



Actualmente en Colombia los procesos de formación académica se centran poco o nada en la formación del carácter y en el desarrollo integral del ser humano. Por una parte, esto es resultado de factores económico-políticos que demandan de la educación una utilidad para el mercado, una academia que se enfoque en el hacer; en general, una educación medida por la capacidad de enseñar para la producción. Por otra parte, nuestra educación es producto de los paradigmas e imaginarios sociales, que convierten temas de esencial importancia como la ética y la *moral*, en irrelevantes principios aislados de la realidad y por tanto prescindibles de la experiencia educativa en colegios y universidades.

Es pues la educación moral en Colombia (con sus medios y fines), uno de los temas que debe ser objeto de reflexión, que permita señalar el mejor camino para una educación integral. Esta tarea es tanto extensa como compleja en su proceso de investigación, para lo cual servirá de guía un teórico de la educación que coincidió, como muchos otros, en la necesidad de pensar las implicaciones de los conceptos sociales de la moral. El filósofo, psicólogo y pedagogo John Dewey, autor del libro llamado *democracia y sociedad*, en el que describe las "teorías de la moral" como un intento de focalizar la moral como un elemento importante dentro de la disciplina y la instrucción escolar, en tanto que la moralidad concierne a la conducta.

El primer factor que consideró Dewey, es la comprensión general de las ideas que dirigen nuestra atención en la dicotomía entre las cosas internas y externas, espirituales y físicas. Expone que esta forma de pensar es el culmen de la dualidad entre alma y cuerpo tan a menudo nombrada por Dewey. Afirma que el carácter se considera en relación a la moral como un producto de la conciencia, algo puramente "interno", mientras que la conducta se considera como simples resultados o consecuencias externas, que implican un proceso psíquico seguido de un proceso físico completamente diferente, olvidando de esa manera la *unidad* del organismo. Dewey cree que esta unidad es evidente si se entiende el pensamiento como la fase explícitamente consiente cuyo fin es convertirse en actos perceptibles específicos que moldeen el ambiente.

Dewey precisa que esta división se extiende desde un lugar individual hacia un estado social. Tal fue el ejemplo en los primeros siglos de la era cristiana, los sistemas morales del estoicismo, del cristianismo monástico y otros movimientos religiosos que articulaban su reflexión sobre sus propios deseos e imaginaciones, sin suministrar los medios por los cuales estas aspiraciones y realizaciones pudieran modificar el ambiente. Cuanto más se reprimía la acción, más predominante se convertía la expresión de los ideales. "Todo se basaba en poseer el motivo justo, aun cuando ese motivo no constituyera una fuerza motriz del mundo" (Dewey, 1965:291). Un ejemplo similar ocurrió en Alemania con la premisa kantiana de la buena voluntad, como algo completo en sí (sin una relación necesaria con los cambios o consecuencias efectuadas en el mundo) que produjo una idealización de las instituciones existentes como la encarnación de la razón.

Afirma Dewey que esta moralidad interna del "bien pensar" produjo naturalmente una reacción llamada hedonismo o utilitarismo. Se dijo que lo importante en términos morales implicaba no aquello que el hombre es en su conciencia, sino únicamente lo que el hombre hace (consecuencias). Desde este punto de vista, la medida de la moralidad son los resultados de la conducta, pero no cualquier tipo de resultados, sino en respuesta a la demanda, las exigencias de los demás y del orden social en general. Estas cosas "deben" hacerse sin importar si el individuo pone su interés o inteligencia al realizarlas.

Uno de los pensadores más radicales dentro de esta perspectiva es David Hume, quien negó que las razones tengan un papel motivante en la acción moral. Posición que es asumida por sus seguidores modernos denominados cognoscitivistas y emotivistas, en tanto que rechazan el papel de la razón en el campo moral, consideran-

do los juicios morales como un tema de gustos frente a las acciones. Esta posición, llamada también externalismo, se puede observar en la siguiente aseveración de Hume: "la moralidad no consiste en ninguna cuestión de hecho que pueda ser descubierta por el entendimiento" (p.688). Adicionalmente, ella no puede derivarse de la razón, ya que lo moral es la aprobación de lo que produce placer (virtud) o el rechazo de lo que produce dolor (vicio).

En Colombia es evidente que el currículo educativo tiende a uno de los males mencionados anteriormente. La minimización de la educación moral es evidente en la renuencia (sobremana en la educación superior) de reflexionar sobre el tema, se evita nombrar temas de educación moral y al hacerlo importa más entenderlos como simple cátedra a disposición de los mecanismos de opresión en los que se responde solo por obediencia.

En esta lógica, lo fundamental para un alumno es "llegar a la marca" aprendiendo hábitos útiles, en lugar de una educación en moral que despierte su interés y requiera de su reflexión, lo cual sin lugar a dudas, permitiría un ejercicio de la conciencia que se traduzca en acciones que le beneficien a él mismo y a su entorno desde sus propios deseos.

El segundo factor decisivo en la comprensión de la educación moral en nuestro país se encuentra en relación a la oposición entre deber e interés, equivalente a la antítesis moral del actuar "por principios" o actuar "por interés". En resumen, Dewey presenta dos tipos de escuelas: la primera basada en la premisa de que debe existir "interés propio" para que haya fuerza motivadora, donde como conclusión se cree que sin importar que se actué por deber (conforme a una ley general) se actúa por que "hay algo para sí mismo". En contraposición, la segunda escuela propone que el hombre es capaz de actuar desinteresadamente, olvidándose de sí mismo en sacrificio propio. Según lo expuesto por el autor, estas dos escuelas tienen certeza en sus premisas pero sus conclusiones son falsas, dado que suponen el yo como una cantidad fija y aislada.

