

MULTICULTURALIDAD, INTERCULTURALIDAD Y NUEVA ALFABETIZACIÓN MORAL

Alfonso López Hernández¹

RESUMEN

Es una reflexión sobre la conveniencia teórica de entender metafóricamente la educación moral en las sociedades multiculturales como una alfabetización. Entre sus implicaciones destaca la necesidad de reforzar el aspecto comunicativo de la educación moral (descripción y argumentación de los ideales morales de cada cultura), el cual resulta imprescindible para promover la interculturalidad.

Palabras clave: alfabetización moral, interculturalidad, lenguaje, multiculturalidad,

ABSTRACT

This paper develops some of the implications of understanding moral education (metaphorically) as a process of literacy development. Among them is the need to foster personal competence in moral dialogue, and not only specific ethical or political beliefs. The goal is that society will be able to discuss moral issues without neglecting cultural beliefs that are crucial to people's identity.

Key words: interculturality, language, moral literacy, multiculturality.

1. INTRODUCCIÓN

En la fase virtual del congreso que ahora nos reúne físicamente, se reflexionó y debatió en torno al 'analfabetismo' ético o moral que parece caracterizar a la sociedad de nuestros días¹. Ciertamente, son muchos los intelectuales y educadores que, con sus mejores intenciones humanistas, denuncian una supuesta 'crisis de valores' en nuestra sociedad, en especial entre las generaciones más jóvenes. Según este análisis de la realidad social, cada vez más seres humanos nacen o se convierten en analfabetos éticos, es decir, en individuos carentes de la más mínima competencia en ese léxico ético que son los valores. Tales individuos -prosigue el análisis- tenderán naturalmente a des-personalizar sus relaciones con los otros, en cierto modo reflejando los procesos típicos de esos otros lenguajes en los que sí han sido plenamente alfabetizados, a saber: las nuevas tecnologías, la aplicación de criterios económicos, etc².

Es evidente que referirnos al reto de la educación moral en nuestro tiempo como una alfabetización, comporta un particular uso metafórico del lenguaje. Un uso que, teniendo en cuenta el título general del congreso que ampara esta reflexión, puede ciertamente tener una justificación retórica u ornamental. Pero que además, y como sucede tan a menudo con el uso de metáforas en la investigación científica, social y filosófica, puede guiar nuestra reflexión en una dirección particularmente adecuada al problema en cuestión. Como escribió Iris Murdoch, una de las principales precursoras de la investigación filosófica sobre los usos metafóricos del lenguaje en la ética, las metáforas no son meros adornos lingüísticos, sino "formas fundamentales de darnos cuenta de nuestra condición: metáforas de espacio, de movimiento, de visión³." Bien entendido este 'darnos cuenta' en su acepción más literal, de 'explicación'. Así, la metáfora 'alfabetización moral', si es acertada, debe 'dar cuenta' o explicarnos al menos algunos de los rasgos fundamentales de la tarea que nos hemos propuesto.

En este sentido, me gustaría proponer en este artículo que hablar de la educación y el aprendizaje morales como una alfabetización permite entender esta tarea de una manera especialmente adecuada al contexto social y cultural de nuestros días, donde, además de la importancia de las nuevas tecnologías, destaca la multiculturalidad de nuestra sociedad. Sugeriré, además, que entre las implicaciones de esta metáfora está la necesidad de matizar el papel de la llamada 'educación en valores' en dicha alfabetización. Aún suponiendo que los valores constituyan el léxico del lenguaje

¹ Profesor del CES Don Bosco

moral, el aprendizaje del léxico de un lenguaje no puede ser condición suficiente para lograr la competencia en el mismo (esto lo saben muy bien los que se dedican a la Didáctica de la Lengua). Por lo tanto, seguidamente nos ocuparemos también, especialmente, de los elementos que permiten que el lenguaje moral, como todos los lenguajes, sea un lenguaje con fines y usos comunicativos. Por último, sostendré que el acierto metafórico de esta formulación debe llevarnos a cuestionar algunos de los puntos del análisis de la realidad, descrito anteriormente. En especial, (1) que los jóvenes de hoy son más analfabetos morales que los jóvenes de ayer, y (2) que una crisis de valores es necesariamente un fenómeno cultural negativo.

