

SOCIOÉTICA Y ANTROPOÉTICA PROFESIONAL PARA UNA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA CONTRA LA DESIGUALDAD

Juan Martín López Calva^a

Fecha de recepción y aceptación: 15 de enero de 2015 y 12 de febrero de 2015

Resumen: La modernidad que se postuló a la razón como el camino hacia la igualdad, implicó la exclusión de la ética como medio para terminar con los males del mundo (Ugalde, 2013). Por el lado del liberalismo porque la ética se consideró un elemento subjetivo, no científico y se apostó por la construcción de una sociedad igualitaria a partir de la ciencia y la tecnología. En la vertiente marxista porque la ética era un elemento de la superestructura ideológica que justificaba el statu quo mientras que el modelo socialista construiría la igualdad cambiando las estructuras socioeconómicas. En este contexto, la educación universitaria debía sustentarse exclusivamente en la capacitación científica y técnica de alto nivel.

El desarrollo histórico demostró el fracaso de estas propuestas, produciendo la revaloración de la ética como una disciplina que se ocupa de la reflexión y promoción del deseo estructural del ser humano por vivir para vivir (Morin, 2006).

A partir del principio fundamental de “exclusión de la exclusión” que sustentan la socioética y la antropoética en la ética planetaria que propone Morin (2001), este trabajo aporta elementos teóricos y metodológicos para una formación ética profesional que contribuya a combatir la desigualdad.

Palabras clave: modernidad, ética profesional, socioética, antropoética, desigualdad.

^a Facultad de Educación, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
Correspondencia: 21 sur 1103 Barrio Santiago 72410. Puebla. México.
E-mail: juanmartin.lopez@upaep.mx



Abstract: The modernity that postulated human reason as the only way to social equality, implied the exclusion of ethics as a mean to extinguish evil around the world (Ugalde, 2013). On the liberal side because ethics is assumed a subjective non scientific dimension and its proposal consists in the search of an equalitarian society based on science and technology. On the marxist perspective because ethics is considered an element of ideological superstructure that justified statu quo, while the socialist model would build equality by the change of economic infrastructure. In this context, higher education should be based exclusively on high level scientific and technical instruction.

Historical development showed the failure of this proposal and the whole modern project, recovering the value of ethics as a discipline specialized on reflection and promotion of structural human desire of living to live (Morin, 2006).

From the foundational principle of “exclusion of exclusion” that found socio-ethics and anthropo-ethics in Morin’s planetary ethics (2001), this article provides some theoretical and methodological elements for a new professional ethics education that contributes to fight social inequality.

Keywords: modernity, professional ethics, socio-ethics, anthropo-ethics, inequality.

1. EL PROYECTO MODERNO Y LA EXCLUSIÓN DE LA ÉTICA

El Poder, la Necesidad y la Ética desde que sabemos de la Humanidad no andan de la mano ni en armonía. A los que tienen necesidad les falta poder; quienes gozan de poder parecen menos interesados en someterlo a la ética. Está claro que el encuentro de la necesidad humana y el poder no se produce, como ofrecían la ilustración liberal y la marxista, por medio de leyes cuyo desarrollo inexorablemente conducía al paraíso y al nuevo hombre.

UGALDE, 2013: 8.

El proyecto de la modernidad, como afirma Ugalde, postuló la razón como el camino, como el único y exclusivo camino hacia la realización de los tres grandes ideales surgidos a la luz de la Revolución francesa: libertad, fraternidad e igualdad, según este planteamiento que dominó prácticamente todos los campos del quehacer humano en occidente del siglo XVIII hasta prácticamente la última década del XX.

Según este proyecto, el ejercicio de la razón humana expresado prioritariamente en las ciencias –entendidas desde el paradigma experimental de las ciencias de la naturaleza en un método, el llamado “método científico” en el que se insertó también a las que Dilthey (1949) llamaba “ciencias del espíritu”, las que se ocupan de entender las realidades humanas y sociales– que por su propia naturaleza se ocupan de fenómenos



observables y medibles que pueden ser investigados de manera experimental y en sus aplicaciones a la tecnología, era el medio privilegiado para conseguir el progreso que daría felicidad a los seres humanos y construiría una sociedad igualitaria, justa y fraterna.

El mismo Ugalde señala que este proyecto implicó la exclusión de la ética por considerarla subjetiva y poco científica, más cercana al mundo de los mitos a los que la modernidad consideraba los enemigos que se debían vencer para acceder a nuevos estadios de desarrollo para la humanidad.

En su vertiente ilustrada liberal, la modernidad excluyó la ética porque consideraba que este camino a través de la ciencia hacia el progreso eliminaría automáticamente el mal en el mundo al instaurar una sociedad en la que todos los ciudadanos pudieran ser libres y vivir de manera solidaria, una sociedad en la que no habría más desigualdades que deshumanizan, desigualdades ligadas a la ignorancia y a la vida sustentada en la mitología y la superstición.

Por otra parte, en la vertiente marxista la modernidad también prescindió de la ética puesto que se consideraba como una parte de la superestructura ideológica que justifica y contribuye a reproducir el status quo y a perpetuar la explotación, la injusticia y la desigualdad en nombre de ciertos valores y normas de comportamiento universales que se atribuyen a toda vida que pueda considerarse humana. El marxismo, expresado como modelo socioeconómico en el socialismo científico, postulaba que al cambiar radicalmente la infraestructura económica, al eliminar la propiedad privada de los medios de producción y construir por tanto nuevas relaciones sociales de producción libres de explotación, se construiría una sociedad verdaderamente humana: justa, armónica, igualitaria, en la que serían viables los proyectos de felicidad individuales y colectivos.

Ambas vertientes fracasaron en sus ideales de combatir la desigualdad, la pobreza y otros males del mundo prescindiendo de la ética y centrándose en la razón. La llamada posmodernidad es la concreción palpable de este fracaso del proyecto moderno, es precisamente el producto de la desilusión que provocó la modernidad en una humanidad que en lugar de vivir la igualdad y el progreso fue testigo o víctima de guerras mundiales, pandemias, destrucción de la naturaleza, explotación masiva y creciente empobrecimiento, exclusión, discriminación y fragmentación social.

En su vertiente liberal, la realización del proyecto moderno trajo consigo un proceso de individualización que como afirma Morin tuvo "... como contrapartida la degradación de las antiguas solidaridades y la atomización de las personas" (2006: 105) hasta el grado de generar un sistema de competencia salvaje y una realidad de creciente aislamiento y soledad de las personas que han perdido la capacidad de comprender al otro.

