

**Ética profesional para docentes
e investigadores.
Más allá de una moral idealista**

**Ética profesional para docentes
e investigadores.
Más allá de una moral idealista**

Griselda Hernández Méndez
Remedios Álvarez Santos
José Luis Pérez Chacón

COORDINADORES

Ética profesional para docentes e investigadores.
Más allá de una moral idealista.

Coordinadores:

Griselda Hernández Méndez

Remedios Álvarez Santos

José Luis Pérez Chacón

Primera edición / Enero 2024

ISBN: 978-607-69562-0-5

Página legal

Azul de Samarcanda Ediciones

Dictaminadores

Corrector de estilo:

Índice

Introducción.	7
I. Ética: brújula de los saberes	11
<i>Remedios Álvarez Santos</i>	
II. Ética vaporizada. La desinformación y las <i>fake news</i> suscitadas durante la contingencia sanitaria del Covid-19 . 23	23
<i>Edith Hernández Méndez</i>	
<i>Griselda Hernández Méndez</i>	
III. Ética y Didáctica. Un camino para la construcción de una cultura de paz	37
<i>Tanya Zorrilla Cuevas</i>	
IV. Susan Haack: ética académica vs. productividad	59
<i>Ana Luisa Ponce Miotti</i>	
V. La ética, virtuosismo del investigador y el docente	71
<i>Christian Rafael Ortiz Méndez</i>	
VI. Simulación en la práctica docente para acceder a programas de estímulos económicos.	87
<i>Alejandro Juárez Torres</i>	
VII. Formación de valores éticos y en pensamiento complejo en la educación superior. Propuesta de estrategia didáctica para el tratamiento del enfoque de género y lenguaje inclusivo	99
<i>Roberto Lara Domínguez</i>	

VIII. Ética en el trabajo y práctica docente desde la antropología	113
<i>Violeta Vázquez Campa</i>	
<i>Eduardo Ponce Alonso</i>	
IX. Ética aplicada en la vida cotidiana	127
<i>Elba Alvarado Cuervo</i>	
<i>José Luis Pérez Chacón</i>	
X. El pensamiento frente al mal. Un problema ético.	155
<i>Eustorgio González Torres</i>	
XI. Los valores y la vida: el camino hacia el equilibrio termodinámico	171
<i>Adrián Huerta</i>	



Introducción

Diversos estudios señalan limitaciones y deformaciones en la ética profesional de profesore(a)s e investigadore(a)s, que van desde el plagio, producción en serie, violencia institucional y de género, etc. Por ello, la injerencia de la ética debe ser un tópico transversal, dado que toca toda actividad donde el agente moral hace uso de su voluntad, libertad y de su responsabilidad. Por lo anterior, su estudio y aplicación es apremiante y, por lo mismo, no debe postergarse. Todo saber y acción, al margen de la ética, puede resultar pernicioso para la humanidad si no está orientado bajo la luz de la ética, pues ella es la encargada de regular nuestros actos con el fin de crear espacios donde podamos cohabitar de una manera más hospitalaria. Por ello, el propósito del libro es abrir el espacio al diálogo reflexivo y crítico en torno a tan relevante y necesario tópico.

Este libro se gesta a raíz de la preocupación en torno a la ausencia de marcos éticos que regulen, de manera auténtica, las acciones de quienes nos dedicamos a la docencia y la investigación. Si se considera que en los espacios de formación profesional el tema de la ética no pasa de ser, en la mayoría de los casos, un documento que titulan “código de ética”, sin que en lo cotidiano se vea la congruencia entre la teoría y la práctica de quienes nos dedicamos a la educación de futuros profesionistas, siendo ellos mismos blanco de violencia, marginación, exclusión o, en otros casos, cómplices de sus formadores, entonces tendríamos que plantearnos algunas preguntas ¿qué clase de profesionistas estamos formando? ¿cómo van a incidir en el orden cultural? ¿Un docente o investigador corrupto, forma estudiantes corruptos?

Resulta lamentable que México se encuentre situado entre los tres primeros países con mayor índice de corrupción. Sin duda, ello nos habla de una situación dramática, reflejo de una indignancia en el ámbito de los valores morales. Sócrates pensó que quien delinque lo hace por ignorancia, sin embargo, no siempre es así, dado que es común que quien infringe las normas o desacata los principios, son personas cultivadas que llevan a cabo actos de falta probidad, al grado que los ocultan. Es verdad que la ética es una cuestión de consciencia (moral) y, por lo mismo, pertenece a un orden muy diferente a lo jurídico, por lo que llevar a cabo actos inmorales no implica sanción legal. Este es un motivo de peso para que se actúe con menoscabo de las implicaciones de cada acción, no solo en lo privado, sino también en lo público.

Este texto está compuesto por 11 capítulos, cuyo eje transversal se centra en la reflexión en torno a la compleja situación que se vive, hodierno, en el ámbito educativo respecto al desdén que impera, en cuanto a la importancia de la ética, en el ejercicio profesional de un cuantioso número de docentes y de los investigadores. Así pues, en el primer capítulo: “Ética: Brújula de los saberes”, escrito por Remedios Álvarez Santos, se lleva a cabo una somera genealogía acerca del significado del concepto “ética”, sus orígenes y las diferentes corrientes que se han abocado a disertar sobre este campo. A manera de hilo conductor, se parte de la crítica hacia la metafísica, como cuna de concepciones éticas que han generado visiones binarias, las cuales obvian las problemáticas sociales que circunscriben al mundo de lo concreto, para exaltar la mera abstracción teórica que postula al fundamento como verdad, ajena a lo cotidiano o mundano. Para ello, se toman propuestas filosóficas antitéticas al racionalismo o idealismo metafísico, como derroteros que coadyuven a erradicar, en lo posible, prácticas perniciosas que atentan contra la auténtica formación de profesionales, cuya tarea nodal es, a su vez, edificar la auténtica cultura.

El segundo capítulo: “Ética vaporizada. La desinformación y las Fake news suscitadas durante la contingencia sanitaria del Covid-19”, a cargo de Edith Hernández Méndez y Griselda Hernández Méndez, versa sobre la

falta de probidad, como una constante en la actividad de comunicar y de informar durante el periodo de la pandemia causada por el Covid-19, periodo en el cual se exacerbó lo que se ha denominado la “infodemia”, cuya carga semántica alude a dos aspectos: 1) La proclividad de mantener desinformados a la población mexicana y, 2) La de emitir datos falsos. En ambos casos, se infringe el campo de la ética pues, entre otras cosas, se da muestra de indigencia moral al faltar al valor de la honestidad y al derecho a conocer la información. Las autoras afirman que en México, ello generó un entorno de incertidumbre, miedo y desolación. De igual manera, se suscitaron sentimientos desbordados de odio y, por lo mismo, actos de violencia no sólo simbólica, sino también física. Ellas consideran que, hoy, siguen presentes ambos fenómenos.

El capítulo tercero: “Ética y didáctica. Un camino para la construcción de una cultura de paz”, escrito por Tanya Zorrilla Cuevas, es una reflexión en torno a la necesidad de educar en el plano intelectual y psicosocial a la alumna (o) en los marcos de una cultura que genere espacios libres de violencia. La autora, de ninguna manera soslaya la alarmante crisis humanitaria que atraviesa al planeta. Por lo anterior, considera que es apremiante involucrarse en el proyecto educativo “La Nueva Escuela Mexicana”, dado que ha sido creado desde la perspectiva humanística, es decir, anudando todos los saberes desde el orden espiritual.

En el capítulo ocho *Ética en el trabajo y práctica docente desde la antropología*, los autores Violeta Vázquez Campa y Eduardo Ponce Alonso, nos comparten sus experiencias vivenciadas en el rediseño del plan de estudios de la Facultad de Antropología, en las cuatro licenciaturas que se ofertan, en el que los autores sostienen que la ética debe ser elemento crucial transversal de toda carrera universitaria y no solo una materia más. La ética es substancial en el quehacer docente para la formación de nuevos cuadros de antropólogos y antropólogas.

El capítulo nueve *Ética Aplicada en la vida cotidiana* de Elba Alvarado Cuervo y José Luis Pérez Chacón, es un texto conmovedor porque agita conciencias morales, hace reflexionar sobre el actuar humano, el sentido de la vida y del mismo hombre en la tierra. La ética debe ser aplicada en el

diario vivir, en la cotidianidad, como un replanteamiento de nuestra estancia en la Tierra-mundo, como seres bioantropológicos que somos, donde tenemos oportunidades de aprender y reaprender, de conectarnos con la vida, el planeta, el cosmos. En la estancia por la tierra, se requiere del aprecio y la valoración por todo lo que nos rodea, el cuidado y el actuar con responsabilidad; eso es ética aplicada. Ser ético implica verse en el mundo y ver a los otros con respeto y empatía. Este texto, sostienen los autores, “busca visibilizar algunas de tantas experiencias reales que reafirman que la ética aplicada se vive”.

El pensamiento frente al mal. Un problema ético de Eustorgio González Torres, constituye el capítulo diez, es tan interesante como asombroso, pues expone la preeminencia del pensamiento y su función en los asuntos morales. El texto se centra en el problema del mal desde la obra de Hannah Arendt. En ese contexto, se analiza cómo el pensamiento griego y el religioso han enfrentado y explicado el problema del mal, para finalmente concluir con la explicación de la autora sobre el mismo tema. Es un capítulo intrigante que cierra con el análisis de la relación existente entre la conciencia y el pensamiento para el estudio de problemas de carácter ético y moral desde una perspectiva secular.

El último capítulo se denomina *Los valores y la vida: El camino hacia el equilibrio termodinámico*. Es un texto que a diferencia de los demás, se constituye en una especie de cuento narrado por un físico que enlaza la ciencia física con explicaciones sobre el origen de la vida y la muerte al mismo tiempo. Vida y tierra son representadas como dos científicas que dialogan mientras caminan por el universo. Ellas hablan de conceptos físicos provenientes de fenómenos colectivos, de la energía y de entropía, hasta llegar a procesos irreversibles como el envejecimiento y la muerte. Todo proceso es dialógico, de intercambio y de colaboración, es allí donde está la ética.

I



Ética: brújula de los saberes

Remedios Álvarez Santos

Resumen

Este texto aborda la importancia del estudio de la ética, como la ciencia que estudia los valores morales. Se lleva a cabo un somero recorrido histórico, desde sus orígenes, escuelas y representantes. Se esgrime una crítica de la metafísica como el área de la filosofía que se sitúa en el mundo de las ideas, olvidándose del mundo concreto, donde lo universal-ahistórico no tiene cabida. Para ello, se recuperan propuestas de filósofos anti-racionalistas y, por lo mismo, antimetafísicos, que apuestan por desmontar la idea de un mundo perfecto desvinculado de lo mundano o fáctico. Así pues, se propone continuar cultivando éticas secularizadas que coadyuven para poder crear entornos menos violentos.

Palabras clave: ética, valores, metafísica, libertad, educación

Abstract

This text addresses the importance of the study of ethics, as the science that studies moral values. A brief historical tour is carried out, from its origins, schools and representatives. A critique of metaphysics is put forward as the area of philosophy that is situated in the world of ideas, forgetting the concrete world, where the universal-ahistorical facts have no place. In order to do this, proposals are recovered from anti-rationalist and, therefore, anti-metaphysical philosophers, who are committed to dismantling the idea of a perfect world detached from the mundane or

factual domain. Hence, it is proposed to continue cultivating secularized ethics that help create less violent environments.