2. EL USO METAFÓRICO DEL LENGUAJE

Según el diccionario de la Real Academia Española, metáfora es “la aplicación de una palabra o de una expresión a un objeto o a un concepto, al cual no denota literalmente, con el fin de sugerir una comparación (con otro objeto o concepto) y facilitar su comprensión⁴.” En realidad, con frecuencia lo que hace el uso metafórico del lenguaje es revelar un aspecto del objeto de la comparación, o, si se quiere, proponer un punto de vista o una perspectiva diferente de él, en virtud del sentido literal de la palabra o expresión empleadas. Continuando con el uso de metáforas de tipo visual en nuestra explicación, diremos que las metáforas a menudo iluminan aspectos de la realidad que de otra forma permanecerían en la oscuridad. Por ejemplo, cuando un economista utiliza el término ‘burbuja’ para referirse a la fase de crecimiento económico y financiero de los años noventa en los Estados Unidos, el sentido literal de esa palabra ayuda a llamar la atención acerca de alguna de las características de aquel fenómeno, como por ejemplo, su naturaleza frágil e inestable.

Sin embargo, una metáfora puede también oscurecer importantes aspectos de la realidad a la que se refiere. Así, cada vez resulta más frecuente oír a políticos resaltar la importancia de la llamada “distribución del conocimiento” en el diseño de políticas educativas. El uso de esta metáfora no es gratuito, ya que, por lo menos en apariencia, identifica el conocimiento con algo que se recibe desde fuera, en paquetes discretos y fácilmente cuantificables, de la misma forma que una terminal de ordenador pueda recibir información digital de una red. Una concepción que puede darnos alguna pista sobre la clase de conocimientos que van a favorecer las administraciones y los medios que van a ser empleados para promoverlos.

El uso metafórico del lenguaje admite, por tanto, distinciones de tipo cualitativo. En primer lugar, dos metáforas referentes a un idéntico objeto pueden afectar nuestra comprensión del mismo de formas divergentes. Pero además, en relación con la observación de la realidad empírica de ese objeto, o como resultado de un proceso de reflexión sobre el mismo, resulta que una de las dos metáforas puede describir y dar cuenta de ese objeto mejor que la otra. Como ya he dicho, creo que la metáfora lingüística es especialmente válida para caracterizar la educación moral que se hace tan necesaria en nuestros días. Para ver si esto es así, lo primero que tenemos que hacer es detenernos a explorar tanto el significado de la metáfora, como las implicaciones derivadas de su uso.

3. LA ALFABETIZACIÓN MORAL

Alfabetizar es, en un sentido estricto, enseñar a leer y escribir. Sin embargo, el título del congreso nos invita a entender la alfabetización en un sentido más amplio. Por mi parte, usaré el término ‘alfabetización’ para referirme a todo proceso dirigido a la adquisición de competencia en el lenguaje humano. Según esta definición operativa, un individuo estará alfabetizado cuando conozca, al menos, una lengua: es decir, cuando sea capaz de usarla correcta y aceptablemente.

En la misma línea, el concepto de ‘alfabetización moral’ apunta a los procesos de enseñanza y aprendizaje que redundan en una mejora de la competencia de los individuos en el lenguaje moral. Esta formulación es lo suficientemente ambigua como para exigirnos al menos dos preguntas más. Debemos, en primer lugar, ocuparnos de los límites de la metáfora, es decir, preguntarnos hasta qué punto este supuesto lenguaje moral es realmente un lenguaje. Durante las últimas décadas, los lingüistas

se han empeñado en recordarnos que el lenguaje es, ante todo, comunicación. La comunicación no es primordialmente el resultado de la facultad de lenguaje, sino que, más bien, es el lenguaje mismo el que, tanto en su uso como en su gestación, responde a una intención comunicativa⁵. Usar el lenguaje es comunicar, poner cosas en común: sentimientos, estados de ánimo, deseos, órdenes, creencias, conocimiento⁶. Así pues, el lenguaje moral será, ante todo, vehículo de comunicación humana. Pero ¿qué es lo característico del lenguaje moral que lo distingue de otras formas de comunicación?