Esta individualización, al carecer de una visión ética como sustento se refleja en un exceso de separación que "... es perverso entre humanos cuando no es compensado por la comunidad y la solidaridad, la amistad y el amor" (Morin, 2006: 114).



En su vertiente marxista, expresada en el llamado “socialismo real”, produjo también un proceso de pérdida de la comunidad, la amistad y el amor de una manera distinta, pues en su visión colectivista fue borrando la individualidad y de alguna manera despersonalizando a los ciudadanos, que se convierten en una parte del engranaje colectivo, de la misma forma que en el capitalismo salvaje.

El desarrollo histórico demostró el fracaso de ambas vertientes de la modernidad y la imposibilidad de que una sociedad sustentada en el racionalismo eliminara las desigualdades sociales que se han profundizado, produciendo la revaloración de la ética como una disciplina que se ocupa de la reflexión y promoción del deseo estructural del ser humano por vivir para vivir.

En este escenario de revaloración, aun incompleta y poco operante de la ética como un sustento importante del proyecto de vida individual y social, nos encontramos hoy en este llamado cambio de época que está clamando por una reinserción de la visión ética en la educación y una inclusión de la educación ética en todos los niveles y modalidades de los sistemas educativos.

Un ejemplo de este creciente interés en el abordaje de los valores en educación, y en concreto de la ética y los valores profesionales, se encuentra en los estados del conocimiento de la investigación en el área de educación y valores realizada por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa para la década de 2002-2011 (Hirsch y Yurén, 2013) que se expresa gráficamente en las siguientes tablas.

TABLA 1
Total de trabajos en el área de educación y valores en México en tres décadas

| <i>Década</i> | <i>Núm Trabajos</i> | <i>% Libros</i> | <i>% Capítulos</i> | <i>% Artículos arbitrados</i> | <i>% Ponencias</i> | <i>% Tesis</i> | <i>% Otros *</i> |
|---------------|---------------------|-----------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 1982-1991 | 88 | 20 | 9 | 8** | 18 | 4,5 | 35,9 |
| 1992-2001 | 292 | 19,8 | 26,7 | 5,8 | 6,1 | 17,1 | 24,5 |
| 2002-2011 | 892 | 7,9 | 33,8 | 26,3 | 18,9 | 12,8 | -- |

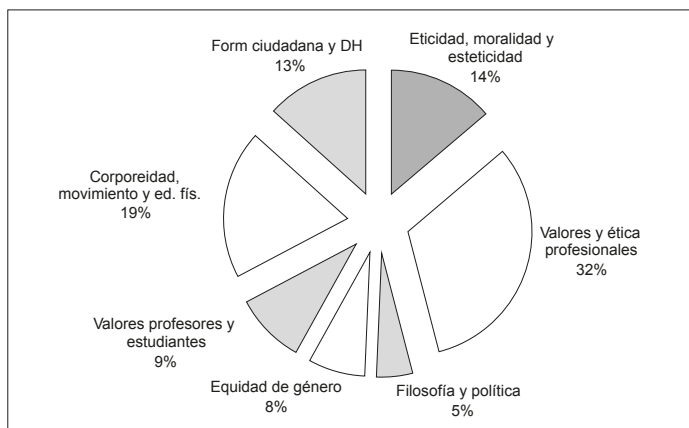
Fuente: Hirsch y Yurén, 2013.

Como puede observarse en esta primera tabla, de la década de los ochenta del siglo pasado a la primera década de este siglo se ha producido un crecimiento exponencial de los trabajos que se ocupan del tema de la educación en valores en México.



GRÁFICA 1

Subtemas de las investigaciones sobre educación y valores en México (2002-2011)

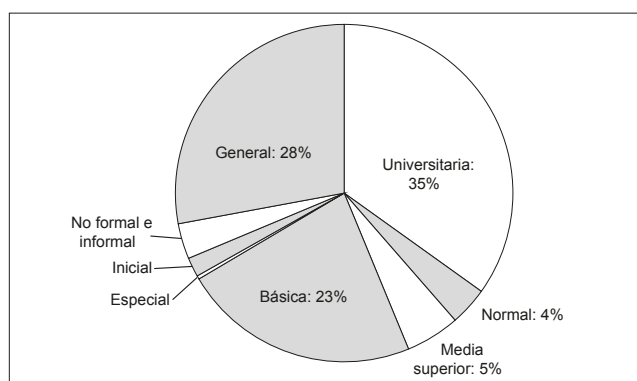


Fuente: Hirsch y Yurén, 2013.

En la gráfica 1 se aprecia que el campo de los valores profesionales y la ética profesional es uno de los más trabajados en la década 2002-2011 en México, ocupando prácticamente un tercio del total de investigaciones realizadas en el área de educación y valores.

GRÁFICA 2

Niveles educativos en los que se ubican las investigaciones en educación y valores en la década 2002-2011 en México



Fuente: Hirsch y Yurén, 2013.



Finalmente, en la gráfica 2 se puede apreciar que el nivel de educación superior es el que concentra la mayor parte de los trabajos de investigación sobre educación y valores en la década 2002-2011 en México, lo que habla de la relevancia del tema de la ética profesional entre los investigadores del campo.

2. LA DIMENSIÓN ÉTICA DE LA DESIGUALDAD SOCIAL (LA DESIGUALDAD Y SUS CAUSAS ÉTICAS)

Hoy resulta evidente que el hombre podría hacer que este mundo fuese más justo. Pero no quiere.

PEDRO ARRUPE S.J.

El fracaso del proyecto moderno, que como ya señalamos excluyó la ética del marco explicativo de los problemas sociales y de la construcción de los posibles modelos de solución a estos problemas, centrándose en aproximaciones científicas y tecnológicas, trajo sin duda elementos de progreso en muchos campos de la vida humana. Desde los avances en materia de medicina y los descubrimientos en el terreno del genoma humano hasta la invención y producción masiva de instrumentos y aparatos que facilitan los procesos en la vida cotidiana pasando por el desarrollo en las formas e instrumentos de producción y la creación y mejoramiento de las llamadas tecnologías de información y comunicación (TIC) sin las cuales sería impensable la vida en el siglo XXI.

Sin embargo todos estos avances no pudieron mejorar las condiciones de vida de la mayoría empobrecida de la población mundial ni aportar pasos sólidos para la construcción de un mundo más humano y fraterno, y no solamente no lograron terminar con la desigualdad, sino que se convirtieron en elementos que en muchos casos contribuyeron y siguen contribuyendo a ahondar esta desigualdad.

Como demuestra el mundialmente célebre estudio de Thomas Piketty (2014), la desigualdad social a nivel mundial se ha ido incrementando históricamente a pesar de todos los instrumentos científicos que han aportado la economía, la ciencia política y las demás ciencias sociales a la comprensión de la convivencia humana y las ciencias naturales con sus aplicaciones tecnológicas al potencial mejoramiento material de las condiciones de vida de las personas.