Keywords: ethics, values, metaphysics, freedom, education

Introducción

Inicio este texto narrando un penoso evento. Hace algunos años, entrevistaban al entonces Secretario de Educación de nuestro país, quien aseveró: “¡La ética está de moda!”. Esta escueta afirmación retrata de cuerpo completo a uno, de entre muchos gobernantes, que no comprenden la vital función de la ética. Ello, por supuesto, revela la necesidad de educarnos y, deseducarnos, bajo la luz de esta ciencia que se encarga de reflexionar sobre las acciones del ser humano. Así pues, la ética no es un accesorio que fluya en el mercado, para adornar, cual moda, a quienes “hagan uso” de ella. Aquí, la metáfora ayuda a mostrar cuán necesaria es la ética: Ella es el cincel que nos permite hacer de nosotras (os) mismas (os) una escultura, pues forja nuestro carácter o modo de ser. Pero antes de proseguir, es importante definir el concepto de “ética”, así como la diferencia y relación que guarda con la moral.

Ética, del griego *ethos*, significa costumbre o hábito. Posteriormente, ya en el imperio romano, se acuña la palabra “*mos*”, cuyo significado es exactamente el mismo que el de ética (Ferrater Mora, 1994). Sin embargo, es pertinente mencionar que, si bien es cierto que hay autores que usan ambos términos como sinónimos, también lo es el que otros sí marquen una diferencia de peso, al considerar que la ética es la teoría que surge a partir de la reflexión acerca del actuar del ser humano, clasificando dichos actos como morales e inmorales, de tal manera que la moral es lo que corresponde propiamente a dicha acción. Cabe señalar que la ética estudia los valores morales y no así todos los valores, pues esto último es competencia de la axiología.

Lo anterior deja ver sus orígenes, y en cuanto a su evolución, se cuenta con diferentes corrientes: Ética de la virtud (Aristóteles), ética del placer (Epicuro), ética del deber (Kant), ética utilitarista o consecuencialista (Bentham), solo por mencionar algunas (Ferrater Mora, 1994).

Los antiguos cosmogónicos, como Tales de Mileto, Anaximandro y Anaxímenes, reflexionaron acerca del *arjé*, es decir, sobre el principio del universo, de tal manera que el estudio centrado en el ser humano y sus acciones¹, no fue preeminente en cuanto tal. Es hasta que aparece en escena Sócrates cuando dicho tema adquiere importancia; por ello se considera a este filósofo el padre de la ética y de la antropología filosófica. La primera estudia, como ya se dijo, las acciones del ser humano, mientras que la segunda se aboca a estudiar aquello que constituye al ser humano².

Durante la antigua Grecia, Sócrates, Platón y Aristóteles fueron los cultivadores de la ética. Resulta relevante señalar que sus visiones tenían como base la metafísica, es decir, ahí surge el idealismo, cuyo método es la razón (*logos*). Previo a Sócrates, se pensaba desde el mito con total ausencia de la razón (Nietzsche, 2000). A partir de ese momento, se instaaura el racionalismo y se rechaza todo relato para imponerse un metarelato (Lyotard, 2014), es decir, el relato de la metafísica, la cual no es considerada como tal por los amantes de la verdad universal, sino como ciencia que halla la verdad absoluta, misma que se conoce a partir de la razón, mientras que el mito y los relatos competen al mundo de las apariencias o de la opinión (*doxa*) (Platón, 2014). Esto trajo como consecuencia un marcado desinterés por lo mundano, lo cotidiano o lo fáctico, pues ello pertenece al ámbito de lo contingente y lo temporal, propio de este mundo cambiante. La idea, la esencia, el fundamento o la cosa en sí no cambian, son atemporales e incorruptibles:

Solo después de haber renunciado a la esperanza de alcanzar el conocimiento de lo eterno, los filósofos comenzaron a proyectar imágenes del futuro. El punto de partida de la filosofía fue el intento de refugiarse en un mundo en el que nunca cambiaría nada (...). Sólo cuando comenzaron a tomar en serio el tiempo, sus esperanzas dirigidas al futuro de este mundo ocuparon poco a

1 En la medida de lo posible, se hará uso de la expresión "ser humano", "individuo" o "sujeto" en sustitución del término "hombre", con la intención de evitar el sesgo genérico de este último.

2 La antropología filosófica pregunta ¿Qué es el hombre? Las respuestas son diversas: los racionalistas responden que el hombre es razón, los epicureístas que es placer, Schopenhauer que es voluntad, Cassirer que es símbolo, Dilthey que es historia, etc. Lo que guardan en común todas las respuestas es su vínculo con la metafísica, dado que la constitución del ser humano se explica a través de un fundamento universal.

poco el lugar de su aspiración al conocimiento de otro mundo. (Rorty, 2008, p. 15)

Sin embargo, la filosofía dio un giro con el vitalismo de Nietzsche, quien llevó a cabo una inversión platónica colocando en un lugar hegemónico a la vida y al cuerpo, es decir, todo aquello que el racionalismo había despreciado. Este filósofo, lleva a cabo su crítica cultural desde la óptica de la moral y de la estética:

“(...) aquella tarea a la que este temerario libro osó por vez primera acercarse -ver la ciencia con la óptica del artista, y el arte, con la de la vida...” (Nietzsche, 2000: 28). Así pues, al elaborar su filosofía, toma como punto de partida, la muerte de Dios (Nietzsche, 2003), lo que posteriormente Heidegger llamará “la muerte de la metafísica”. (Heidegger, 1988)

Ahora bien, ¿por qué es necesario para un antirracionalista como Nietzsche proclamar la muerte de Dios? Porque, entre otras cosas, la existencia de un ser superior anula la posibilidad de que el individuo sea creación de sí mismo, a partir de sus acciones, por ejemplo, la destrucción de las tablas de valores viejas por unas nuevas que surjan de la libertad y la voluntad de poder³ de cada individuo:

¡Los buenos *tienen que* crucificar a aquel que se inventa su propia virtud!
¡Esa es la verdad!

Mas el segundo que descubrió su país, el país, el corazón y la tierra de los buenos y justos: ese fue el que preguntó: “¿A quién es el que más odian estos?”
Al creador es al que más odian: a quien rompe tablas y viejos valores, al quebrantador -llámanlo delincuente.

Los buenos, en efecto, -no *pueden* crear: son siempre el comienzo del final:
Crucifican a quien escribe nuevos valores sobre nuevas tablas, sacrifican el futuro *a sí mismos*, - ¡crucifican todo el futuro de los hombres!

Los buenos -han sido siempre el comienzo del final. (Nietzsche, 2003, p. 298)

3 Nietzsche, en el capítulo de “las viejas y nuevas tablas”, expresa cada una de las viejas tablas que hay que romper, lo cual refiere a los valores tradicionales que han imperado, lo cual ha sido un obstáculo para la superación del individuo: “El querer hace libres; pues querer es crear: así enseño yo. ¡Y solo para crear debéis aprender! (Nietzsche, 2003b: 290).

Para Nietzsche, el individuo debe hacer una escultura de sí mismo, sin principios dados, sin teleología, en decir, sin finalidades trazadas por un ser superior. Por lo anterior, este filósofo concibe al ser humano como un ser *poiético*: creador de sí mismo. Con esto, se puede advertir que toda creación es acción y, toda creación emana de un agente que tiene que responder por sus acciones. En este sentido, no existe acción humana voluntaria que no tenga repercusión en lo individual y lo colectivo. La justificación recurrente para evadir la responsabilidad es escudarse en la “ficción amoral”⁴. La relevancia de la ética no debe soslayarse, pues sin ella, no llegaríamos a ser personas. La ética siempre es necesaria y, más aún, en los momentos de crisis, pues en un mundo perfecto ella sería irrelevante.

Ahora bien, ¿Qué ocurre cuando el conocimiento se genera y aplica al margen de la ética? La respuesta resulta una verdad de Perogrullo: ¡Es dañino! La ética orienta todo conocimiento en beneficio de cuanto existe. Incluso, se podría decir esto mismo con otras palabras: La razón, sin la compañía de la ética, puede ser nociva. La razón es mecánica, calcula, mide y explica, mas la ética se encarga de deliberar en torno a lo que se conoce. Es por ello que Aristóteles (2014) considera a la prudencia (*phronesis*) como una virtud que refiere al “saber-hacer”, es decir, deliberar entre diversas opciones, lo más adecuado:

En efecto, parece propio del hombre prudente el ser capaz de deliberar rectamente sobre lo que es bueno y conveniente para sí mismo (...) Así, un hombre que delibera rectamente puede ser prudente en términos generales (...) Resta, pues, que la prudencia es un modo de ser racional verdadero y práctico, respecto de lo que es bueno y malo para el hombre. (Aristóteles, 2014, pp. 131-132)

El conocimiento sin la regulación de la ética, sin duda, genera ciencia y tecnología, pero estas por sí mismas no otorgan sentido a la existencia,

4 Si un individuo en edad adulta se asume como amoral, se coloca en el rango de objeto, dado que este no decide. La libertad y la responsabilidad son una conjunción, pues al elegir, de manera inmediata, ya se es responsable de ello. No considerar esto, es renunciar a la libertad, pero ello no es posible, pues la libertad es un valor intrínseco al ser humano. Lo mismo es aplicable para quienes se consideran “apolíticos”, dado que el ser humano llega a ser tal, dentro de una colectividad o Estado (*Polis*).

esto le compete a la ontología y a la ética. Por algo, Gilles Lipovetzsky (2000), al analizar la posmodernidad, asegura que lo que se vive en esta época es una crisis de valores, es decir, espiritual. Como se sabe, el desarrollo científico y económico, no son sinónimos de desarrollo social; en esto se requiere la visión humanística que debería fungir como una especie de armadura para que el ser humano no se pierda en la vorágine de los estímulos y del hedonismo estéril, que nada tiene que ver con las enseñanzas de Epicuro, para quien el placer es una virtud a través de la cual se alcanza la autocracia y la ataraxia. Se debe destacar que, para este filósofo, el conocimiento, es uno de los mayores placeres.