En principio, el lenguaje moral podría ser aquel que está constituido por signos, en este caso, palabras, específicamente morales. Sería la concepción de la ética analítica que, inspirada en los lenguajes científicos y técnicos, ha intentado analizar los procesos de deliberación moral de las personas a través de un uso del lenguaje supuestamente 'objetivo' y 'neutral'. Dejando al lado la validez de este proyecto filosófico, nosotros no estamos hablando de un lenguaje técnico diseñado por y para especialistas para un uso teórico, sino de un lenguaje moral con fines prácticos en el que todos puedan ser alfabetizados⁷. Este lenguaje es, necesariamente, el lenguaje corriente de cada uno, el que hablamos todos o casi todos en alguna de sus versiones mundiales. Un lenguaje que, como demuestra la literatura y la experiencia práctica, está dotado de suficientes posibilidades de precisión, concisión y belleza para ocuparse del ámbito de lo moral. Por eso la alfabetización moral no implica instruir a nuestros niños en una tercera lengua –además del castellano y el inglés–, sino un proceso de formación en el uso del lenguaje corriente con fines morales. ¿De qué fines estamos hablando?

En el sentido más amplio, lo moral tiene que ver con las posibles respuestas a la pregunta: ¿cómo vivir? La generalidad de esta formulación no es casual. Nos interesa partir de una definición de la cuestión moral lo suficientemente comprensiva como para incluir otras tales como: ¿qué debo hacer? o ¿qué es el bien? Esto es fundamental, ya que entender la vida moral exclusivamente como el cumplimiento de ciertos deberes es una simplificación excesiva y empobrecedora de la dimensión moral de las personas. Por ejemplo, el esfuerzo continuado de una persona por entender las razones de otra por quien naturalmente siente aversión no es estrictamente un deber; tampoco requiere ningún acto externo; pero difícilmente se podrá negar que es un tipo de actividad moral⁸. La pregunta sobre el bien es un punto de partida inadecuado por razones diferentes. En realidad, no cabe duda de que el concepto de 'bien' va a estar presente, al menos implícitamente, en cualquiera de las distintas respuestas posibles a la pregunta de cómo vivir. Cuando yo escojo o defiendo un modo de vida sobre otro lo que estoy haciendo es señalar que el modo de vida escogido es mejor que aquéllos que he dejado de lado.

El problema es que el término 'bien', como otros términos morales llamados primarios –tales como 'virtud' o 'utilidad' o 'corrección'– es necesariamente opaco. Supongamos que un amigo mío ha tenido un accidente de tráfico al que ha sobrevivido de milagro. Pasadas unas semanas le pregunto: “¿cómo vas a vivir a partir de ahora?” Él podría contestarme, “virtuosamente” o “buscando el bien”, lo cual, sin más explicación, no significaría más que a un ejercicio de buena voluntad por su parte. Pero también podría contestar: “generosamente”, o “con más atención a los demás”. No cabe duda de que aquí palabras como 'atención' y 'generosidad', términos morales secundarios, contienen una carga descriptiva mucho mayor que los otros. Por eso, formular la pregunta moral en términos de un sustantivo abstracto, un supuesto 'bien', no enriquece en nada la pregunta.

Sin embargo, quizá el mayor inconveniente de formular la cuestión moral como búsqueda del bien sea que el propio lenguaje que utilizamos puede inducirnos a concebir dicha búsqueda como una investigación principalmente teórica. Y eso tampoco es lo que no nos interesa aquí. Porque la cuestión moral, tal como se la formulan implícita o explícitamente la mayoría de las personas, exige respuestas normativas, con una clara vocación práctica. (Lo que, ciertamente, no quiere decir que los análisis teóricos de la psicología, la antropología o incluso la metafísica no puedan

servirnos a la hora de discriminar entre esas respuestas normativas.) Todo esto viene a sugerir que el lenguaje moral que estamos buscando no será uno con pretensiones de neutralidad, como pueda ser el del espectador desinteresado, el crítico o el científico. El lenguaje moral que precisamos para nuestra alfabetización será aquél que, utilizado por el hablante competente, tenga como fin último un conocimiento práctico, es decir: saber discernir entre los diferentes modos de vida que nuestra sociedad nos propone.

La cuestión moral, en su forma más espontánea –sin teorías de por medio– exige respuestas normativas. Un campesino que no ha estudiado filosofía no se pregunta dónde se encuentra la fuente de todo lo bueno, ni cuál es el valor de los valores; por el contrario, sí le puede llegar a rondar la duda sobre si ha educado a sus hijos de la mejor manera posible. Pues bien, las diferentes culturas han sabido suministrar a sus miembros sistemas normativos más o menos formales como respuesta a sus inquietudes morales. Un ejemplo de esta función de la cultura son las religiones históricas que, en los modos más diversos, han proporcionado a sus fieles descripciones del mundo y del lugar del ser humano en él; descripciones siempre normativas, pues implican una recomendación de cómo vivir.