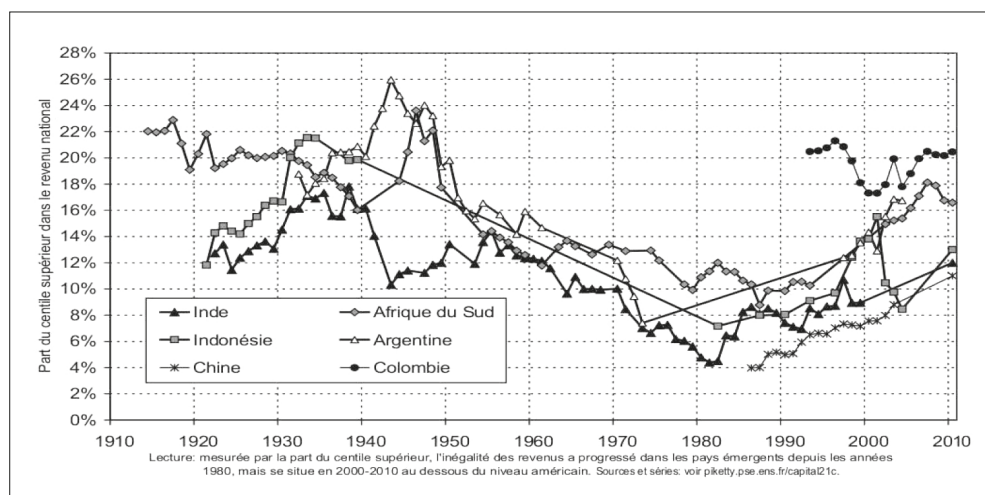
La llamada sociedad del conocimiento no ha promovido una sociedad más igualitaria sino por el contrario, ha generado una mayor concentración del saber, el tener y el poder en un porcentaje mínimo de la población mundial frente a la gran mayoría que sufre carencias elementales y vive en condiciones precarias o en ciertos estratos, infrahumana.

Según los datos de la mayoría de los estudios sobre desigualdad en el mundo, incluyendo el de Piketty, del que se presenta un ejemplo en la gráfica 3, la desigualdad en el



mundo no solamente no disminuye, sino que históricamente se ha ido incrementando y manteniendo lo que Gorostiaga (2009) llamó “la civilización de la copa de champagne”, en la que la minoría más rica se reparte la mayor parte de la riqueza mundial mientras que el 90% restante tiene que conformarse con los residuos que le tocan en el reparto desigual de los bienes.

GRÁFICA 3
Desigualdad en los países emergentes de 1910 a 2010



Fuente: <<https://lacoladeldiablo.files.wordpress.com/2014/08/g9-91.jpeg>>.

Como dice Arrupe en la frase citada, la humanidad cuenta ya con los medios para eliminar la injusticia pero no quiere. La sociedad global tiene todas las posibilidades para acabar con la desigualdad social, pero no parece tener la voluntad para hacerlo. Parece claro que no estamos entonces frente a un problema técnico sino sobre todo frente a un problema ético (Barnett, 2001).

El desafío para enfrentar la desigualdad y reducirla tiene una dimensión ética que el proyecto moderno excluyó, pero su fracaso está indicando que debe volver a incluirse y tomar un lugar prioritario en la formación de los profesionales de todas las disciplinas si se busca que quieran y se comprometan con el combate contra la desigualdad y la generación de estructuras socioeconómicas y políticas que promuevan la justicia y la fraternidad, condiciones para una verdadera libertad humana.



Formar a profesionales que no solamente estén altamente capacitados en lo técnico de sus disciplinas, sino que estén profundamente formados en lo ético, es el gran reto de la educación superior en el siglo XXI si realmente existe una visión que apunte hacia la formación de un mundo en el que valga la pena vivir (Nusbaum, 2010).

Para lograrlo se requiere la construcción de fundamentos teóricos y herramientas metodológicas para una visión ética a la altura del cambio de época en que se encuentra la humanidad actual.

3. SOCIOÉTICA Y ANTROPOÉTICA: RELIGACIÓN CON LOS OTROS Y CON LA ESPECIE

“El axioma de Robert Antelme: ‘No suprimir a nadie de la humanidad’, es un principio ético primero...” (Morin, 2006: 115). La propuesta del pensador francés, padre del pensamiento complejo, Edgar Morin (2006) aporta elementos muy relevantes para la construcción de la visión ética a la altura de los tiempos que hoy se viven en el mundo y para su concreción curricular y didáctica en el terreno de la ética profesional.

La visión ética de Morin tiene como punto de partida el arraigo de la ética en la organización de la vida, al tiempo que se afirma la libertad como una emergencia humana que nace con la hipercomplejización del cerebro humano y con el surgimiento del espíritu humano que es consciente. Esta perspectiva es tridimensional, ya que afirma la necesidad de una autoética –que nace del interior de la autonomía del sujeto humano– que es también una socioética –por el carácter social de la estructura humana– y una antropoética –pues trasciende la organización individual de la autoética y conduce a un nuevo humanismo ético planetario– que nos guían hacia esta “ética del género humano” (Morin, 2001) que es, por su propia constitución, una ética transcultural o intercultural que apunta hacia una “ética planetaria” en tanto compartida por todos los miembros de la especie humana que se comprometen con la construcción de la “sociedad-mundo” que está tratando de nacer en medio de la crisis actual.

La formación ética en la escuela y la educación en la ética profesional se han centrado tradicionalmente y se están retomando ahora con énfasis en la autoética, en la formación del futuro profesional para actuar de acuerdo con valores o códigos deontológicos en sus decisiones personales con el fin de construir una vida individual y familiar honesta y responsable. No existe tanto énfasis en la socioética y la antropoética en las aulas escolares y universitarias y en estas dos dimensiones se encuentra una clave importante para formar en una ética profesional que genere profesionales con visión y compromiso social y planetario, expertos en diversas disciplinas que conciban su quehacer no solamente como un medio para ganarse la vida o acceder a los bienes externos de la profesión: dinero, prestigio, poder (Cortina, 1994), sino como un compromiso de servicio para la mejora



de la sociedad en la que viven y, en última instancia, para la salvación de la humanidad a partir de su realización (Morin, 2003).

La socioética responde a la interpelación que se origina en uno de los deberes fundamentales que todo sujeto humano experimenta desde su propia estructura biológica y consciente –la tensión de los principios vitales egocéntrico y altruista–, que es el deber sociocéntrico, el deber de elegir y vivir conforme a lo que mantiene viva y desarrolla la organización social.