Jean-François Lyotard, autor de *La condición posmoderna*, lleva a cabo un profundo análisis de las consecuencias en lo que respecta a la legitimidad del saber como poder⁵:

(...) el incremento del poder y, su autolegitimación, pasa ahora por la producción, la memorización, la accesibilidad y la operacionabilidad de las informaciones (...) La gestación de los fondos de investigación por parte del Estado, las empresas y las sociedades mixtas obedece a esta lógica del incremento del poder. Los sectores de la investigación que no pueden defender su contribución, aunque sea indirecta, a la optimización de las actualizaciones del sistema, son abandonadas por el flujo de los créditos y destinados a la decrepitud. El criterio de performatividad es invocado explícitamente por los administradores para justificar la negativa a habilitar cualquier centro de investigación. (Lyotard, 2014: 87,88)

Cuando el poder irrumpe en el ámbito educativo, este pierde su fin, pues más bien la educación se convierte en un vulgar medio de adoctrinamiento. Es así como la eficacia y la eficiencia se erigen como ejes en la producción de saber y mantienen cautivas las instituciones. Ya Derrida lo deja ver de manera contundente en su texto, *La universidad sin condiciones*, donde exhorta a las Humanidades a defender la autonomía de las uni-

5 Por supuesto, este problema también fue abordado de manera incisiva por Michel Foucault en muchos de sus textos, en los que profundiza en cuanto a la relación entre verdad y poder, lo cual depende de regímenes que legitiman lo que es verdadero y lo que no lo es. En esta postura, yace la influencia de Nietzsche, para quien la voluntad de poder en uno de los pilares de su pensamiento filosófico.

versidades, pues estas se encuentran vulnerables ante el acecho constante de poder. El título del texto refiere a que no se debe condicionar el desarrollo de nuestras instituciones, pues, entre otras cosas, se imposibilita el ejercicio de la *parrasía*, es decir, el acto de decir la verdad sin que por ello haya represalia. Por supuesto, Derrida no es ingenuo y sabe que esa universidad no existe, pero en nuestras manos está crearla.

Dicha universidad exige y se le debería reconocer en principio, además de lo que se denomina la libertad de cátedra, una libertad *incondicional* de cuestionamiento (...) el derecho de decir públicamente todo lo que exigen una investigación, un saber y un pensamiento de la *verdad* (...) Esta universidad sin condición no existe, de hecho, como demasiado bien sabemos. Pero, en principio y de acuerdo con su vocación declarada, en virtud de su esencia profesada, esta debería seguir siendo un último lugar de resistencia crítica –y más que crítica –frente a todos los poderes de apropiación dogmáticos e injustos. (Derrida, 2010: 9, 10 y 12)

Lo anterior se tendría que ver casi como un “imperativo”, si se desea que nuestras instituciones educativas no sucumban ante la persuasión y, hasta coerción, de estándares que corrompen todo orden espiritual. En ello está en juego la integridad de quienes formamos parte de ellas. Ante una comunidad docente agotada por el frenesí del éxito, el resultado es desalentador. La ecuación sería: a mayor producción, mayor colapso en todos los sentidos, físico, mental, emocional y espiritual:

El mito de Prometeo puede reinterpretarse considerándolo una escena del aparato psíquico del sujeto del rendimiento contemporáneo, que se violenta a sí mismo, que está en guerra consigo mismo. En realidad, el sujeto de rendimiento, que se cree en libertad, se halla tan encadenado como Prometeo (...) De esta manera, Prometeo, como sujeto de autoexplotación, se vuelve presa de un cansancio infinito. Es la figura originaria de la sociedad del cansancio. (Han, 2012: 9)

Bajo este panorama ¿cómo se puede resistir y contener a la maquinaria si justo esta, engulle todo lo que le circunda? ¿De dónde obtener la fuerza para ello si el *burn out* lo impide? Así pues, lejos de resistir, se alimenta de manera voluntaria, a dicha maquinaria. De esta manera, la co-

munidad universitaria se convierte en refugio de seres cansados, abatidos por la desesperanza. Con ello no se pretende asumir una postura apocalíptica, sino más bien combativa, a través de la cual, como sostuvo Nietzsche, sea posible “transformar existencias”. Ello no es posible sin la dirección de la ética, pero también de la ontología, pues no hay acción (ética) sin un agente de la acción o ser (ontología):

(...) las universidades y las instituciones de enseñanza superior son de ahora en adelante solicitadas para que fuercen sus competencias, y no sus ideas: tanto médicos como profesores de tal o cual disciplina, tantos ingenieros, tantos administradores, etc. La transmisión de los saberes ya no aparece como destinada a formar una élite capaz de guiar a la nación en su emancipación, proporciona al sistema los <jugadores> capaces de asegurar convenientemente su papel en los juegos pragmáticos de los que las instituciones tienen necesidad. (Lyotard, 2014, p. 90)

Ahora bien, ¿qué se puede decir de la diada educación y ética? En primera instancia, se puede responder que no es posible auténtica educación sin la injerencia de la ética. La educación es un valor que, por supuesto, anuda con otros más. La formación de todo ser humano y sus implicaciones en el orden social, dan cuenta del *status* ético de una nación. En este punto, resulta pertinente aludir de nuevo a Nietzsche, quien se preocupó sobremanera por la educación. Como una muestra de ello, aludo a su texto *El porvenir de nuestras escuelas*, escrito en 1872. Se trata de un texto en el cual el filósofo alemán esgrime una cáustica crítica en torno a la educación en Alemania. Él refiere a dos tendencias que prevalecían en la época. La primera, es la extensión de la cultura y, la segunda, la disminución o debilitamiento de la cultura. Asegura que, en ambos casos, lo que se genera es una cultura falsa (Nietzsche, 2010).

Nietzsche languidece ante la miseria espiritual de su época; considera que la cultura se ha degradado a lo útil y la ganancia, imperando la economía política, la cual impide el nacimiento de la auténtica cultura. En ese entorno, la hegemónica cantidad anula toda nobleza, pues aquella se vincula con la rapidez, dejando atrás la necesaria reflexión.

La modernidad que se aferra al presente y desprecia la grandeza del pasado, pero también muestra desdén por el futuro, pues esto no genera usufructos. No importa de qué época moderna se esté hablando, al parecer, la constante es obviar la historicidad para enarbolar “lo actual”. Y es así como, “permanentemente”, se impone la necesidad de cambiar a innovadores modelos educativos que, en la mayoría de los casos, solo atienden a las exigencias del mercado en detrimento de la educación o cultura:

(...) estoy convencido de que los numerosos cambios introducidos por la arbitrariedad de la época actual en dichas escuelas, con el fin de volverlas más “actuales”, no son otra cosa que desfiguraciones y aberraciones, con respecto a la noble tendencia primitiva de su constitución. Y lo que podemos esperar del futuro con respecto a esto es una renovación, un rejuvenecimiento y una purificación del espíritu alemán, en tal medida que de él renazcan en cierto modo también estas instituciones y, después de ese renacimiento, perezcan viejas y nuevas: en cambio, las instituciones presentes, por lo general, pretenden ser “modernas” y “actuales”. (Nietzsche, 2010, p. 21 y 22)

Y es que, si se atiende la crítica de Nietzsche en cuanto a la apología del presente en detrimento del pasado y del futuro, se puede advertir que ello ha sido, casi, una constante en diversos periodos históricos, basta recordar la Ilustración, el positivismo y ni qué decir de la filosofía analítica formalista. El pasado representa un estorbo para el desarrollo de la ciencia; por supuesto, esa visión dio un giro gracias a la importancia que Thomas Kuhn dio a la historia de la ciencia. Así pues, ajustarse a los criterios de lo actual es lo prioritario, aunque ello derive en la imposibilidad para construir la auténtica cultura.

En este momento cabe preguntarse ¿qué es lo que mueve a Nietzsche a realizar tan cáustica crítica? ¡La esperanza! Ya desde el título del texto aludido se puede advertir ello. Si bien con la muerte de Dios se derrumba todo fundamento, la apuesta de Nietzsche, desde su nihilismo, es destruir para luego construir, es decir, cuando se ha perdido la fe en los valores tradicionales, al individuo le compete llevar a cabo la monumental tarea de crear nuevos valores. Al derrumbarse los valores de la religión y la creencia ciega en la ciencia, sin duda, el ser humano se enfrenta a una cri-

sis axiológica, misma que, para Nietzsche, es del todo positiva, dado que es justo en los momentos de crisis cuando se deben crear estrategias para superarlas. Ello puede aclararse si se atiende a que el término “crisis” (*Krinein*) significa “juicio”, “decisión”:

(La voluntad de poder) un movimiento que, en cualquier clase de futuro, destruirá ese nihilismo perfecto, pero que lo presupone lógica y psicológicamente y que no puede venir absolutamente de él y por él. Pues ¿por qué es necesario el surgimiento del nihilismo? Porque al llegar a sus últimas consecuencias, los mismos valores que hemos tenido hasta ahora son los que lo hacen necesario; porque el nihilismo es la resultante lógica de nuestros grandes valores y de nuestro ideal; porque debemos experimentar en nosotros el nihilismo para llegar a comprender cuál era el verdadero valor de esos “valores” ...Alguna vez necesitaremos valores nuevos. (Nietzsche, 2001, p. 32)

De ello se sigue que quien elude la crisis, renuncia a su capacidad de decidir y de crear sus propios juicios. En los momentos de mayores vicisitudes es cuando el individuo traza derroteros para superarlas. Y claro está, todo esto tiene ver con la libertad, ese valor supremo a través del cual elegimos y decidimos, desde las cuestiones más nimias hasta las más trascendentales. Sin embargo, hodierno, se vive inmerso en una libertad paradójica (Han, 2012), en una especie de escenario donde se “elige”, no con auténtica libertad, dado que la libertad individual se torna coacción en el sujeto de rendimiento, el cual es “parido” por el capital (Han, 2014). Aquí, la coacción no proviene de un agente externo, sino del sujeto mismo. La explotación de sí mismo es el mantra para alcanzar el éxito, La paradoja radica en que el sujeto se dice a sí mismo “tú puedes”, convirtiéndose en esclavo de sí. Pareciera que la libertad es solo privativa de esa maquinaria llamada capital, quien violenta al sujeto para su propia explotación:

Vivimos una fase histórica especial en la que la libertad misma da lugar a coacciones. La libertad de *poder hacer* genera incluso más coacciones que el disciplinario *deber* (...) El sujeto del rendimiento, que se pretende libre, es en realidad un esclavo. Es un *esclavo absoluto*, en la medida en que sin amo algu-

no se explota a sí mismo de forma voluntaria. No tiene frente a sí un amo que lo obligue a trabajar. (Han, 2014, 12)

Finalmente, resulta pertinente mencionar la importancia de continuar cultivando una ética secularizada, es decir, sin vínculos con la metafísica ni la teología, dado que estas se erigen sobre el fundamento, el cual es universal y, por lo mismo, lo acepta la diferencia, lo multívoco, lo equívoco, el devenir, etc., lo que da pie a los totalitarismos, que excluye todo aquello que no corresponde a dicho universal. La violencia de los totalitarismos es consecuencia de la violenta imposición de la verdad absoluta.

Se requieren éticas no del más allá, sino situadas en este mundo contingente y fáctico. Un mundo, que lejos de despreciarse, como lo hace la metafísica, se ame, al grado de actuar en su “beneficio”, que es el nuestro, dado que somos mundo y al grado de ir contracorriente respecto a lo impuesto como verdadero, bueno y bello: Lo anterior, es tan vital como el respirar mismo. Cuando la opresión, el control y la sumisión triunfan, el ser humano se reduce a un mero medio que alimenta a un sistema que lo devora, perdiendo con ello, entre otras cosas, su dignidad.