Siguiendo la terminología utilizada por Charles Taylor en su obra “La ética de la autenticidad”, utilizaremos el concepto de ideal moral para referirnos a estos sistemas normativos y, más generalmente, a toda fuente cultural que responda en alguna medida a la cuestión moral. Según este autor, ideal moral es “una descripción de lo que sería un modo de vida mejor o superior, en el que *mejor* y *superior* se definen no en función de lo que se nos ocurre desear o necesitar, sino de ofrecer una norma de lo que deberíamos desear⁹”. En este sentido tan amplio, tan ideal moral son los diez mandamientos y la ley talmúdica como el socialismo utópico como los valores de la cultura hippie.

Así pues, cabría suponer que la alfabetización moral es la socialización del individuo en uno o varios de estos ideales morales; principalmente, los que el aparato político y las instituciones sociales de cada momento estimen conveniente. Por ejemplo, hoy día, los educadores tratamos de inculcar en nuestros alumnos valores democráticos, con la convicción de que una educación tal mejorará a medio plazo la calidad de nuestro régimen político. Es una concepción de la educación moral que parece adecuarse bastante bien a sociedades culturalmente homogéneas y poco fragmentadas; es decir, a aquéllas en las que existe un consenso muy amplio acerca del ideal moral que debe regir la vida de los individuos y las instituciones sociales. O, desde la óptica del educador, acerca de los valores políticos, legales y religiosos que debe reproducir el sistema educativo. Desde esta concepción, el lenguaje moral que estamos tratando de caracterizar consistiría principalmente en el léxico descriptivo y evaluativo derivado de esos ideales morales, y la competencia lingüística en este léxico moral básico tendría que ver, ante todo, con saber integrarlo en la vida diaria de cada uno. Por ejemplo, en una sociedad donde la gran mayoría de sus miembros profesan una sola religión, y en la cual el sistema político se declara confesional, la alfabetización moral tendrá que ver con la internalización por parte de los ciudadanos de la visión del mundo y los valores principales de esa religión, y con su capacidad de integrar ese ideal moral en sus decisiones cotidianas.

Desgraciadamente, no hay que ser un observador especialmente atento para constatar que las sociedades occidentales no cumplen estas características; muy al contrario, los procesos de inmigración masiva de personas con raíces culturales distintas a las de los ciudadanos autóctonos han convertido estas sociedades, en mayor o menor medida, en auténticos mosaicos culturales. En nuestro caso, lo reciente del proceso y la espectacularidad de su evolución hace que cualquier ejercicio reflexivo sobre la nueva alfabetización moral deba tener muy en cuenta la nueva realidad multicultural de España. Volviendo a los términos de nuestra reflexión, lo que observamos en nuestra sociedad es que cada vez conviven más y más diversos ideales morales (ésta es otra forma de definir el multiculturalismo). Es decir, que el lenguaje moral no consta ya de uno sino de muchos léxicos; léxicos que, al menos de forma parcial,

pueden llegar a excluirse mutuamente. Entonces ¿cuál de estos léxicos deberá favorecer la nueva alfabetización moral?

Como es de sobra conocido, la forma de alfabetización moral más extendida en contextos multiculturales tiene que ver con la socialización en un léxico mínimo que asegure la convivencia pacífica entre los diferentes grupos étnicos y culturales. En las sociedades llamadas occidentales, dicha alfabetización se centra específicamente en la educación en valores democráticos. Así, por ejemplo, hoy en día los educadores a todos los niveles tratamos de promover el valor de la tolerancia. La alfabetización en este léxico mínimo, llamémosle ‘político’, es una condición indispensable para la alfabetización moral en sociedades multiétnicas y multiculturales. Pero sí, como educadores, aspiramos a que exista verdaderamente el diálogo y la convivencia entre las diferentes culturas que integran las sociedades –eso que se ha llamado la interculturalidad- creo que es muy necesario replantearnos las limitaciones de este modelo político de alfabetización moral¹⁰. No sólo eso; creo, además que la metáfora de la que venimos hablando exige que lo hagamos. El siguiente caso práctico ayudará a aclarar a qué me refiero.