Edgar Morin señala como el ideal de la socioética la construcción y vivencia de una auténtica democracia. “La democracia es una conquista de la complejidad social” (2003: 149) señala, porque es dentro de la democracia que todo sujeto miembro de una sociedad se convierte en un ciudadano que reconoce sus deberes para con la colectividad y ejerce sus derechos dentro de un marco comunitario en el que es considerado como igual a todos sus semejantes. Dentro de un sistema democrático, “el civismo constituye... la virtud sociopolítica de la ética” (2003: 149).

La democracia se sirve de dos circuitos recursivos:

1. Los gobiernos dependen de los ciudadanos que dependen de los gobiernos;
2. La democracia produce ciudadanos que producen la democracia (Morin, 2006: 150).

La democracia opera desde los dos circuitos recursivos referidos en la cita anterior. Por una parte se da una mutua relación de autonomía-dependencia entre los ciudadanos y los gobiernos. Por otra parte, se da una relación dialógica en la cual la democracia produce ciudadanos que producen la democracia. Es evidente que cuando se distorsionan estas relaciones en una sociedad, se pueden producir círculos viciosos que generan separación y descomposición social. Una sociedad en la que los gobiernos sientan que no dependen de los ciudadanos y actúen de manera totalmente ajena a ellos, producirá ciudadanos que no requieran del gobierno y que actúen totalmente al margen de él y de la ley que representa. La ruptura de esta relación entre ciudadanos y gobierno produce una situación de creciente deterioro en la ética social. Por otra parte, si la relación entre ciudadanos y gobierno no es de sana dependencia mutua, sino de codependencia destructiva sustentada en el principio egoísta, se producirá un círculo de complicidades en que el gobierno otorga privilegios a ciertos ciudadanos que le garantizan la continuidad en el poder y estos ciudadanos otorgan apoyo al gobierno mientras este les siga manteniendo sus beneficios no siempre legales, lo cual produce una relación de complicidades contrarias a la socioética.

Un proceso viciado en la relación gobierno-ciudadanos, produce también una relación distorsionada en la que la democracia distorsionada genera la emergencia de ciudadanos que no comprenden ni viven de manera democrática y estos ciudadanos no



democráticos producen, a su vez, una falsa democracia que producirá nuevos falsos ciudadanos, en una dinámica muy difícil de romper.

En una sociedad democrática —en proceso de democratización— el goce de los derechos está sujeto al cumplimiento de los deberes y el cumplimiento de los deberes debe garantizar el goce de los derechos.

La libertad puramente egocéntrica, que ignora las reglas y constreñimientos sociales así como los imperativos morales, deviene criminal (Morin, 2003: 306).

En toda sociedad democrática se presenta el problema de la libertad. La libertad de los ciudadanos es el sustento de toda democracia, pero esta libertad debe ser entendida como una capacidad de autonomía relativa o de autonomía dependiente de reglas y constreñimientos sociales, pues la libertad que se pretende absoluta e ignora las reglas y los límites sociales deviene criminal. Este debería ser un principio fundamental en la formación ética de los futuros profesionales que muchas veces se sustenta en la falsa pero muy extendida idea de que la libertad individual termina donde empieza la de los demás, sin considerar que la libertad no puede ser concebida desde la dimensión meramente individual porque la libertad se vive necesariamente en el marco de la convivencia social que impone ciertas demandas y obligaciones de justicia social que son la base para cualquier proyecto de felicidad individual (Cortina, 1994).

Por último, a tantas influencias surgidas de la sociedad y de la cultura, hay que añadir la influencia de la historia cuando su curso deviene precipitado, con choques, con torbellinos, incierto (Morin, 2003: 307).

Entre los límites y constreñimientos que impone la sociedad a todo individuo se encuentran las leyes e instituciones reguladoras de la convivencia, los significados, valores, creencias y normas de la cultura, y también las restricciones que impone el mismo devenir histórico, que en algunas etapas es más propicio para el desarrollo en libertad y en otras deviene difícil y conflictivo o aun destructor de la autonomía ciudadana.

Vivir para sobrevivir mata en su germen las más importantes posibilidades de libertad: es una aplastante mayoría de humanos la que, no solo en la historia pasada, sino también hoy por todo el globo, no ha podido vivir más que para sobrevivir y en las sociedades de baja complejidad, en las peores condiciones (Morin, 2003: 310).

Una de las restricciones más graves e inhumanas que imponen las sociedades a sus miembros es la de la pobreza. Por su propia naturaleza la ética tiene que ver con el deseo de vivir una vida humanamente digna. Esto significa, en términos de Morin (2003),



una vida que no sea simplemente para sobrevivir sino que genere condiciones para poder vivir humanamente. Pero en las sociedades de baja complejidad y altos niveles de desigualdad, la mayoría de los seres humanos viven solamente para sobrevivir pues no tienen condiciones mínimas para aspirar a vivir humanamente. En estas condiciones no puede haber libertad y no puede tampoco hablarse de democracia. Para que la democracia exista, tiene que haber libertad humana y capacidad de autodeterminación generada por diversos proyectos de “vivir para vivir”.

La educación ética profesional tiene que ocuparse de la preparación de profesionales que sean conscientes de esta realidad desigual e injusta y a partir de esta consciencia quieran comprometerse seriamente con el ejercicio profesional que transforme esta realidad y genere las condiciones para que todos los ciudadanos puedan plantear y realizar aunque sea limitadamente sus proyectos de felicidad, sus visiones de lo que es vivir para vivir.

Los humillados, los odiados, las víctimas, no deben transformarse en los que humillan, los que odian, oprimen. Es un imperativo ético (Morin, 2005: 132).

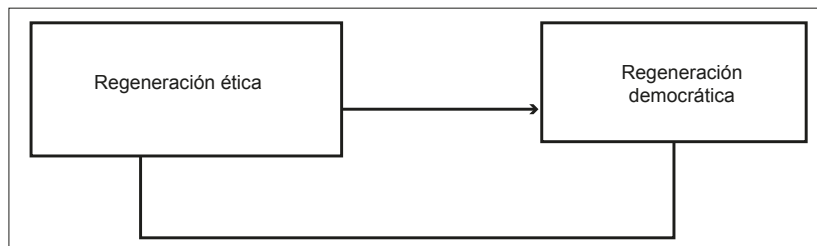
La solución compleja a esta carencia de condiciones mínimas de autonomía y libertad de las sociedades subdesarrolladas y desiguales tiene que procurar la reversión radical y profunda pero sostenida a mediano y largo plazo, de la dependencia anterior, la dependencia exterior y la dependencia superior, es decir, la transformación de las condiciones hereditarias, del entorno ecológico y de la cultura en la que se desarrollan sus ciudadanos a partir, por supuesto, de una transformación de la organización económica para generar condiciones de mayor equidad. Pero esta transformación, dice Morin, tiene que hacerse respetando el imperativo ético que nos hace impedir que los explotados y humillados de hoy se conviertan en los explotadores y humilladores de mañana, pues esto no producirá una mayor religación humana, sino que simplemente cambiará los nombres y los rostros que generan la separación.