Referencias

- Aristóteles. (2014). *Ética nicomáquea*. Editorial Gredos.
- Derrida, J. (2010). *Universidad sin condición*. Editorial Trotta.
- Ferrater, Mora, J., (1994). *Diccionario de filosofía* Editorial Ariel.
- Han, B. C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Editorial Herder.
- Han, B. C., (2014). *Psicopolítica*. Editorial Herder.
- Heidegger, M. (1988). *Ser y tiempo*. F.C.E.
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Editorial Anagrama.
- Lyotard, J. F. (2014). *La condición posmoderna*. Editorial Cátedra.
- Nietzsche, F. (2000). *El nacimiento de la tragedia*. Editorial Alianza.
- Nietzsche, F. (2001). *La voluntad de poder*, Editorial Edaf.
- Nietzsche, F. (2003). *Así habló Zaratustra*. Editorial Alianza.
- Nietzsche, F. (2010). *El porvenir de nuestras escuelas*, TusQuets.
- Platón (2014). *República*, Editorial Gredos.
- Rorty, R. (2008). *Filosofía y futuro*. Editorial Gedisa.

II



Ética vaporizada. La desinformación y las *fake news* suscitadas durante la contingencia sanitaria del Covid-19

Edith Hernández Méndez¹
Griselda Hernández Méndez²

Resumen

El presente texto se propuso indagar sobre dos variables: la problemática de la información del Sector Salud en relación con el COVID-19 y la de la desinformación (noticias falsas) promovida sobre esta crisis. Durante la pandemia, no hubo un análisis concienzudo. Actualmente no hay antecedentes de estudios teóricos ni empíricos sobre el proceso de comunicación de la información por parte del Gobierno de México para determinar su efectividad o sus limitaciones, y son escasas las investigaciones sobre la desinformación en México. El objetivo de este capítulo es reflexionar en torno a la desinformación y las *fake news* suscitadas durante la contingencia sanitaria del Covid-19, con base en la revisión de varias fuentes. Al mismo tiempo, se pretende generar la reflexión sobre cómo la desinformación y las *fake news* arremeten contra la ética.

Palabras clave: información, desinformación, falsas noticias, ética.

1 Profesora investigadora de la Universidad de Quintana Roo

2 Profesora investigadora de la Universidad Veracruzana. Integrante del CA-UV-78

Abstract

This text set out to investigate two variables: the problem of information in the Health Sector in relation to COVID-19 and that of misinformation (fake news) promoted about this crisis. During the pandemic, there was no thorough analysis. Currently there is no history of theoretical or empirical studies on the process of information communication by the Government of Mexico to determine its effectiveness or limitations, and there is little research on disinformation in Mexico. The objective of this chapter is to reflect on the misinformation and fake news raised during the Covid-19 health contingency, based on the review of several sources. At the same time, the aim is to generate reflection on how misinformation and fake news attack ethics.

Keywords: information, disinformation, fake news, ethics

Introducción

La palabra ética, utilizada por primera vez por Aristóteles, actualmente es considerada como la disciplina, ramificación de la filosofía, que tiene por cometido la examinación de los cánones de la moral que guían el comportamiento y actuar humano bajo los principios de libertad, justicia y virtud. El hombre virtuoso sabe discernir entre el bien y el mal y hace lo correcto en tanto que está orientado por el bien.

Generalmente la palabra ética se utiliza como sinonimia de moral, sin embargo, guardan diferencias significativas, pues moral se utiliza más para referirse a normas y valores tradicionales y la ética como disciplina cuestionadora y analítica de las acciones concebidas como correctas.

En términos sencillos, la ética es considerada como el sistema de valores que guían y orientan el actuar humano encaminándolo hacia el bien.

La función de la ética es capital, por eso se subdivide en ramas, entre estas se tiene a la metaética, la ética deontológica y la ética aplicada. La primera analiza los significados atribuidos a palabras como felicidad, belleza, correcto, entre otras nociones que pueden ser hasta cierto punto relativas. La segunda, se encarga de establecer principios o reglas que permitan guiar a los hombres bajo principios de orden, justicia, equidad, li-

bertad... Y la tercera, la ética aplicada, como su nombre lo indica se implementa en actos concretos, por ejemplo, la bioética, noética, ética ambiental o ética comunicacional.

Para efecto de este trabajo, nos centraremos en la ética comunicacional. Consideramos que la comunicación es una tarea fundamental de los humanos y debe estar regida por valores como libertad, democracia, justicia, veracidad, entre otros. Si ello no se logra, entonces no hay ética.

En las siguientes páginas, se ofrece una revisión de los antecedentes del problema concerniente a la comunicación, el papel de los agentes informativos, la desinformación y el impacto de las falsas noticias en el mundo, pero en especial en México; nos remitimos a la revisión de nociones fundamentales como información, desinformación, mensaje, emisor-receptor, código, así como al origen de noticias falsas o *fake news*. En un segundo momento, se analiza cómo ante la contingencia sanitaria del Covid-19, en todo el mundo, ha resurgido el desasosiego con el desorden de información y las falsas noticias. El objetivo, justamente, es reflexionar en torno a acciones no éticas como la desinformación y las *fake news* suscitadas durante la contingencia sanitaria del Covid-19, con base en la revisión de varias fuentes.

Antecedentes. Desinformación y las *fake news*

Los desarrollos tecnológicos más recientes en el área de la comunicación han transformado notablemente no solamente la forma de producir, comunicar y distribuir las noticias e información, en general, en todo el mundo, sino también el rol de los agentes e intérpretes (emisores y receptores). De la modalidad impresa, por ejemplo, se ha transitado a modalidades auditivas, visuales y audiovisuales con una sofisticación sin precedentes a través de diferentes medios tecnológicos: aplicaciones de chat (*WhatsApp, Messenger, Line, Skype, Google hangouts*), redes sociales (*Facebook, Twitter, Instagram, YouTube*), plataformas digitales (*Air bnb, Uber*), blogs, páginas web, entre otras. Además, la velocidad de todo el proceso (producción, comunicación y distribución) es sorprendente, pues apenas sale una noticia en algún medio, esta se distribuye de manera

acelerada e, incluso, pasa a procesos de reproducción por parte de los receptores, quienes se convierten en agentes reproductores de noticias. Y es que, como delineamos antes, los agentes también han cambiado.

Si bien, en México, antes eran los gobiernos y los periodistas los actores principales en la comunicación de la información a la ciudadanía, en la actualidad, con el advenimiento de todos estos instrumentos tecnológicos, nuevos agentes han asumido la labor de producir, comunicar y/o distribuir la información. Las televisoras, radiodifusoras, periódicos, compañías publicitarias, grupos políticos, organizaciones diversas, colectivos, y más, se han convertido en asiduos protagonistas en la comunicación informacional. Y, de manera muy interesante, la ciudadanía también ha incursionado en estas actividades. Agentes antes pasivos, ahora tienen un rol activo en las diferentes fases del proceso de comunicación de la información.

De esta manera, el siglo XXI presencia cambios vertiginosos en la comunicación de la información, aunque, lamentablemente, estos no siempre conllevan implicaciones positivas o beneficiosas para la sociedad, en general. Por una parte, observamos que, aún con toda esta abundancia tecnológica, el hecho de compartir información no garantiza que esta llegue a sus destinatarios o que suscite las respuestas esperadas en dicha audiencia, ya que, en el proceso comunicativo, en general, y de una noticia o información en particular, intervienen varios elementos que median la propia comunicación y sus resultados, a saber, el emisor, el mensaje, el receptor, el canal, el código y el contexto (Teoría funcionalista). Además, por tratarse de un sistema abierto con interacciones en diferentes niveles (Teoría sistémica), el intercambio comunicativo se vuelve sumamente complejo. Es decir, la comunicación informacional no es un proceso simple ni monolítico; es muy complejo, dinámico y multifacético.

Por otra parte, es claro que, si bien estas innovaciones en la comunicación han sido terreno fértil para la participación más activa y asidua de la ciudadanía en general, tanto como productores de noticias como receptores también han propiciado prácticas no deseables. Aunque algunos aplauden esta “democratización” de la información (pues todo mundo es libre de

expresarse), otros consideran que esta participación sin filtros ni regulaciones lleva a un desorden informacional (Wardle y Darkashan, 2019). En la actualidad, no solo los periodistas profesionales, o especialistas en comunicación, o autoridades en el tema tienen el cometido de crear y compartir la información; sino que cualquier persona tiene la libertad de hacerlo, y muchos se han abocado a ello sin consideración alguna.

Este desorden, no obstante, no es nuevo, pues la desinformación remonta desde tiempos antiguos con los romanos; sin embargo, las más recientes tecnologías se han develado como poderosas armas de manipulación y fabricación de contenidos que han llevado a un desorden informacional en una escala sin precedentes en todo el mundo. (Posseti y Mathews, 2019).

Organismos internacionales como la ONU, la OEA, la UNESCO y el Consejo de Europa han mostrado preocupación por este desorden informacional y han iniciado una serie de iniciativas para combatir este problema que aqueja a nivel mundial (véase Wardle y Darkashan, 2019; Consejo de Europa, 2018; De Torres Barderi, 2018; Ireton y Posseti, 2018). En la Declaración Conjunta sobre libertad de expresión y “noticias falsas” (“fake news”), desinformación y propaganda (2017), el Relator Especial para la Libertad de Expresión de la CIDH, Edison Lanza, manifestó que:

La desinformación y la propaganda afectan intensamente a la democracia: erosionan la credibilidad de los medios de comunicación tradicionales, interfieren con el derecho de las personas de buscar y recibir información de todo tipo, y pueden aumentar la hostilidad y odio en contra de ciertos grupos vulnerables de la sociedad. Por ello, reconocemos las iniciativas de la sociedad civil y los medios de comunicación para identificar noticias deliberadamente falsas, desinformación y propaganda, y generar conciencia sobre estas cuestiones. No obstante, resulta preocupante que los gobiernos utilicen el fenómeno de las llamadas noticias falsas o “fake news” como una excusa para censurar a la prensa independiente y suprimir el disenso.

Las consecuencias de la desinformación, como señalan los organismos arriba mencionados, pueden ser múltiples y altamente dañinas: polarización, desestabilización social, económica y política; pérdida de la

democracia, pérdida de confianza en los medios, toma de decisiones equivocadas, odio, discriminación, racismo, entre otras; es decir, esta fabricación de contenidos puede llevar a alterar la realidad de tal manera que la gente se confunda y sus respuestas no sean las deseables o esperadas.

En México, también es evidente la inquietud por este problema de la desinformación. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), en su reporte 2019, tuvo como objetivos conocer los aspectos principales de las campañas de desinformación y analizar el efecto nocivo de las llamadas “noticias falsas” y presentar distintas propuestas para contrarrestar dichos efectos. La CNDH subraya el hecho de que las tecnologías digitales actuales ofrecen “a diversos actores estatales y no estatales – como empresas, grupos criminales, ciberdelincuentes y hackers- capacidad de interferir con los derechos a la libertad de expresión y de opinión.”. En su reporte se destaca que:

Entre las diferentes formas de campañas para la desinformación de la sociedad, han surgido las llamadas noticias falsas o “fake news” en redes sociales y medios digitales e impresos, que tienen como objetivo principal la desestabilidad de la democracia y el Estado de Derecho, así como la creación de desconfianza en los gobiernos y los mismos medios de comunicación. Lo anterior ha traído como consecuencia que en diferentes países se estén desarrollando mayores niveles de odio, discriminación y división de grupos de la sociedad. (p. 4).