4. MULTICULTURALIDAD, INTERCULTURALIDAD Y LENGUAJE MORAL

Imaginemos la siguiente situación. Carlos, Antonio e Ibrahim, compañeros de facultad y amigos, se encuentran una tarde en un bar cualquiera de Madrid. Carlos y Antonio piden sendas cervezas; Ibrahim prefiere un refresco. Al cabo de un rato de conversación animada los tres amigos encargan otra ronda. Después, una tercera. Carlos y Antonio saben que Ibrahim se abstiene de probar alcohol por razones de su religión. No obstante, y tal vez bajo los efectos del alcohol ingerido, insisten en que su amigo debería hacer una excepción y tomarse una cerveza él también. Ibrahim, entonces, les recuerda lo que ya saben: su condición de musulmán y la prohibición de beber alcohol que lleva implícita. Supongamos entonces que Carlos y Antonio reaccionan de una de las siguientes tres formas.

- a) Burlándose de Ibrahim y de sus creencias.
- b) Cambiando de tema, pues se han dado cuenta de que Ibrahim comienza a sentirse violento y no quieren que una diferencia tal de comportamiento y creencias se convierta en una barrera entre ellos.
- c) No necesariamente en ese momento, ni los dos juntos, interesándose por el contenido y razones precisos de ese mandato, así como por el tipo de relación que su amigo mantiene con sus creencias.

Llamemos a (a) la opción intolerante. En el contexto de la situación descrita, no resulta difícil imaginar a un Ibrahim dolido y abandonando el bar. Si Carlos y Antonio se mantienen en su actitud –en ese u otros contextos- es probable que la relación de amistad y comunicación entre ellos e Ibrahim se rompa. En una escala mayor, actitudes de este tipo contribuyen a una sociedad fragmentada, donde la comunicación inter-personal se produce exclusiva o al menos mayoritariamente en un contexto de uniformidad cultural. Esto no quiere decir que un inmigrante ruso y un ecuatoriano no vayan a hablarse, sino que lo harán en tanto que resulte estrictamente necesario para el funcionamiento del sistema social, por ejemplo, porque trabajan juntos. Para entender a qué me estoy refiriendo, basta con darse un paseo por cualquier barrio madrileño que cuente con una importante diversidad étnica.

Afortunadamente, quien pase tiempo con adolescentes y jóvenes podrá constatar que el tipo de actitud que muchos de ellos mantienen para con la diferencia se parece más a la opción (b), que podríamos denominar opción tolerante o de la multiculturalidad. La inspiración de esta actitud es, *grosso modo*, la siguiente. Buscamos suprimir cualquier posible obstáculo en la convivencia de las personas; al mismo tiempo, reconocemos que las diferencias religiosas, políticas etc. han llevado a lo largo de la historia a disensiones, guerras, persecuciones y discriminaciones de toda clase. Por eso, en un momento de creciente y notoria multiculturalidad, elegimos edificar la convivencia entre seres diferentes a partir de lo que nos une, del denominador común

y, consciente o inconscientemente, dejamos de lado aquellos factores culturales que nos hacen diferentes.

Esta actitud, lo reconozcan o no los jóvenes que la profesan, responde al hecho de que la gran mayoría de ellos ya ha sido socializada en el léxico político democrático al que nos referíamos antes. Para que una sociedad multicultural funcione, son necesarios una serie de valores como la tolerancia o el respeto a la diferencia; valores que, en cualquier caso, son políticamente necesarios antes que moralmente recomendables. Si lo queremos entender de otra manera, dichos valores políticos funcionarían o quieren funcionar como los “supra-valores” que mantienen unidos en sociedad a personas con valores culturales distintos y a veces mutuamente excluyentes. Sin embargo, este léxico, denominador común práctico de la sociedad, tiene una característica fundamental: se trata de términos o valores negativos que, como tales, tienen un escaso contenido descriptivo. Volvamos al caso de la tolerancia. La tolerancia es un valor negativo porque tiene que ver más con los límites de la acción o de la recomendación que con acciones o recomendaciones propiamente dichas. ‘Sé tolerante’ no quiere decir: ‘sé, actúa o percibe las cosas de ésta o aquella determinada manera’ (ahí radicaría la descripción) sino, más bien: ‘deja que el otro sea, actúe y perciba las cosas como él determine’.