Desde el punto de vista de la socioética, las crisis y debilitamientos del civismo “son también crisis/debilitamiento de democracia y por tanto, de complejidad política y social... la regeneración ética es, por tanto, inseparable de una regeneración democrática” (Morin, 2006: 150). Debemos entonces impulsar la regeneración ética por la vía de la regeneración democrática y construir regeneración democrática a través de la regeneración ética.

Para concebir una ética universalista que supere las éticas comunitarias particulares, no se puede ni se debe desear la desaparición de esas comunidades. Se puede y se debe desear la apertura y la integración de ellas en una comunidad más amplia, la de la Tierra-Patria... El triunfo de la ética comunitaria estaría en su ampliación universal (Morin, 2006: 151).



GRÁFICA 4
El bucle: regeneración ética-regeneración democrática



Fuente: Elaboración propia sobre la base de Morin, 2006.

Un último elemento que se debe considerar es que la socioética de estos tiempos de crisis-cambio-globalización en los que vivimos, la socioética que aspire a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, no debe ni puede pretender la extinción de las éticas comunitarias particulares. Por el contrario, la idea de una socioética para el siglo XXI partiría de estas éticas comunitarias, propiciando su apertura y su integración en una comunidad planetaria más amplia, lo cual tendría que conducir hacia el establecimiento de una ética planetaria que responda a la visión de la Tierra-Patria, como la comunidad más amplia a la que todos pertenecemos y con la que todos los profesionales –y los ciudadanos en general– nos debemos comprometer. Aquí se encuentra el punto de articulación entre la socioética y la antropoética.

La antropoética está mediada por la decisión individual consciente, o sea, por la autoética. No puede ser deducida de la antropología, pues, vale repetir, ningún deber puede ser deducido de un saber. Pero puede ser esclarecida por la antropología compleja y ser así definido como el modo ético de asumir el destino humano (Morin, 2006: 159).

La antropoética es la respuesta que como sujetos humanos individuales y sociales podemos y debemos dar al “deber antropocéntrico”, es decir, a nuestra consciencia de pertenencia a la especie humana, por encima –y por debajo– de la pertenencia a una sociedad, a una cultura, a un grupo, a una familia de seres humanos particulares.

La antropoética responde a otro de los deberes fundamentales de religación que plantea Morin (2006) en su ética: el deber antropocéntrico. Como “imperativo o exigencia moral interior”, la antropoética está presente desde que somos humanos, en nuestra propia estructura moral compartida con todos los demás miembros de nuestra misma especie. Pero esta exigencia se encuentra históricamente diluida en un proceso de individua-

lización de las sociedades humanas, y en tanto actualizable en lo concreto, tiene que ser derivada de la autoética, pues implica una decisión consciente y un compromiso personal. Cada individuo puede y debería tomar esta decisión personal y asumir este compromiso con la construcción de una ética común a todos los seres humanos, a partir de la adopción de una perspectiva que reconozca a todo ser humano como igual, “como un alter ego” con el cual se tiene la posibilidad/obligación moral de construir una Tierra-Patria.

La antropeútica, como afirma Morin (2006), puede ser esclarecida por la antropología compleja y definirse como el “modo ético de asumir el destino humano”. ¿Qué significa este modo ético de asumir el destino humano? Veamos un cuadro que sintetiza algunas de las principales ideas que pueden responder a esta pregunta:

TABLA 2

| <i>El modo ético de asumir el destino humano</i> |
|---|
| -Asumir la dialógica egocéntrica/altruista del individuo-sujeto . . . |
| -Asumir la indisolubilidad y la superación mutua de sapiens/demens |
| -Asumir la relación dialógica entre nuestra razón y nuestros mitos, nuestra razón y nuestras pasiones |
| -Civilizar nuestra relación con las ideas maestras . . . |
| -Vivir tanto cuanto sea posible de amor y de poesía . . . |
| -Reconocer en el otro, al mismo tiempo, la diferencia y la identidad |
| -Mantener contra viento y marea la consciencia que nos permite simultáneamente la autocrítica, la crítica y la comprensión |
| -Practicar en sí la dialógica de los dos sexos del espíritu (animus/anima) |
| -Ligar a nuestro espíritu los secretos de la infancia (curiosidad, sorpresa), los secretos de la adolescencia (aspiración a otra vida), los secretos de la madurez (responsabilidad), los secretos de la vejez (experiencia, serenidad) |
| -Vivir, pensar, hacer conforme a la máxima: “lo que no se regenera, degenera” |
| -Saber que no hay “piloto automático” en ética |

Fuente: Morin, 2006: 159.

El modo ético de asumir el destino humano es el modo que parte del reconocimiento y la aceptación de la condición humana con toda su riqueza y complejidad. Por ello parte del reconocimiento del carácter egoísta-altruista de todo sujeto humano, asume la inseparabilidad de sapiens/demens, reconoce en el otro simultáneamente diferencia e identidad, apuesta por la autocrítica que permite luchar contra la ceguera y el autoenga-



ño, vive de acuerdo con la lógica de que “lo que no se regenera, degenera” y sabe que no puede existir la posibilidad de “piloto automático” en ética, que el sujeto tiene que estar permanentemente alerta y conscientemente decidiendo su destino y el de los demás.

El modo ético de asumir el destino humano tiene que ver con asumir la aventura moral como una travesía incierta, aleatoria, inacabada, de “universalización del respeto al otro y de la solidaridad humana” (2006: 160). Si bien estamos en una época en la que la ética de la modernidad –universalista y laica– ha sido desplazada a pesar de su visión del progreso lineal y definitivo a través de la ciencia y la tecnología que llevarían a la felicidad humana automáticamente, la antropoética tiene que asumir que, como dice Lessing, “la humanidad puede ser mejorada”, aunque “... nada garantiza que va a mejorar” (2006: 161), lo cual significa que nos encontramos ante una ética más humilde, más realista, que no persigue la construcción de una especie de “paraíso terrenal”, sino simplemente la progresiva lucha por hacer más humano al ser humano, sabiendo que no existe ninguna garantía de que esto se pueda lograr, pero que es un deber moral intentarlo.