Las propuestas o iniciativas para combatir este desorden informacional emanadas de estos organismos internacionales se limitan a tres ámbitos de acción, principalmente: 1) Fomento al periodismo profesional y ético; b) Desarrollo de la alfabetización digital en toda la población (literacidad en torno a los medios digitales), y 3) Creación e implementación de un marco legislativo para regular la comunicación de la información. (Wardle y Darkashan, 2019; Consejo de Europa, 2018; De Torres Barderi, 2018; Ireton y Posseti, 2018). Dentro de estos ámbitos, proponen diferentes acciones que involucran a diferentes actores: gobierno, la sociedad civil, las compañías tecnológicas, los periodistas, el sector educativo, los medios de comunicación, investigadores, entre otros.

La CNDH, en México, por su parte, presenta en su reporte de 2019 doce propuestas concretas para reducir las campañas de noticias falsas, distribuidas en cuatro ámbitos: a) Ámbito de agentes estatales; b) ámbito periodístico; c) ámbito en materia de personas defensoras de los derechos humanos; y d) ámbito académico. En el primero, se integran cuestiones de orden legal, aunque no en su totalidad, pues también se entremezclan actividades que parecen más propias del ámbito académico o del periodístico. También el ámbito c) pareciera una actividad más académica. Desafortunadamente, estas propuestas son apenas una breve descripción a manera de recomendaciones generales, lo que no permite dilucidar su alcance ni efectos.

Además de los organismos, ha habido, en cierta medida, también interés por algunos estudiosos del tema de la desinformación, sobre todo en Europa y Estados Unidos. (Véanse Rodríguez Fernández, 2019; Nielsen y Lucas, 2017; López-Borrull, Alexandre; Vives-Gràcia, Josep; Badell, Joan-Isidre (2018); Manzano Carilero, 2018; Rodríguez-Ferrándiz (2019); Fernández- Montesinos, 2018; Dickinson, Daniel 2018, entre otros).

En México, los estudios son escasos, en realidad (Véase Alva de la Selva, 2017; Glowacky et al. 2018; Morales Campos (Coord.) (2018); Sandoval Forero, 2002; Revista UNO, número monográfico, 2017). Lo que prolifera en la bibliografía sobre la desinformación (noticia falsas y posverdad) son ensayos o breves reflexiones, columnas de opinión, comentarios, incluso memes o videos en redes sociales. Lamentablemente, las investigaciones empíricas realizadas con rigurosidad son muy escasas y, justo esta es una de las principales recomendaciones que han realizado los organismos arriba señalados.

Discusión obligada. ¿Ética comunicacional durante el COVID-19?

En fechas recientes, ante la contingencia sanitaria del Covid-19, en todo el mundo, resurgió el desasosiego con el desorden de información que se generó, pues las implicaciones fueron mayúsculas por tratarse de la vida humana. En México, el Gobierno designó al subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud, el Dr. Hugo López Gatell, como el canal oficial para

informar a la población sobre la situación del Covid-19 en la nación a través de las conferencias diarias de las 19 horas y en otros medios masivos. También el Gobierno contó con un micrositio y, más adelante, con una aplicación donde se informaba de manera clara y exhaustiva todo lo concerniente con la crisis y la enfermedad³. No obstante, el desorden desbordado alcanzó grados insospechados, ya que la sociedad civil se encontraba bombardeada con información procedente de diversas fuentes (algunas no identificadas), por diferentes medios (redes sociales, plataformas, aplicaciones) y en diferentes modalidades (audio, visual y audiovisual).

Algunas noticias o notas de opinión, y materiales audiovisuales fueron publicados y compartidos en los que se manifestó dicha justificada inquietud sobre la desinformación⁴. La misma Dra. Beatriz Gutiérrez Müller, esposa del Presidente, publicó videos en sus redes sociales sobre la “infodemia” y la desinformación, en general.⁵ Monreal Ávila (2020) describe el problema:

La circulación de información confusa, imprecisa y en ocasiones mal intencionada también está sucediendo en México. En redes sociales se han publicado contenidos catastróficos que se encuentran lejos de la realidad. Algunas personas se han dedicado a divulgar reportes sin fuente ni sustento que contravienen la información oficial que las autoridades hacen pública de manera diaria. Estas acciones no resultan solamente irresponsables e insensibles ante una situación que requiere de la unidad nacional para salir adelante, sino que también son sumamente peligrosas, al poder generar situaciones de pánico.

Las noticias falsas giran en torno a situaciones comunes hasta complicadas, como estos ejemplos:

Circula en redes sociales la *fake news* de que “este año debemos exponernos más al sol porque la cuarentena ha reducido nuestras reservas de vitamina D”, cuando en realidad será más fácil quemarnos y dañar la piel.

3 <https://www.gob.mx/salud#387> y <https://coronavirus.gob.mx/> 7

4 Como ejemplo, véase <https://www.elpopular.mx/2020/03/13/nacional/gobierno-critica-desinformacion-de-covid19-y-pide-no-caer-en-panico> <http://www.notimex.gob.mx/ntxnotaLibre/752461/la-desinformaci%C3%B3n-un-riesgo-para-atender-la-pandemia-en-m%C3%A9xico>

5 <https://www.facebook.com/BGutierrezMuller/videos/258024035234779>

Otra falsa noticia: mensajes difundidos por redes sociales, y sobre todo por WhatsApp, aseguran que “el coronavirus se empezó a contagiar a partir de vacunas contra la gripe “contaminadas”. Esto, por supuesto, carece de sustentos y bases científicas.

Muchas de las personas, en especial analfabetas, tienen miedo ante posibles vacunas contra COVID, y ahora más por la noticia de que Bill Gates “dijo” que la vacuna de la COVID-19 causará 700 000 muertes. “El fundador de Microsoft se refería al número de personas que podría sufrir algún efecto secundario si toda la población mundial se vacuna”⁶

El temor crece en la población o simple desasosiego con lo referido por el arzobispo de Valencia, de que una de las vacunas se fabrica a base de cédulas de fetos abortados, lo cual es pecado y aberración del hombre. A lo que los científicos responden “No se están utilizando células de fetos abortados para la vacuna de la COVID-19”. Ninguno de los científicos ni de los laboratorios que se encuentran trabajando en todo el mundo para hallar una vacuna contra la COVID-19 está utilizando células de fetos abortados para fabricarla, al contrario de lo dicho en una misa por el cardenal Antonio Cañizares. El arzobispo de Valencia, en su afirmación, ha aludido a la información aparecida en un artículo de la revista científica *Science*; sin embargo, se trata de un argumento contra las vacunas que mezcla explicaciones sesgadas con datos inciertos”.⁷

Otra falsa noticia gira alrededor de los termómetros tipo “pistola” que usan muchos establecimientos para tomar la temperatura a clientes o visitantes. Se esparció el dicho de que dañan la vista o incluso al cerebro. A lo que los optómetras y neurólogos desmienten.

Tampoco es cierto que con evaporaciones de agua y *Vaporub* muera el virus, la gente solo quema su nariz porque en la realidad el virus se inserta en el pulmón donde ninguna vaporación le llega.

6 <https://www.eitb.eus/es/noticias/internacional/detalle/7324373/no-bill-gates-no-ha-dicho-vacuna-covid19-causara-700000-muertes>

7 <https://www.eitb.eus/es/noticias/sociedad/detalle/7305690/el-cardenal-canizares-dice-usan-celulas-fetos-abortados-vacuna/>

Y así como estas noticias hay una gran variedad que afectan notablemente a la gente, causándole temor, dudas, preocupaciones y hasta daño a su salud. Por supuesto que los autores de esta desinformación no hacen lo correcto, la ética se evapora en estos actos que arremeten hasta contra la vida y la seguridad.

Aunado al desorden informacional, puede estar ocurriendo que la información oficial no esté llegando a toda la sociedad debido a varias cuestiones: los medios por los que se transmiten no son accesibles para todos; o no son de la preferencia de algunos sectores por la complejidad del contenido o por el uso de lenguaje especializado; o la forma en que se presenta el discurso no es la más adecuada; o porque confían más en otras fuentes, o porque hay un alto índice de analfabetas digitales (gente mayor con poca educación formal, por ejemplo) para quienes acceder a la tecnología es un obstáculo, entre otras. Hay factores sociales (edad, clase social, nivel educativo, género, trabajo o empleo, lugar de origen, etc.), cognitivos, físicos (deficiencia auditiva o visual), ideológicos, entre otros, que pueden condicionar la recepción e interpretación de los mensajes, incluso el interés primario a exponerse a la información compartida por fuentes oficiales (no se dan los valores justicia e igualdad). De esta manera, no es condición suficiente crear la información, comunicarla y distribuirla para que la sociedad la reciba, interprete y responda acorde con lo esperado por el emisor; es necesario comprender y diseñar estrategias adecuadas para cada uno de los procesos de la comunicación de información en esta era digital (ética comunicacional aplicada).

Generalmente, se suele hablar de noticias falsas o desinformación como conceptos sombrilla e intercambiables para incluir diferentes formas de manipulación de la información: desinformación (falsa), falta de información, o información mal intencionada⁸. En este estudio, utilizamos el concepto desinformación para incluir todas estas posibles formas.

8 Mis-information is when false information is shared, but no harm is meant. ? Dis-information is when false information is knowingly shared to cause harm. ? Mal-information is when genuine information is shared to cause harm, often by moving information designed to stay private into the public sphere. (Wardle & Derakshan, 2019, p. 20).

Desafortunadamente, al igual que con el problema de la desinformación, no hay a la fecha investigación empírica en México sobre los alcances, límites e impacto de la información compartida por las fuentes oficiales en general, ni concretamente, sobre la información de la epidemia del coronavirus y la crisis sanitaria que el Sector Salud en México comunica a la sociedad civil. Por tanto, este estudio que realizamos sirve de base para continuar investigando y reflexionando sobre el fuerte impacto que tiene este problema, donde la ética se evapora, y en un futuro se espera atender este vacío indagando, precisamente, desde un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), la incidencia que tiene la información del Sector Salud en la población mexicana y el papel de la desinformación en este proceso. Nuestra finalidad a posteriori es ofrecer en el futuro un plan estratégico a corto plazo para ayudar a resolver el problema y enfrentar los desafíos de la información del sector salud en relación con el Covid-19 en México.

A manera de conclusión

Si bien la ética es la disciplina que se encarga de orientar al hombre para hacer lo correcto, es obvio que falsear la información, suprimirla, ocultarla, negarla, son conductas no éticas que causan mucho daño y más aún en el ámbito de la salud. Nadie desea enfermar y menos morir, y durante la pandemia se padeció de zozobra, temor a la muerte, ignorancia, pero también búsqueda de salud, de fe y esperanza. Para ese momento, la desinformación provocó fatalidades porque muchas personas se negaron a vacunarse y, consecuentemente, fallecieron; otros se contagiaron, algunos más discriminaron o rechazaron a los contagiados, en fin. Sin lugar a dudas, este trabajo nos ha permitido abrir nuestros horizontes reflexivos ante este importante tema que debe ser revisado en otros contextos donde la desinformación o los falsos mensajes siguen haciendo daño, acrecentando la ignorancia e incluso el adoctrinamiento.