Muchos ciudadanos de la sociedad multicultural viven en una dicotomía de léxicos morales. Por un lado, han sido o son socializados por la familia y la comunidad en una cultura determinada y en los ideales morales correspondientes. Por otro, el aparato político de la sociedad liberal exige de ellos que interioricen y practiquen una serie de valores políticos cuya función es facilitar la convivencia social con otros miembros de la sociedad. Más aun, éste léxico dicta o recomienda que los ideales morales que cada uno ha heredado de su propia cultura estén adscritos –por la misma razón- al ámbito privado. Lo mismo sucede con aquellos otros ideales morales que se eligen durante la vida, y que no forman parte de los contenidos de la socialización primaria. El problema aquí es que son precisamente estos ideales morales, y no el léxico político, los que definen la identidad de cada uno. El que yo sea socialista utópico, budista zen o judío ortodoxo no es principalmente lo que me hace ser diferente de los demás, sino sobre todo lo que me hace ser yo; es mi identidad, condensada en términos que reflejan las cosas, ideas y creencias que estimo importantes¹¹.

Por todo ello, la comunicación interpersonal se empobrece mucho si entre las reglas del juego está la de no poner en común las ideas, creencias y elecciones que más profundamente configuran mi identidad personal. Volviendo al caso concreto planteado, deberemos estar de acuerdo en que la opción tolerante (b) adoptada por Carlos y Antonio, si bien parece salvaguardar su relación de amistad con Ibrahim, no ejemplifica el tipo de competencia comunicativa en el lenguaje moral que estamos buscando. Por el contrario, la nueva alfabetización moral exige una comunicación moral más plena, que permita dialogar poniendo en común los ideales morales mediante los cuáles definimos nuestra propia identidad. Para caracterizar este diálogo moral, fijémonos ahora en una tercera posible respuesta de Carlos y Antonio a la respuesta de su amigo.

Ibrahim acaba mencionar su confesión religiosa a modo de explicación de su negativa a probar el alcohol. Entonces Carlos y/o Antonio, en ese u otro momento, bien podrían formular a su amigo dos preguntas, que podrían tener la forma siguiente: (i) ¿qué tiene de malo tomarse un par de cervezas de vez en cuando?; y (ii) ¿por qué cumples el mandato de tu religión?

Estas dos preguntas naturales apuntan a dos aspectos fundamentales del diálogo moral. (i) cuestiona al interlocutor (Ibrahim) acerca de la razón del mandato; le pide que lo haga inteligible a quien, presumiblemente, no comparte el mismo trasfondo cultural. (ii), en cambio, preguntando por los motivos de su adherencia, se interesa por la posición de Ibrahim con respecto al ideal moral del cual se deriva el mandato.

Ciertamente, Ibrahim no tiene por qué querer hablar de su ideal moral. “Es mi religión” –puede repetir: “los musulmanes no bebemos alcohol”. Dicho lo cual no sólo no ilumina a sus amigos en la comprensión de un precepto religioso que ellos desconocen por razón de su origen cultural, sino que corta de raíz la posibilidad del diálogo moral con ellos. Sería la opción fundamentalista: una opción que, lejos de caracterizar esta o aquella religión histórica, consiste sobre todo en una negativa a comunicar el ideal que se considera digno de estima. Como el liberal ‘tolerante’ de nuestros días (b), el fundamentalista es un analfabeto moral, si bien lo es por razones diferentes. Mientras que el ‘tolerante’ no quiere o no sabe dialogar sobre aquello que da sentido a la vida para él y sus interlocutores, el fundamentalista no quiere o no sabe buscar un lenguaje común para entenderse con su interlocutor.

Pero supongamos que Ibrahim decide defender el precepto aludido con razones. No sería difícil imaginarle diciendo algo así como: “mira, el problema del alcohol es que es difícil consumirlo con moderación, y si bebes demasiado te expones a perder el control y a hacer cosas que ofenden a Dios y a los demás”. Dicho esto, podría entonces apelar a la experiencia de sus interlocutores, citando casos concretos conocidos por ellos de personas que se han arrepentido de haber bebido en tal botellón o tal fiesta, o de haber conducido con demasiado alcohol en la sangre, etc. ¿Qué está pasando aquí? Pues, sencillamente, que Ibrahim está argumentando la validez del precepto a partir de razones de mayor generalidad que las que puede proveer el ideal moral religioso en cuestión. Y es precisamente con este tipo de razonamientos generales que está haciendo el precepto inteligible a sus amigos.