El universalismo concreto no opone lo diverso a lo uno, lo singular a lo general. Se basa en el reconocimiento de la unidad de las diversidades humanas, de las diversidades de la unidad humana. La ética planetaria es una ética de lo universal concreto (Morin, 2006: 163).

La antropoética sirve de puente entre lo universal y lo particular –en la articulación dialógica entre autoética, socioética y antropoética– y no opone lo universal a lo particular, ni lo diverso a lo uno, sino que asume la unidad en la diversidad y persigue ser una ética de lo universal concreto, es decir, una ética que mira a la totalidad de la humanidad pero no como una abstracción o un concepto, sino como una realidad dinámica fluyendo en la historia y que asume las exigencias éticas no como ideas más o menos brillantes y lógicamente válidas, sino como modos de proceder derivados de la experiencia vital de ser sujetos humanos.

La antropoética y la antropolítica deben enfrentar la insustentable complejidad del mundo entregado a un caos que no se sabe si es de agonía o de génesis (Morin, 2006: 163).

La antropoética tiene que estar ligada a una “antropolítica”, a un modo concreto de gestionar, en la organización social, los hallazgos éticos para la construcción de una sociedad-mundo. Ambas tienen que afrontar la complejidad del mundo y asumir el caos de esta crisis actual de fundamentos, que no se sabe si “es de agonía o de génesis”, si producirá la extinción de lo humano y una nueva y mejor etapa en el proceso de humanización.



La antropoética, pues, es una ética planetaria que trasciende fronteras nacionales y culturales a partir del reconocimiento y la aceptación de esta diversidad. Esta antropoética tiene que afirmarse, dice Morin, a partir de “tomas de consciencia capitales”, que constituyen los “mandamientos” de la ética planetaria:

TABLA 3
Los mandamientos de la ética planetaria

| |
|--|
| 1. La toma de consciencia de la identidad humana común en la diversidad individual, cultural, lingüística. |
| 2. La toma de consciencia de la comunidad de destino que liga cada destino humano al del planeta, incluso en la vida cotidiana. |
| 3. La toma de consciencia de que las relaciones entre seres humanos son devastadas por la incomprensión y que debemos educarnos para la comprensión. |
| 4. Toma de consciencia de la finitud humana en el cosmos. |
| 5. Toma de consciencia ecológica de nuestra condición terrestre que comprende nuestra relación vital con la biosfera... |
| 6. Toma de consciencia de la necesidad vital del doble pilotaje del planeta: combinación del pilotaje consciente y reflexivo de la humanidad con el pilotaje ecoorganizador inconsciente de la naturaleza. |
| 7. La prolongación en el futuro de la ética de la responsabilidad y de la solidaridad con nuestros descendientes... |
| 8. La toma de consciencia de la Tierra-Patria como comunidad de destino/de origen/de perdición... |

Fuente: Morin, 2006: 163-164.

La misión de la antropoética compleja en este milenio es la de “realizar la unidad planetaria en la diversidad. Le toca vencer la impotencia de la humanidad para constituirse como comunidad, de ahí la necesidad de una política de humanidad” (2006: 164). Para lograr esta misión, se necesita promover una verdadera y profunda “reforma de la humanidad” que tendría que incluir: “la reforma de la sociedad (que comporta la reforma de la civilización), la reforma del espíritu (que comporta la reforma de la educación), la reforma de la vida, la reforma ética” (2006: 168).

La reforma de la humanidad que haría posible la misión de la antropoética, tiene que contemplar entonces el cambio simultáneo en los procesos civilizatorios y las estructuras sociales basadas en la separación y no en la religación, la reforma de los sistemas educativos que generen una auténtica reforma del espíritu necesaria para reformar estas estructuras sociales y la reforma de la vida que contempla una superación de la ruptura entre espíritu y cuerpo, una dimensión estética que nos lleve a vivir poéticamente y a ser capaces de religación profunda.



La reforma de los sistemas educativos, en concreto en el nivel universitario, requeriría la inclusión y magnificación de la ética profesional con una visión que trabaje la ética compleja y sus tres elementos: autoética, socioética y antropeética y enfatice los dos últimos para formar no solamente profesionales honestos y responsables en su forma de decidir y actuar cotidianamente para construir una vida personal y familiar auténticamente humana, sino profesionales capaces de caer en la cuenta de las implicaciones y compromisos de su acción profesional para la transformación radical de la sociedad en la que viven combatiendo la desigualdad y para la aportación a la mejora de la especie humana a través de la construcción de un sistema mundo en el que nadie sea excluido de la humanidad, conforme al principio ético fundamental que plantea Antelme.

4. LA ÉTICA PROFESIONAL COMO EDUCACIÓN PARA EL RECONOCIMIENTO

“La ética para el prójimo debe comprender la necesidad fundamental de cada ser humano de ser reconocido... como sujeto humano, por otro sujeto humano” (Morin, 2006: 115-116).

La dimensión ética del combate contra la desigualdad en la sociedad tiene como principio fundamental el reconocimiento del otro como sujeto humano, de tal manera que la socioética y la antropeética son, en el fondo, elementos de una ética para el prójimo, tal como la llama Morin.

Desde esta perspectiva, la educación universitaria que magnifique la formación ética desde esta visión compleja puede convertirse en un factor de resistencia frente al sistema mundializado que privilegia el interés económico basado en la ciencia y la técnica sobre el proyecto de humanización de la humanidad, y ha organizado la producción y distribución de bienes y servicios de manera que se mantenga, y aun se amplíe, la brecha entre los que tienen todo y los que carecen de lo indispensable –desigualdad estructural–, generando el empobrecimiento de muchos millones de personas –pobreza estructural–, con la consecuente deshumanización del mundo.

Para lograrlo, deberá asumir como base de toda su organización sistémica –su planteamiento curricular, sus programas de formación docente, sus prácticas de enseñanza-aprendizaje y sus formas de gestión institucional– el principio ético primero que plantea Morin desde Antelme: “No suprimir a nadie de la humanidad”, no negar a nadie su condición de ser que vive para vivir y no solamente para sobrevivir.

Este planteamiento implica la dinamización de todos los actores y procesos universitarios, un clima de inclusión en el que siempre se reconoce al otro como igual, asumiendo las diferencias pero poniendo en el centro el espíritu de religación.



Promover activamente una actitud comprometida con excluir la exclusión, lo cual, según Morin (2006: 115): "... requiere aversión hacia la ofensa, odio al odio, desprecio al desprecio...".

Lo anterior apuntará a lograr una educación capaz de luchar contra la desigualdad para cumplir con su misión en la era planetaria de promover la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria como apunta Morin (2006: 2).