Referencias

- Alva de la Selva, A. R. (2017) Los laberintos de la poverdad. *Gaceta Políticas*, 264, 6-7. Ciudad de México: UNAM. https://issuu.com/extension_universitaria/docs/gp264
- Castells, M. (1997-1998) *La era de la información. Sociedad, Economía y Cultura* (1-3). Madrid: Alianza editorial.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2017). Declaración Conjunta Sobre Libertad de Expresión y “Noticias Falsas” (“Fake News”), Desinformación y Propaganda. <http://www.oas.org/es/cidh/expresion/showarticle.asp?artID=1056&IID=2>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2019) Reporte sobre las campanPas de desinformación, “noticias falsas (fake news)” y su impacto en el derecho a la libertad de expresión. Ciudad de México: CNDH. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-11/Reporte-Noticias-Falsas-Impacto.pdf>
- Council of Europe. Dealing with propaganda, misinformation and fake news. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/dealing-with-propaganda-misinformation-and-fake-news>
- De Torres Barderi, D. (2018) Antirumours handbook. European Council. <https://rm.coe.int/anti-rumours-handbook-a-standardised-methodology-for-cities-2018-/168077351c>
- Dickinson, D. (1 de mayo de diciembre de 2018). *'Fake News' challenges audiences to tell fact from fiction* [video]. UN News: <https://news.un.org/en/audio/2018/05/1008682>
- EFE (13 de marzo de 2020). Gobierno critica desinformación de Covid-19 y pide no caer en pánico. *El Popular*. <https://www.elpopular.mx/2020/03/13/nacional/gobierno-critica-desinformacion-de-covid19-y-pide-no-caer-en-panico>
- European Commission. (2018). A multi-dimensional approach to disinformation: Report of the independent high level group on fake news and online disinformation. Bélgica: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6ef4df8b-4cea-11e8-be1d-01aa75ed71a1>

- Fernández- Montesinos, A. (2018). Algunas reflexiones sobre la posverdad desde la perspectiva de la seguridad nacional. (DIEEEA22-2018). Instituto Español de Estudios Estratégicos. http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_analisis/2018/DIEEEA22-2018_Posverdad-SegNacional_FAFM.pdf
- Flores, D. y Galeazzi, M. (02 de marzo de 2020). *Notimex: Agencia del Estado Mexicano*. <http://www.notimex.gob.mx/ntxnotaLibre/752461/la-desinformaci%C3%B3n-un-riesgo-para-atender-la-pandemia-en-m%C3%A9xico>
- Glowacki, M., Narayanan, V., Maynard, S., Hirsch, G., Kollanyi, B., Neudert, L.-M., Howard, P., Lederer, T. y Barash, V. (2018). News and political information consumption in Mexico: Mapping the 2018 Mexican presidential election on Twitter and Facebook. *The computational propaganda project. Algorithms, automation and digital politics*. University of Oxford. <https://comprop.oii.ox.ac.uk/research/working-papers/mexico2018>

III



Ética y Didáctica. Un camino para la construcción de una cultura de paz

Tanya Zorrilla Cuevas

*“No basta con hablar de paz.
Uno debe de creer en ella y trabajar para conseguirla”.*

Eleanor Roosevelt

Resumen

El fomento de una cultura de paz a través de conductas éticas es base para hacer frente a la cultura de la violencia que se ha incrementado en México y en el mundo. Al respecto, la escuela, a través del currículum, puede generar cambios positivos para la reconstrucción del tejido social; y el modelo educativo Nueva Escuela Mexicana es una oportunidad en dicho cometido. Asimismo, la formación y actualización de los docentes para atender los cambios en la didáctica generada por este modelo educativo implica apertura y compromiso; así como, el contar con las herramientas necesarias para actuar desde el ejemplo con las alumnas y los alumnos, tomando como base el paradigma humanista en esta transformación cultural desde la ética. De tal forma, la didáctica es el mecanismo, a través del cual las maestras y los maestros pueden inculcar en el estudiantado las conductas éticas; así como las habilidades de comunicación y socioemocionales necesarias para apelar al diálogo y al consenso para la resolución pacífica de conflictos, y de esta manera, coadyuvar a la construcción de una cultura de paz, y de bienestar para todas y todos.

Palabras clave: didáctica, cultura de paz, ética, currículum, Nueva Escuela Mexicana

Abstract

The promotion of a culture of peace through ethical conduct is the basis for confronting the culture of violence that has increased in Mexico and the world. In this regard, the school, through the curriculum, can generate positive changes for the reconstruction of the social fabric; and the Nueva Escuela Mexicana, educational model is an opportunity in this task. Likewise, the training and updating of teachers to address the changes in didactics generated by this educational model implies openness and commitment; as well as having the necessary tools to act by example with the students, based on the humanistic paradigm in this cultural transformation from ethics. In this way, didactics is the mechanism through which teachers can instill ethical conduct in students; as well as the communication and socio-emotional skills necessary to appeal to dialogue and consensus for the peaceful resolution of conflicts, and in this way, contribute to the construction of a culture of peace and well-being for all.

Keywords: Didactics, culture of peace, ethics, curriculum, Nueva Escuela Mexicana.

A modo de apertura

A lo largo de la historia de la humanidad, las guerras, los conflictos armados, los enfrentamientos, y en general, la violencia, han caracterizado la forma de resolver los problemas entre los países y las personas. El uso de la fuerza como herramienta para “ganar” en una discrepancia, ha sido un método utilizado por personas en todo el mundo. Asimismo, las prácticas violentas siguen siendo parte del día a día en algunas relaciones entre compañeros, parejas, hermanos, familias y estudiantes, por mencionar algunas. Estas violencias pueden ser muy diversas y de distinta índole: físicas, psicológicas, económicas y sociales, entre otras; así como en distintos espacios como pueden ser la calle, el trabajo, el transporte y la escuela.

Lamentablemente, en esta última, la escuela, y en lo referente al ámbito educativo, la violencia se ha hecho presente con gran fuerza. El *bullying* daña gravemente a quienes lo padecen, daña su autoestima, afecta su desempeño escolar; y sobre todo, su relación con sus demás compañeras y compañeros. Actualmente, con las redes sociales, ha trascendido al llamado *ciberbullying* -ciberacoso-, donde a través de dichas plataformas digitales, se humilla a algunos estudiantes, afectándolos psicológicamente, y en casos más graves, orillándolos al suicidio.

Igualmente, las redes sociales se han convertido en una nueva “educación” para las personas, muestran un falso ideal de felicidad basado en el consumismo, una imagen distorsionada del cuerpo, y el poseer como símbolo de éxito. Lo que ha impactado en pérdida de valores, donde la llamada narcocultura ha comenzado a ocupar un espacio entre la juventud de México y de otros países. De esta manera, la estetificación de la violencia en las redes sociales, y en ámbitos como la música y la televisión, ha generado que esta forma de ver el mundo sea el deseo de algunas y algunos estudiantes para su propio futuro.

“Vivimos en un mundo violento, en el que la cultura de la violencia impregna todas las esferas de la actividad humana: la política, la religión, el arte, el deporte, la economía, la ideología, la ciencia, la educación” (Fisas, 2011, p. 7); y es esta última, la que a su vez, tiene la oportunidad de generar un cambio para pasar de la cultura de la violencia a la cultura de la paz. Esta cultura es aquella que apela al diálogo y al consenso, antes que a la agresión y al uso de la fuerza.

Como parte de la cultura de paz, es relevante aceptar que “los conflictos son parte inherente del ser humano y de sus interrelaciones” (SSP, 2011, p. 4). Todos somos diferentes y no podemos pensar y actuar de la misma manera, lo que genera que haya conflictos de una u otra forma, puede decirse que son inevitables y son parte de las relaciones humanas; sin embargo, la violencia sí se puede evitar (Amstutz en Lira, Vela & Vela, 2014, p. 125).

Un conflicto es una situación generada por el desacuerdo entre personas, pudiendo provocar “sentimientos como rabia, ansiedad, pena, frus-

tración, angustia, temor, sensación de desesperanza ante el futuro o impotencia, entre otras susceptibles de transformarse en actos violentos” (SSP, 2011, p. 4). Estos actos, pueden estar relacionados “a causas o motivos económicos, políticos, sociales, culturales, psico-afectivos, religiosos y territoriales, entre otros” (Osorio, 2012, p. 54) que dañan gravemente a las personas y son contrarios a la construcción de una cultura de paz, donde la ética ha quedado atrás. Son innumerables las causas por las cuales una discrepancia puede evolucionar en violencia; sin embargo, cuando deriva en ésta tienen algunos aspectos en común: el deseo de ganar, controlar, dominar o el “salirse con la suya”, así como frustración y miedo; por lo que el poder llegar a un acuerdo se complica ante un pensamiento nublado que no permite el diálogo y la búsqueda de soluciones en las que ambas partes puedan estar conformes (Fisas, 2011, p. 4).

De igual forma, cuando no se ha educado para reaccionar asertivamente ante las diferencias con otras personas, tomando de base la ética como forma de vida, o peor aún, se ha enseñado a “resolver” mediante la violencia, o viven violencia los estudiantes, el resolver los conflictos de manera pacífica se complica aún más; quedando en la escuela la posibilidad de mostrarle a las alumnas y a los alumnos que existen otras formas de resolver los problemas.

Asimismo, la violencia tiene también una base cultural donde la casa juega un papel de relevancia, “la mentira y la injusticia, que es aprendida por los niños, a través del ejemplo de los padres y hermanos, pueden ser concebidas por los mismos niños como comunes, correctas e incluso necesarias para ‘sobrevivir en esta sociedad’” (Hernández, 2018, p. 121, 122). De esta forma, muchos niños y niñas crecen creyendo que ésta es la forma de resolver los conflictos, y al entrar a la escuela pueden encontrar ambientes adversos; pues en ocasiones ha sido precisamente en el ámbito escolar donde se ha fortalecido la desigualdad, llevando a que se reproduzcan comportamientos hostiles para afrontar los problemas que siempre surgen de una forma u otra a lo largo de la vida (Hernández & Reyes, 2011, p.165).

Por ello, las autoridades educativas tienen responsabilidad en la construcción de ambientes escolares más armónicos; se requiere del “desarrollo de políticas de largo plazo que involucren a los diferentes sectores del gobierno y a la sociedad civil” (Blanco, 2008: 10). Porque construir una cultura de paz desde la escuela, requiere de la voluntad de autoridades, personal administrativo, padres de familia, la comunidad, y del profesorado que, desde su didáctica, siembre en las alumnas y los alumnos, la semilla de la conciencia del actuar desde la ética y la moral. De esta forma, una cultura de paz implica el construir:

Estilos de vida, patrones de creencias, valores y comportamientos que favorezcan la construcción de la paz y acompañe los cambios institucionales que promuevan el bienestar, la igualdad, la administración equitativa de los recursos, la seguridad para los individuos, las familias, la identidad de los grupos o de las naciones, y sin necesidad de recurrir a la violencia (Boulding en Fisas, 2011, p. 8).

