIK, L.S. / TYSON, C.A. (eds.): *Handbook of Research in Social Studies Education*. Routledge, Nueva York, 2008.
- PIÑAS, A.: *Los procesos de cambio de la persona. Llegar a ser quien soy*. Fundación E. Mounier, Madrid, 2012.
- PIÑAS, A.: «El sentimiento de autoestima en la sociedad del pensamiento débil», en *Acontecimiento: órgano de expresión del Instituto Emmanuel Mounier* 114 (2015), pp. 49-52.
- PUIG ROVIRA, J.M. / GIJÓN CASARES, M. / MARTÍN GARCÍA, X. / RUBIO SERRANO, L.: «Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía», en *Revista de educación* 1 (2011), pp. 45-67.
- RECIO, J.L.: «Familia y escuela: agencias preventivas en colaboración», en *Adicciones* 11, 3 (1999), pp. 201-207.
- ROF, J.: *El hombre como encuentro*. Alfaguara, Madrid, 1973.

Antonio Piñas Mesa

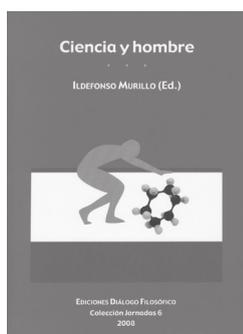
VÁZQUEZ VERDERA, V. / LÓPEZ FRANCÉS, I.: «La Ética del Cuidado permite construir un Currículo Escolar que no ensalza la independencia ni la violencia», en *Bajo Palabra. Revista de Filosofía* 6 (2011), pp. 167-172.

*Recibido el 1 de marzo de 2021
Aprobado el 14 de mayo de 2021*

Antonio Piñas Mesa
Universidad CEU San Pablo
anpime@ceu.es

Ciencia y hombre

Ediciones Diálogo Filosófico



Los autores de este libro, filósofos, científicos y teólogos, centran su atención en tres temas principales: presupuestos antropológicos de la ciencia, investigación científica del hombre, ciencia y valores. Sus reflexiones profundizan en los planteamientos y en las soluciones de muchos problemas actuales: globalización, pluralismo cultural, sentido de la vida, y otras cuestiones referentes a la religión, la ética y la política.

Autores: Ildefonso Murillo, Camino Cañón Loyes, Berta Marco Stiefel, César Nombela, Federico Morán, Andrés Tornos, Jesús Conill, Ignacio Sánchez Cámara, Andrés Torres Queiruga, Evandro Agazzi, Félix García Moriyón, J.M.G^a. Gómez-Heras, Carlos Alonso Bedate, Juan Ramón Lacadena, Gonzalo Herranz, José Román Flecha, Ramón Queralto, Luis Gallegos Díaz, Ignacio Verdú, Rosa Aparicio, Pilar Fernández Beites, Vicente Ramos y otros.

Edita: Diálogo Filosófico, Colmenar Viejo (Madrid), 2008, 490 pp., 36 euros (IVA incluido), 25 % de descuento para los suscriptores de Diálogo Filosófico.

Pedidos: Diálogo Filosófico, Apdo. 121. 28770 Colmenar Viejo (Madrid). Teléfono: 610 70 74 73. Fax: 91 846 29 73. E-Mail: dialfilo@hotmail.com