El enfrentamiento contra la pobreza y la desigualdad desde el sistema educativo resulta entonces claramente un desafío ético del que deben derivarse políticas públicas adecuadas y eficientes, planes de formación docente, cambios curriculares coherentes con esta perspectiva y sobre todo una transformación progresiva pero firme de la cultura educativa y universitaria para contrarrestar los significados y valores de la cultura de la modernidad e incluir, en la visión de la formación profesional, la ética como un elemento fundamental.

A partir de esta transformación de la visión ética de la educación tendría que construirse un cambio en la visión de la educación ética profesional, para que se convierta en una educación para el reconocimiento.

Una educación para el autorreconocimiento, para el desarrollo del hábito introspectivo en los futuros profesionales de todas las áreas. Introspección para el reconocimiento de una de las fuentes fundamentales de la ética, la fuente interior (Morin, 2006) que es la autoconsciencia. Una educación para el reconocimiento del otro cercano, el otro que es parte de la propia familia o de la comunidad para generar profesionales líderes para la transformación; una educación para el reconocimiento del otro que nos interpela en la sociedad ampliamente considerada para desarrollar la formación ciudadana de los profesionales, buscando el compromiso para la transformación de las estructuras que regeneran sistemáticamente la desigualdad y la injusticia; una educación para el reconocimiento del otro ser humano, miembro de mi misma especie sin importar su cultura, su raza o su condición social, con el fin de formar no a los mejores profesionales del mundo, sino a los mejores profesionales para el mundo (Nicolás, 2008).

Las estrategias metodológicas para lograr esta formación ética profesional, entendida como educación para el reconocimiento, tienen que ver sobre todo con dos grandes dimensiones que se deberán trabajar desde el principio ético básico de no suprimir a nadie de la humanidad, que ya se ha mencionado.

La primera dimensión estratégica es la de "trabajar para pensar bien" (Morin, 2006). La formación ética profesional para el reconocimiento del otro que busque terminar con la desigualdad deberá centrarse entonces en el camino para trascender las visiones simplificadoras del pensar y lograr el desarrollo del pensamiento complejo que se describe en la tabla 3.



TABLA 4
Trabajar para pensar bien

| <i>Pensar mal</i> | <i>Trabajar para pensar bien</i> |
|---|---|
| Fragmenta y compartimenta los acontecimientos | Religa |
| Tiende a ignorar los contextos | Libera los conocimientos de cualquier fijamiento |
| Solo ve la unidad o la diversidad pero no la unidad de la diversidad y la diversidad de la unidad | Abandona el punto de vista mutilado de disciplinas separadas y busca un conocimiento polidisciplinar o transdisciplinar |
| Solo ve lo inmediato, ignora el pasado, ve apenas un futuro a corto plazo | Comporta un método para tratar lo complejo |
| Ignora la relación recursiva pasado-presente-futuro | Obedece a un principio que se propone al mismo tiempo distinguir y religar |
| Pierde lo esencial por causa de lo urgente | Reconoce la multiplicidad en la unidad y la unidad en la multiplicidad |
| Privilegia lo cuantificable y elimina todo aquello que el cálculo ignora | Supera el reduccionismo y el holismo ligando partes-todo |
| Lleva una lógica determinista y mecanicista de la máquina artificial a la vida social | Reconoce los contextos de lo complejo, permitiendo insertar la acción moral en la ecología de la acción |
| Elimina todo aquello que escapa de una realidad fijada | Inscribe el presente en la relación circular pasado-presente-futuro |
| Rechaza ambigüedades y contradicciones como errores de pensamiento | No olvida la urgencia de lo esencial |
| Permanece ciego al sujeto individual y a la consciencia | Concibe una racionalidad abierta |
| Obedece al paradigma de simplificación que impone el principio de disyunción y el principio de reducción para conocer . . . | Reconoce y afronta las incertidumbres y las contradicciones |
| Mutila la comprensión y limita los diagnósticos | Concibe la dialógica que integra y supera la lógica clásica |
| Excluye la comprensión humana | Concibe la autonomía del individuo, la noción de sujeto y la consciencia humana |

Fuente: Elaboración propia a partir de Morin, 2006: 61-63.

Trabajar para pensar bien tiene que ver sobre todo con la construcción de una visión compleja del fenómeno ético y de la acción humana, con una visión concreta que se opone a la abstracción del pensar mal, con una construcción de comprensión, con la aceptación de la incertidumbre, la contradicción y el reconocimiento del error y la



ilusión y con la concepción y el impulso de la autonomía del individuo, del sujeto y de la consciencia humana.

El trabajo para pensar bien se guía por el pensamiento complejo que, al reconocer la doble naturaleza egoísta-altruista del ser humano, permite comprender mejor la fuente de la solidaridad y la responsabilidad y generar una “ética de la responsabilidad (reconocimiento del sujeto relativamente autónomo) y de la solidaridad (pensamiento que religa)” (Morín: 65).

La otra dimensión estratégica podría denominarse “educar para sentir bien” o educar para desarrollar la inteligencia emocional. La formación ética profesional para el reconocimiento del otro tiene que tomar en cuenta que, además de pensar bien, lo moral tiene que ver con el mundo de los sentimientos porque, como afirma Lonergan (1988: 36): “El valor se aprehende en los sentimientos”.

Esta educación afectiva para poder decidir correctamente a partir del reconocimiento del otro requiere trabajar en la distinción de los sentimientos que Lonergan (1988) toma de Scheler: los sentimientos espontáneos que responden a estados de ánimo, los sentimientos espontáneos que se mueven por el agrado o desagrado que les causa un determinado objeto o realidad y los sentimientos que son respuestas intencionales a la aprehensión de valor.

La distinción entre estos tipos de sentimiento facilitará el trabajo para desarrollar un estilo de toma de decisiones relevantes que se guíen por los sentimientos profundos de respuesta a la captación de valor y no por los simples estados de ánimo o los sentimientos de agrado o desagrado.

La educación ética profesional derivada de la socioética y la antropológica propuesta por Morin (2006) implicará la construcción, aplicación y evaluación de dispositivos de formación que caminen en el tejido complejo de dos vías que consisten en trabajar para pensar bien y trabajar para sentir bien, las dos dimensiones metodológicas que pueden ayudar a desarrollar otra forma de tomar decisiones profesionales orientadas desde el reconocimiento del otro hacia el combate contra la desigualdad.