Por lo que educar a través de una didáctica basada en la ética, requiere del educar para la paz, del aprender a superar los conflictos asertivamente con creatividad, desde la tolerancia y el diálogo, y dejando la violencia atrás (Galtung en Fisas, 2011: 4). Asimismo, educar para la paz, implica que los estudiantes aprendan a canalizar la agresividad, desarrollar su creatividad y su capacidad de análisis para resolver los conflictos de manera pacífica, entendiendo que la diversidad es parte la inclusión (Educiac, s.f., p. 3).

Razón por la cual, el papel de las profesoras y los profesores es determinante en esta encomienda. La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) reconoce que la formación inicial docente es base para el cambio generacional y el quehacer educacional, por lo que el currículum para su formación, ha de ser transversal en ética y cultura de paz en todas las disciplinas; y a su vez, les motive a que repliquen este paradigma en su profesión con sus alumnas y alumnos (Blanco en Cortés & Hirmas, 2016, p. 7).

Ergo, la didáctica, como “disciplina que analiza y orienta sobre procesos de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de proporcionar un cuerpo

de conocimientos que pueda ayudar a tomar decisiones encaminadas a mejorar el aprendizaje del alumnado” (Parcerisa & Forés, 2003, p. 72) es base para que tanto docentes como alumnos, actúen desde la costumbre del actuar desde la ética. Porque la ética y la moral se desprenden de la costumbre; decía Aristóteles: “la sabiduría y el conocimiento y la prudencia se llaman virtudes del entendimiento, pero la liberalidad y la templanza son virtudes de costumbres” (2014: 37), y estas dos últimas, son ejes fundamentales para la resolución pacífica de conflictos dentro y fuera de la escuela.

El currículum de la ética y la cultura de paz

Los principios filosóficos del artículo tercero de nuestra Carta Magna nos hablan de la responsabilidad del Estado en el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano y del fomento a los derechos, libertades y la cultura de paz como base de una educación comprometida con la construcción de ciudadanía para el bienestar de todas y todos. Por lo que el currículum de todos los niveles educativos es el instrumento por el cual las autoridades educativas y docentes pueden fomentar en el estudiantado la importancia de la ética en el actuar de su día a día.

De tal modo, en los planes y programas de todos los niveles educativos se puede imbricar la ética como forma de vida; a través de las diversas materias, los valores como la honestidad, el respeto y la solidaridad para vivir en armonía. Un currículum humanista que integre la ética como su base filosófica es una posibilidad ante la influencia que han hecho las redes sociales sobre el que la felicidad está en el poseer cosas materiales, ser famoso y tener mucho dinero. De tal manera, un cambio de paradigma implica que se fomente en las niñas y los niños comportamientos éticos, resilientes y respetuosos; así como las habilidades de comunicación y escucha necesarias para el diálogo, llegar a acuerdos y a la resolución pacífica de conflictos.

Actualmente, con la Nueva Escuela Mexicana (NEM), modelo educativo que busca desde una mirada humanista, inclusiva e integral, una educación “para la toda vida, bajo el concepto de aprender a aprender, actua-

lización continua, adaptación a los cambios, y aprendizaje permanente” (SEMS, 2019, p. 2) es una nueva oportunidad para impactar en las nuevas generaciones en el desarrollo de habilidades socioemocionales que les permita contar con las herramientas necesarias para hacer frente a las vicisitudes de la vida de manera asertiva y ética.

Este modelo educativo ubica a los alumnos en el centro de la educación, pone atención a sus necesidades personales y tiene como misión el “promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo, y equitativo a lo largo del trayecto de su formación” (p. 3). De igual forma, es promotor de una cultura de paz, que desde la inclusión, el respeto y la conciencia social, puede llevar a la prosperidad incluyente que tanto necesita nuestro país.

Este modelo educativo es una nueva mirada a la forma de hacer las cosas, donde el desarrollo de la empatía en los aprendientes es uno de sus ejes rectores; así como el reconocer que la inclusión no puede existir cuando se niega o violenta la identidad personal o cultural de una persona o grupo (Blanco, 2008, p. 12). Igualmente, su desarrollo curricular enfocado al aprendizaje a lo largo de toda la vida, brinda contenidos propios de las materias a cursar; pero desde el humanismo y la ética, respondiendo a las necesidades educativas, producto de los cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos generados por la globalización (Ouane, 2008, p. 22).

Asimismo, la NEM, como reforma educativa “transformó la educación en México tanto el ámbito legislativo y administrativo como laboral y pedagógico” (GrupoGeard, s.f.), impactando en políticas públicas para el cambio de paradigma, a través de su implementación en el curriculum, donde las maestras y los maestros son quienes tienen la batuta en este proceso de transformación social; ya que, son quienes en el aula comparten sus conocimientos y valores con los aprendientes. Ergo, el aprender a ser, es parte de esta transformación:

Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos

qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors, 1996, p. 106).

El desarrollo del pensamiento crítico en los aprendientes es parte de la misión de la Nueva Escuela Mexicana, pues implica el que cuenten con el valor de pensar diferente, de actuar de acuerdo a las propias convicciones, y del ser un agente de cambio en su comunidades. El estar informados y demandar respeto a los propios derechos son herramientas con las que los futuros ciudadanos y ciudadanas pueden hacer frente al abuso de poder que muchas veces se hace presente en distintos ámbitos de la vida.

Los diferentes tipos de violencia son siempre un abuso de poder; y por lo tanto, instituciones como la educativa, buscan afrontarlos. Al respecto, la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas en su objetivo número 16, señala la importancia del promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas, y una de las mejores opciones de su promoción es a través de la educación (ONU, s.f.). El sistema educativo tiene la posibilidad de fomentar la construcción de la cultura de paz desde un currículo inclusivo y ético; el cual puede caracterizarse por:

Toma[r] en cuenta el desarrollo cognitivo, emocional y creativo de la persona y debería estar centrado en los cuatro pilares de la educación en el siglo XXI: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. También debería centrarse en un quinto pilar adicional: aprender a cambiar y a asumir riesgos (UNESCO en Ouane, 2008, p. 22).

Este último pilar requiere del desarrollo de la propia voluntad, es tener el carácter para enfrentar las consecuencias de decisiones que muchas veces no les gusta a quienes quieren conservar el *status quo*. Sin embargo, es la esencia para un cambio ideológico que no reproduzca desigualdades y para que haya una mayor igualdad de oportunidades para todas y todos. De esta manera, en la educación, “la verdadera inclusión va más allá del acceso, implica el máximo aprendizaje y desarrollo de las potencialidades de cada persona” (Blanco, 2008, p. 7); y para ello, se necesita del esfuerzo en conjunto de autoridades, docentes, sociedad civil y, padres y madres de familia, que desde sus posibilidades intercedan y accio-

nen en este objetivo que tiene como fin el cuidado de la dignidad humana y la construcción de una cultura de paz a través de comportamientos éticos.

De esta forma, un cambio cultural se puede ir construyendo poco a poco, “todos los seres humanos tenemos una cultura, y esta cultura podemos hacerla evolucionar, porque es dinámica” (Fisas, 2011, p. 5). Con nuestras acciones del día a día, con la enseñanza que damos a nuestras hijas e hijos, y en la escuela, con un currículum ético podemos generar un cambio de paradigma; ya que “la construcción de la paz [...] empieza en la mente de los seres humanos: es la idea de un mundo nuevo” (p. 5). No es una utopía, es una posibilidad que con pequeños cambios por parte de las mayorías, y con una educación inclusiva, se pueda deconstruir la violencia cultural que cada vez está más presente en nuestro país y en muchos otros (p. 5).

Los significados curriculares desde la escuela inclusiva incluyen el fomento de valores como el respeto, la solidaridad, la honestidad y la valoración de las diferencias; así como de las conductas éticas y de las habilidades de comunicación que permitan la resolución pacífica de conflictos y la construcción de una cultura de paz. Asimismo, el que el currículum de los diversos niveles educativos se encuentre bajo la perspectiva de comunidades de aprendizaje, impulsa el desarrollo de dichos valores y habilidades; así como de formas de trabajo colaborativas que fortalecen en los estudiantes el sentido de trabajo en equipo y de pertenencia a un grupo, para no actuar desde el individualismo sino desde el sentido de pertenencia a la comunidad (Cochran-Smith & Lytle en Lagos, 2016, p. 62).

De tal forma, el currículum de la cultura de paz es aquel que busca enseñar de manera transversal el actuar con ética en todos los ámbitos de la vida, y otorgar a los estudiantes las herramientas para enfrentar los conflictos desde la tolerancia, la empatía, la creatividad, la justicia, el diálogo y el consenso. Al respecto, una de las habilidades para ello, es el aprender a negociar; muchas veces no se puede lograr que las partes involucradas en el conflicto lleguen a la total satisfacción en un acuerdo, y es la negociación la que permite “que exista un nivel de justicia, mediante la diploma-

cia, [y] que se pueda dar en todos los niveles de lo humano” (Feuerstein en Lira, Vela & Vela, 2014: 131), generando soluciones pacíficas gracias a las herramientas otorgadas por las maestras y los maestros de los diferentes niveles educativos.

Formación docente en ética y cultura de paz

La formación de las profesoras y los profesores es uno de los aspectos relevantes en la construcción de una cultura de paz; ya que como dice el dicho popular: “se predica con el ejemplo”; y es a través de los procesos identitarios que alumnas y alumnos se apropian de los valores y actitudes para convivir en armonía en la escuela y en la comunidad. Por lo tanto, el que el profesorado cuente con las herramientas pedagógicas para la construcción de una cultura de paz, así como con los valores propios de su profesión y como ciudadanas y ciudadanos, es base para generar un cambio en las escuelas de los diferentes niveles educativos.

Las escuelas formadoras de docentes, públicas y privadas, tienen responsabilidad en esta misión. El que el curriculum de éstas resalte, a través de sus experiencias educativas, la ética como base de cualquier disciplina y el actuar desde la moral, es clave en la construcción de una cultura de paz. De este modo, dado que “el saber pedagógico se construye desde los inicios de la profesión, y a lo largo de su ejercicio” (Altet en Lagos, 2016, p. 57) se necesita que la malla curricular imbrique la importancia del actuar desde los valores para que la futura y el futuro docente los promuevan en el salón de clases.

Por consiguiente, el curriculum de las instituciones formadoras de docentes, debe estar vinculado al educar para la paz; como lo señala el artículo tercero de nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde se resalta la enseñanza de la cultura de paz como parte de una formación integral, y que al pie dice:

La educación [...] tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la ho-

nestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (2023).

De manera que los contenidos de las experiencias educativas de las instituciones formadoras de docentes han de estar relacionados al fomento de los valores y al actuar con ética en los distintos ámbitos de la vida, para garantizar el derecho humano a la paz. Ello, nos permite observar la importancia de la práctica docente, tanto de quienes imparten clases a los estudiantes de estas instituciones, como de quienes en su labor profesional educan a las niñas, niños y adolescentes de los diversos niveles educativos.

Por consiguiente, el papel de las profesoras y de los profesores es un eje toral en la transformación educativa; pues quienes desempeñen tal función han de reflexionar constantemente sobre su práctica para responder, a través de su didáctica, a los constantes cambios sociales, políticos, económicos, tecnológicos y culturales, fomentando en los estudiantes su desarrollo autónomo, y el pensamiento crítico y emancipador para que la toma de decisiones a lo largo de su vida sea libre, informada y ética (Sacristán y Pérez en Subiabre et al., 2016, p. 37).