En este dilema entre actuar por interés del yo o sin interés, debe reconocerse que un hombre debe estar interesado por lo que hace, o sino no lo haría, y deducirse de allí " (...) que el yo no es algo ya hecho sino algo en continua formación mediante la elección de la acción" (Dewey, 1965:293). El error entonces se encuentra en establecer una separación entre interés y el yo, pensando que los intereses permanecen en fun-

ción al yo. Bajo esta acepción, el altruismo no significa falta de interés por lo que se hace ni tampoco carencia del yo.

Esta observación hecha por Dewey es un intento por superar el dilema entre interés y deber. Si se considera al yo y el interés como dos nombres para referirse a lo mismo, se funda la idea de que si un hombre actúa por un principio abstracto sin pensar desde la experiencia en su justificación, está actuando por error. De lo expuesto por Dewey se sigue que en los modelos escolares se necesita urgentemente, pensando en nuestro país, condiciones que proporcionen espacios deseables para que las ocupaciones de los alumnos se conviertan en intereses y les permita afrontar el desaliento, las dificultades y las distracciones. Analizar esta postura serviría a nuestros sistemas escolares para prevenir la deserción y mejorar las actividades y objetos de la enseñanza.

Por último, Dewey consideró necesario mostrar la relación de la moral en la sociedad, advirtiendo nuevamente lo peligroso de tomar la moral en un sentido sentimental "bonachón", sin la capacidad efectiva para hacer lo que se necesita en la sociedad, o seguir la tradición que reduce la moral a un conjunto de actos establecidos los cuales deben ser obedecidos como principios abstractos. Dewey expone que la moral es tan amplia como los actos que conciernen a las relaciones con los otros. Pues todo acto (al convertirse en hábito) establece una tendencia de deseos, modificaciones e inclinaciones que se reflejan en las relaciones. Llamamos morales a ciertos aspectos de nuestro carácter por esa misma relación con otros: fidelidad, honradez, amabilidad, etc. Son morales en cuanto están asociados a millares de actitudes que no reconocemos explícitamente.

En la investigación sobre la educación moral en relación a los juicios de valores, el doctor Josep M^a Puig Rovira, profesor titular de la Facultad de Pedagogía y miembro del Grupo de Investigación en Educación Moral de la Universidad de Barcelona (España) escribe lo siguiente:

La educación moral como clarificación parte del supuesto de que los valores son una realidad del todo personal y que, por tanto, no se trata de enseñar un determinado sistema de valores sino de facilitar procesos personales de valoración. Cada individuo debe discernir los valores que quiere hacer suyos mediante un proceso eminentemente individual. Y, si le es posible, debe hacerlo intentando superar los límites, los condicionamientos y las presiones sociales impuestas. En una sociedad plural son múltiples

los valores que coexisten, y es difícil definir una opción de valor referible en sí misma a las demás. Los criterios subjetivos y las preferencias personales serán los que decidan en cada circunstancia qué opción es más correcta. (Rovira, 1995)

La educación moral debe considerar imprescindible subrayar la vertiente crítica, creativa y autónoma de la moralidad, pero también considerar su implicación como elemento de construcción socializador. Es decir, la escuela debe ser una "comunidad de vida", con todas sus implicaciones como: (1) convertirse en un medio auténticamente social en el que se da y se toma de la experiencia común; (2) ser una atmósfera social en donde se dirigen las tendencias naturales de la juventud y; (3) ser un lugar que genere espacios que favorezcan el intercambio, la comunicación y la cooperación. Dewey culmina su exposición con esta frase: " Toda educación que desarrolla la capacidad de participar en la vida social es moral (...) y el interés por aprender todos los contactos de la vida es el interés moral esencial".

Este tipo de educación moral en la escuela está muy alejada a nuestro contexto, que enfatiza en una clara separación los principios y la práctica. Un modelo educativo que prefiere enseñar en relación a la moral que es más fácil vivir lo público y lo privado en una escala de valores diferentes, donde el papel de la escuela en la formación moral es proveer un conocimiento inaplicable a la vida y desconectado socialmente.

Esta permanente realidad en Colombia de una visión estrecha y "moralista" de la moral, en la cual los fines y los valores deseables en la educación son fines en sí mismos, es en extremo ineficaz en el desarrollo integral del ser humano. La principal razón es que la educación moral en nuestro país sirve para hacer "hombres buenos", pero buenos para algo. La educación moral que se debe procurar, ha de tener en cuenta todos los elementos antes mencionados y añadir a ellos la disciplina, la eficacia social, el refinamiento personal y el perfeccionamiento del carácter como fases del desarrollo en experiencia del aprendizaje. Este tipo de educación no se usa como un medio sino que es la vida misma.

Bibliografía.

- Dewey, J. (1965). *Democracia y educación*. Ediciones Morata, 1995.
- Rovira, J. M. (1995). "Artículo construcción dialógica de la personalidad moral". En: *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*. Nº 8, 103-120.
- Villegas, M. C. (Bogotá, 2004). "la acción moral en contraste entre las explicaciones motivacionales dadas por la filosofía y por la psicología". En: *Revista de Estudios Sociales, Universidad de los Andes*, Agosto, número 018, 27-35.
- Oser, F. (s.f.). "Futuras perspectivas en la educación moral". *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*. Nº 8, 150-180