5. CONCLUSIONES: ÉTICA PROFESIONAL, RECONOCIMIENTO Y COMBATE CONTRA LA DESIGUALDAD

El proyecto de la modernidad en sus dos vertientes, liberal ilustrada y marxista, tuvo entre sus planteamientos la exclusión de la ética para eliminar los males del planeta por considerarla subjetiva y no científica en el sentido positivista del término. Esta exclusión demostró ser equivocada pues ni el acelerado desarrollo científico y tecnológico ni el cambio radical del modo de producción capitalista transformando las relaciones sociales



de producción produjeron una sociedad que se pudiera considerar realmente humana por terminar con la desigualdad.

El fracaso de este proyecto moderno hizo que la humanidad volviera nuevamente a considerar la ética como un elemento fundamental para la búsqueda de sociedades igualitarias y justas que promuevan el deseo de vivir para vivir de los seres humanos con la consiguiente demanda de la sociedad al sistema educativo para ocuparse nuevamente de la dimensión ética en la formación de todos los niveles y modalidades, demanda que algunos han llamado emergencia educativa dada la enorme crisis social que se vive hoy en la mayor parte del mundo.

En el nivel de la educación superior, esta demanda social se manifiesta en la urgencia de retomar la ética profesional en la formación universitaria buscando incidir en la preparación de profesionales no solamente capacitados en los conocimientos técnicos más actuales y eficientes, sino también profundamente formados en la reflexión y deliberación sobre el impacto social de su quehacer en términos de humanización o deshumanización del mundo.

Para lograr la eficacia en la formación ética y un resultado real en términos de perfiles de egreso de profesionales verdaderamente comprometidos con la transformación social y el combate contra la desigualdad más allá de discursos y códigos deontológicos, se requiere contar con una perspectiva ética que esté a la altura de los tiempos.

Esta perspectiva novedosa y adecuada a los tiempos en el campo de la ética profesional puede irse construyendo a partir de la aportación teórica de Edgar Morin (2001, 2005) en su ética planetaria o ética del género humano, que tiene tres dimensiones fundamentales: la autoética, la socioética y la antropoética.

Dado el énfasis que tradicionalmente se pone en la primera dimensión, este trabajo ha desarrollado elementos de la socioética y la antropoética como fundamentales para la construcción de una formación ética profesional entendida como educación para el reconocimiento y promotora de una ciudadanía comprometida con la instauración y consolidación de la auténtica democracia como forma de organización social y planetaria que garantiza las condiciones básicas para el respeto del deseo de vivir para vivir de todos los seres humanos, sustentado en el principio ético primero formulado por Antelme y citado por el mismo Morin: “No suprimir a nadie de la humanidad”.

De la aportación teórica de la ética planetaria y especialmente de las dimensiones que responden al deber sociocéntrico y al deber antropocéntrico, se desprenden dos grandes dimensiones metodológicas en las que podría sustentarse el diseño, la aplicación y la evaluación de dispositivos de formación ética profesional. Estas dos dimensiones metodológicas son: trabajar para pensar bien y trabajar para sentir bien, es decir, trabajar para el desarrollo del pensamiento complejo, situado, que religa y trabaja para desarrollar la capacidad de distinguir los sentimientos espontáneos relacionados con estados de ánimo



o sensaciones de agrado o desagrado de los sentimientos intencionales que responden a la aprehensión de valor, para orientar su toma de decisiones existenciales a partir de una inteligencia emocional desarrollada y armónica.

La frase de Arrupe citada en el segundo apartado de este trabajo resulta contundente. El ser humano hoy, con todos los avances científicos y tecnológicos, podría muy bien hacer que el mundo fuese más justo y que no se hablara más de desigualdad, pero no tiene la voluntad de hacerlo. Esta es la dimensión ética del problema de la desigualdad y la injusticia social imperante y creciente en el mundo de hoy. Este es el gran desafío para la formación ética profesional en las universidades del mundo si se asumen realmente como instituciones que buscan transformar el mundo a partir de la generación de conocimiento y no simplemente reproducir las estructuras generadoras de desigualdad a partir de la concentración del saber que genera hoy más que nunca la concentración del tener y del poder.

REFERENCIAS

- BARNETT, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación, la sociedad*, Barcelona, Gedisa.
- CORTINA, A. (1994). *Ética de la empresa: claves para una nueva cultura empresarial*, Madrid, Tecnos.
- DILTHEY, W. (1949). *Introducción a las Ciencias del espíritu*, México, Fondo de Cultura Económica. 2.^a edición en español. Disponible en línea: <<https://filosinsentido.files.wordpress.com/2013/05/135001148-dilthey-wilhelm-introduccion-a-las-ciencias-del-espiritu-1883.pdf>>, recuperado el 3 de marzo de 2015.
- GOROSTIAGA, X. (2009). *Hacia una prospectiva participativa*. Disponible en línea: <<http://www.reggen.org.br/midia/documentos/esquemametodologico.pdf>>. Recuperado el 9 de marzo de 2015.
- HIRSCH, A. y T. YURÉN (2013). *La investigación en México en el campo Educación y Valores. Estado del conocimiento de la década 2002-2011*. México, COMIE-ANUIES.
- LONERGAN, B. (1988). *Método en Teología*. Salamanca, Ed. sígueme.
- MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Ed. Nueva visión.
- MORIN, E. (2003). *El Método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid, Ediciones Cátedra.
- MORIN, E. (2006). *El método VI. Ética*. Madrid, Ediciones Cátedra.
- MORIN, E., E. ROGER y R. MOTTA. (2006-2). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Ed. GEDISA. Primera reimpresión.



- NICOLÁS, A. (2008). Conferencia: “Misión y universidad. ¿Qué futuro queremos?”. Barcelona, ESADE. Disponible en línea: <http://www.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/node/field-documents/field_document_file/mision_y_universidad_que_futuro_queremos.pdf>. Recuperado el 20 de febrero de 2015.
- NUSBAUM, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. España, Katz.
- PIKETTY, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. España, Fondo de Cultura Económica.
- SCHMELKES, S. (2012). Elección 2012. México, Educación. INIDE-Universidad Iberoamericana México. Disponible en línea: <<http://inide.blogspot.mx/2012/05/mx360-educacion-en-mexico-sylvia.html?spref=fb>>. Recuperado el 4 de mayo de 2012.
- TAYLOR, C. (1991). *The ethics of authenticity*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- UGALDE, L. (2013). “Serán como dioses”. Conferencia magistral en el 1er. Congreso Internacional para la formación humanista en el siglo XXI. México. Universidad Iberoamericana. Disponible en línea: <http://www.ausjal.org/tl_files/ausjal/images/contenido/Documentos/Publicaciones/Documentos%20Institucionales/Seran%20como%20dioses%20-Univ%20Iberoamericana%20Mexico.pdf>. Recuperado el 30 de enero de 2015.