Aquí es obligado hacer un apunte sobre el concepto de razón práctica que sugiere un caso como este. El contenido del precepto islámico no sale reforzado en este ejemplo (si es que lo hace) por ser racional, como si de verdad existiera una racionalidad ética pura por encima de los ideales morales culturales. Más bien, es el ejercicio de diálogo racional por parte de Ibrahim el que logra traducir un léxico cultural concreto, -en este caso, el mandato islámico-, a la experiencia concreta de sus amigos, a través, eso sí, del lenguaje corriente que los tres comparten. Por eso mismo, una vez que se les ha hecho inteligible el ideal moral que está detrás del precepto islámico, Carlos y Antonio están en disposición de comparar este ideal moral con el suyo propio a la luz de su experiencia personal. O pueden también reflexionar sobre la ausencia de ideales morales en sus vidas, o sobre el hecho de que nadie jamás –padres y educadores incluidos- les haya dado una sola razón convincente para no abusar del alcohol. O, finalmente, pueden continuar el diálogo criticando el ideal moral descrito por Ibrahim a la luz de tales o cuales datos de su experiencia. Todo esto –describir los ideales morales, compararlos, argumentar en su defensa o como crítica, llegar a acuerdos, posicionarse con respecto a unos y otros ideales morales- es lo que constituye la racionalidad práctica. Una idea muy antigua que, acaso oscurecida a veces por el proyecto filosófico de hacer de la ética un saber teórico, ha estado siempre presente en la misma filosofía, desde Aristóteles hasta nuestros días¹².

No desarrollaré más este caso práctico. Mi única intención con él era la de sugerir, a partir de una situación posible no teórica, las condiciones necesarias para que pueda producirse un diálogo moral fructífero entre personas que no comparten el mismo trasfondo cultural, pero que viven en una misma sociedad. Que se produzca este diálogo es precisamente nuestro reto como educadores, esto es, si de verdad aspiramos a promover la interculturalidad y no meramente aflojar las tensiones derivadas de la multiculturalidad, aunque a veces esto no es poco. La nueva alfabetización, si quiere ir en la dirección que traza este ideal, debe ante todo formar a personas competentes en la comunicación moral.

5. CONCLUSIÓN

No sé en qué medida este análisis de las cosas puede contribuir a iluminar la cuestión de la nueva alfabetización moral. En cualquier caso, sí me gustaría concluir este artículo enfocando esa luz sobre el problema de cómo nos referimos a la calidad moral (sic) de nuestra sociedad. Es cierto que vivimos en una época de crisis de valores. Mejor dicho: vivimos en una época en la que determinados valores han entrado en

crisis. Pero creo que, más que lamentarnos por la pérdida de tales o cuales valores (de forma sospechosa, pues a menudo se trata de nuestros valores) deberíamos esforzarnos por atender a los argumentos esgrimidos en su contra. Pues por la fuerza de estos argumentos y de la calidad dialogante de sus interlocutores sabremos si esta crisis de valores es realmente una tragedia social o, siendo un tanto más optimistas, un necesario período de discernimiento general.

Todo lo cual no quiere decir que el ideal moral que sustentaba los valores que han caído en desuso sea necesariamente erróneo o inadecuado. Probablemente lo que ha ocurrido es que las generaciones que han sido socializadas en los valores, que hoy tanto echamos en falta, han fracasado a la hora de hacer esos valores inteligibles a unos jóvenes cuyo contexto económico, social y cultural es muy diferente, y cuyas fuentes de influencia en estos ámbitos son mucho más variadas. Por eso es radicalmente falso que los jóvenes de hoy sean más analfabetos morales que los de ayer. Quizá los de ayer se supieran de memoria el léxico moral de su cultura; incluso muchos pudieron llegar a demostrar con su conducta que lo habían interiorizado. Pero ¿cuántos entre ellos hubieran sido capaces de explicar y argumentar esos valores a quienes no pensaban como ellos?, ¿cuántos hubieran sabido justificar su adhesión a los mismos sin recurrir a fuentes de autoridad no racional: familia, tradición, clero?

La nueva alfabetización no es, por tanto, ‘nueva’, si lo que nos proponemos es hacer algo que hoy se necesita más que nunca pero que ya se ha hecho antes. Es nueva porque nuevo es el multiculturalismo en el que se educan nuestros jóvenes y viven todos aquellos miembros de nuestra sociedad que están ansiosos de encontrar puntos de referencia morales. Nueva, por lo tanto, debe ser también nuestra manera de enfrentarnos a este reto; manera en la cual, en mi opinión, debe primar el factor comunicativo de la vida moral por encima de cualquier otro. Hablar metafóricamente de la educación moral como una alfabetización dirige nuestra atención, precisamente, hacia lo novedoso de esta demanda.

¹ No utilizo los términos ‘ético’ y ‘moral’ en ningún sentido técnico, sino como adjetivos que para la mayoría de las personas son sinónimos. Aquí utilizaré más el término ‘moral’, al entender que es el más general de los dos.

² Ver, por ejemplo, BARRACA, J.(2003). “Analfabetos de los valores y tecnohábiles despersonalizados: la humanización de las nuevas tecnologías”, comunicación presentada en la Fase Virtual del Congreso “La nueva alfabetización: un reto para la educación del siglo XXI”. Área de Trabajo de Relaciones Intra e Interpersonales. Madrid: CES Don Bosco.

³ Vd. MURDOCH, I. (1967). “The Sovereignty of Good over Other Concepts”, en MURDOCH, I. (1999). *Existentialists and Mystics: Writings on Philosophy and Literature*, 363. Traducción: Alfonso López Hernández. Londres: Penguin

⁴ Vd. Diccionario de la Lengua Española (2001). Vigésima segunda edición. Madrid: Espasa.

⁵ Sobre esto, vd. el clásico ensayo de HYMES, D. (1982). “On Communicative Competence”, en PRID, J. y HOLMES, J. (eds.) (1982). *Sociolinguistics*. Capítulo nº 18. Londres: Penguin.

⁶ Esto, desde luego, no quiere decir que todos los usos del lenguaje sean inmediatamente comunicativos. Por ejemplo, cuando yo delibero interiormente acerca de la conveniencia o justicia de acometer una determinada acción, estoy usando el lenguaje de manera principalmente *reflexiva* y no comunicativa. Ciertamente, una gran parte de nuestros procesos de reflexión moral pueden apoyarse y de hecho se apoyan en el lenguaje humano. Pero aquí lo importante es entender que ese léxico reflexivo y los mismos modos de reflexión nacen y adquieren su significado en un contexto de diálogo, comunicativo. Si mi sociedad no se hubiera puesto de acuerdo sobre el significado de palabras tales como ‘justicia’ o ‘conveniencia’, yo difícilmente habría llegado a usarlas. Más aún: si la sociedad no fuera a ser testigo crítico de esa acción que posiblemente voy a acometer, probablemente mi proceso de deliberación interior tampoco tendría sentido.

⁷ Para una crítica del proyecto analítico en investigación ética, consultar la obra de Charles Taylor, Martha Nussbaum o Cora Diamond. El hecho de que esta crítica provenga de pensadores formados en el mismo proyecto y que comparten la misma “cultura filosófica” (anglosajona) la hace especialmente profunda.

⁸ El ejemplo es de MURDOCH. I. (1999). “The Idea of Perfection” en MURDOCH. I. (1999), *Existentialists and Mystics: Writings on Philosophy and Literature*. Londres: Penguin.

⁹ Vd. TAYLOR, C. (1994). *La ética de la autenticidad*, 51. Barcelona: Paidós.

¹⁰ Para una distinción más precisa entre los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad, consultar la comunicación de GIL JAURENA, I. (2003) “La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización”, presentada en la Fase Virtual del Congreso “La nueva alfabetización: un reto para la educación del siglo XXI”. Área de Trabajo de Relaciones Intra e Interpersonales. Madrid: CES Don Bosco.

¹¹ En aras de enfocar el problema de la multiculturalidad con la mayor claridad posible, hemos omitido en este análisis el importante caso de quienes sólo han sido educados en uno de estos léxicos, a saber, el político. (Aunque puede ser el caso de Carlos y Antonio) Tales personas – entre ellos, una parte cada vez más significativa de la población de origen europeo- en ausencia de fuentes culturales a las que acudir en busca de un ideal moral, están quizá más expuestos que los demás a la conocida *anomie* descrita por Durkheim. En cualquier caso, es de nuevo el diálogo moral el que posibilita que estas personas puedan adscribirse a ideales morales concretos, religiosos o no.

¹² Para una defensa contemporánea de esta idea, vd. el ensayo “Literature, Science and Reflection” de Hilary Putnam –alguien poco sospechoso de menospreciar el saber teórico- en el que defiende una concepción de la ética como investigación racional-dialógica que lleva a un conocimiento práctico; en PUTNAM, H. (1978). *Meaning and the Moral Sciences*. Londres: Routledge.