Por otro lado, un aspecto primordial para el ejercicio de la práctica docente es que las maestras y los maestros cuenten con una buena autoestima. La alta autoestima se refleja en todas las acciones, actitudes y decisiones que se toman en el día a día; y en el caso de los docentes, brinda mayor seguridad en el proceso de enseñanza aprendizaje e impacta en su desarrollo personal y social. El tener buena autoestima es importante para actuar con ética; pues “las personas autoestimadas sienten suyos los sufrimientos de los demás y luchan por ellos. Son conscientes de los fenómenos del planeta y toman una posición a favor de los más necesitados” (Acosta & Hernández, 2004), lo que se refleja en una mayor disposición a la cooperación, al diálogo, a la escucha, y a la empatía; y, en consecuencia, a la resolución pacífica de conflictos.

Por el contrario, las personas desestimadas, de manera general, actúan de forma irresponsable, apática, indiferente, celosa, evasiva y dependiente; están a la defensiva, y pueden llegar a reaccionar agresiva-

mente, invalidando los puntos de vista de otras personas, y limitando la comunicación y la cooperación (2004). Por lo que buscar crear ambientes de armonía, donde todas y todos se expresen libremente desde el respeto y la tolerancia, y donde se valore a los demás impulsándolos a dar lo mejor de sí mismos, es base para el fortalecimiento de la autoestima tanto de alumnos como de docentes; llevando a la generación de espacios democráticos, y a una mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

La autoestima impacta en el actuar con ética y en la construcción de una cultura de paz; y en lo que respecta a las maestras y los maestros con una buena apreciación de sí mismos tienen mayor posibilidad de colaboración con los estudiantes, otros docentes, autoridades educativas, administrativos, familias, y la comunidad; pues son sensibles a sus necesidades y emociones buscando brindar oportunidades y apoyo (Blanco, 2008, p. 11). De esta forma, el docente como mediador, busca propiciar el diálogo y el consenso desde el respeto y la escucha, “conduciéndose por el camino de la paz para llegar a la paz, con el propósito de fomentar la empatía, la no violencia y la creatividad que potencie las competencias para superar el conflicto” (Loera & Loera, 2017: 192).

El papel de los profesionales de la educación en la construcción de una cultura de paz es fundamental para vivir en armonía. Ellas y ellos son quienes después de las familias pasan más tiempo con las niñas, niños y adolescentes, son quienes les enseñan sobre la vida y los valores, del vivir con ética; y son quienes les brindan las herramientas necesarias para actuar como las ciudadanas y ciudadanos del mañana, que cuidan de la naturaleza, participan en su comunidad, reconocen sus propias emociones y actúan con ética en sus trabajos, profesiones, así como en su vida personal y social.

Ética y didáctica, un camino para una cultura de paz

Dado que “la construcción de una Cultura por la Paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva dentro de un área formativa” (Palos en SSP, 2011, p. 21); el papel del docente, como se ha mencionado, implica el actuar desde un punto de vista moral y ético,

con la capacidad de hacer frente a los conflictos desde la comprensión y la empatía para que, a su vez, las alumnas y los alumnos, repliquen esta forma asertiva de reaccionar ante los problemas que se presentan a lo largo de la vida (Loera & Loera, 2017, p. 206).

Asimismo, el hacer uso de herramientas y estrategias pedagógicas en la práctica docente es base para que, desde la didáctica, se fomenten las conductas éticas para la construcción de una cultura de paz. Ergo, implica el educar en derechos humanos, democracia, y en valores como la solidaridad, la paciencia y la honestidad; así como en la prevención de la violencia y la resolución pacífica de conflictos; a través del autoconocimiento, el diálogo, la tolerancia y la empatía (Ospina en Lira, Vela & Vela, 2014, p. 125, 126).

Por lo tanto, el desarrollo de habilidades socioemocionales es importante en esta ardua tarea, pues educar para la paz conlleva muchas áreas de oportunidad. El que las alumnas y los alumnos cuenten con este tipo de habilidades permite tener mejor autoestima, el desarrollo de la creatividad y del pensamiento crítico; así como la confianza en sí mismos y en los demás, lo que permite alzar la voz ante las injusticias desde el respeto, la tolerancia y la ética.

En consecuencia, educar para la paz es enseñar a “luchar contra la pereza y la tendencia al conformismo y el silencio que la sociedad fomenta” (Mayor & Fisas en Loera & Loera, 2017, p. 194); siempre conforme a la ley y a través de las instituciones, haciendo valer nuestros derechos, que son la base primordial para que la cultura de paz sea una realidad en nuestro país y en el mundo. El reconocernos a nosotros mismos como sujetos de derechos y obligaciones, asumiendo que el estar informados es un eje toral para la toma de decisiones, lleva a hacernos responsables de nuestro potencial y de nuestros actos. Porque vivir una cultura de paz y:

Educar para la paz no es solamente ser pacifista, sino defensor de los derechos humanos propios y ajenos; es educar para una ciudadanía global capaz de contribuir a transformar la eterna cultura de confrontación que ha signado las relaciones humanas e internacionales en una cultura de paz (Lira, Vela & Vela, 2014, p. 128, 129).

Motivo por el cual, las tareas y actividades que se realicen en clase pueden imbricar la ética y los valores, independiente de la materia de la que se trate; pues en todas las actividades humanas hay toma de decisiones, y las decisiones siempre pueden responder, por un lado, a intereses mezquinos, o por el otro, a la moral y al hacer lo correcto. Vivir en una cultura de paz es vivir en libertad, y vivir en libertad, implica el poder decidir entre hacer lo correcto de lo que no es; por lo que ser responsables de ello, es parte de la transformación generacional hacia una cultura de paz.

De esta manera el saber comunicarnos es una de las principales características del diálogo para llegar a acuerdos. El saber expresarnos desde el respeto y el escuchar con atención y apertura a lo que el Otro dice, son las herramientas indispensables para la resolución pacífica de conflictos, donde las partes involucradas aceptan de manera satisfactoria los términos convenidos (IMJUVE en SSP, 2011, p. 20). En el caso de la escuela, la comunicación aunada a la asertividad son las habilidades primordiales para hacer frente a los conflictos; ya que esta última puede ser definida como “un comportamiento comunicacional maduro en el cual la persona no agrede ni se somete a la voluntad de otras personas, sino que manifiesta sus convicciones y defiende sus derechos” (EcuRed, s.f.), lo cual es determinante ante problemáticas como el *bullying*. Ello, en respuesta, a que las autoridades educativas pueden abordar los casos de violencia con mayor conocimiento, y no dejar que avancen los problemas entre los estudiantes.

Por tal motivo, el desarrollo de habilidades socioemocionales y de conductas éticas en las alumnas y los alumnos de todos los niveles educativos es sumamente importante; pues los conflictos no son propios de una edad o de una etapa en la vida. Los conflictos ocurren a lo largo de toda ella, sin importar edad, sexo, religión, nivel socioeconómico o nivel educativo. Los conflictos suceden de una forma u otra, y sobre temas tan diversos como la imaginación pueda permitirlo. En el caso de los jóvenes, usualmente son el resultado de “injusticias o abuso de una de las partes, [...] se expresan en la forma de violencia verbal, física o psicológica y en expresiones de intolerancia que frecuentemente llevan a la diferencia-

ción, la estigmatización y la marginación” (SSP, 2011, p. 5). Esta situación genera nuevos problemas; pues quien es víctima de *bullying* usualmente ve dañada su autoestima, pierde confianza en sí mismo, y puede caer en adicciones o enfermedades como la depresión, que puede llevar al consumo de alcohol y drogas, y en algunos casos, al suicidio.

Por tanto, para la resolución pacífica de conflictos y la construcción de entornos escolares seguros, es necesario que todas las personas relacionadas al sector educativo se involucren. Las autoridades con la construcción de un currículum transversal que tenga a la cultura de paz como parte de su visión de futuro; y con directoras y directores que con sus acciones faciliten la implementación de programas como el Construye T, que busca el desarrollo de habilidades socioemocionales, fortaleciendo las metas de la Nueva Escuela Mexicana. Asimismo, las maestras y maestros pueden promover el concientizar a estudiantes sobre la importancia de la cultura de paz, mejorando la convivencia mediante la participación individual y grupal, fomentando la legalidad y el respeto a los derechos humanos, protegiendo a los estudiantes en caso de conflictos; y con todas aquellas acciones que tengan a la ética como común denominador; y así, prevenir posibles escenarios de violencia (p. 8, 9).

La resolución pacífica de conflictos hace uso de la mediación y la conciliación como estrategias para que las alumnas y los alumnos solucionen sus diferencias. La mediación consiste en que una persona -puede ser propuesta por los mismos estudiantes- actúe de manera imparcial en el proceso de diálogo entre las partes involucradas para que, a través del escuchar los puntos de vista sobre el problema, se llegue a un acuerdo en el que todos se sientan cómodos. Por otro lado, la conciliación es un mecanismo, donde un conciliador -directivo, docente, padre o madre de familia, o incluso otro estudiante- conoce la situación de conflicto, y propone opciones para que las partes involucradas lleguen a un acuerdo (p. 9, 11, 15, 16).

De tal modo, como parte de la didáctica para la prevención de delitos, y sobre todo para la construcción de entornos escolares seguros, es importante que las maestras y los maestros valoren el esfuerzo de sus alum-

nas y alumnos, y se les reconozca, los estimulen a emprender acciones, les ofrezcan confianza y tranquilidad, los apoyen en caso de algún problema de aprendizaje, les inculquen confianza en sí mismos para lograr sus metas, les brinden herramientas para el desarrollo de sus habilidades socioemocionales; y sobre todo, les enseñen con el ejemplo, mostrándoles con su comportamiento, que el actuar con ética en todos los ámbitos de la vida trae beneficios a todas y todos, y que el esfuerzo que muchas veces implica hacer lo correcto, se regresa siempre en nuevas oportunidades, bienestar y paz (Acosta & Hernández, 2004).

La mejor forma de enseñar es con la práctica; y la mejor forma de enseñar sobre valores es viviendo los valores. Buscar que los alumnos y las alumnas los aprehendan, requiere también del llevarlos a escenarios donde los pongan en práctica. Visitar un asilo de ancianos y platicar con ellos, recolectar víveres o ropa para personas que se encuentran en situación de calle, reforestar y tener contacto con la naturaleza, son sólo algunas acciones que permiten a los estudiantes desarrollar su empatía y comprensión al Otro. De igual forma, son opciones para humanizar la práctica educativa que lleva a los estudiantes a que “aprendan a estimarse y a estimar a los otros, siendo estimadas y queridas; es decir, ensayando modelos que incluyan y valoren a tod@s, donde no haya ganadores ni perdedores” (Educiac, s.f.: 6), y donde todas y todos se reconozcan a sí mismos como parte de una comunidad, asumiendo que el bien común y la cultura de paz son posibles actuando con ética en el día a día.

A modo de cierre

La ética y la didáctica como camino para la construcción de una cultura de paz representa una posibilidad para hacer frente al abuso de poder que ha caracterizado a la humanidad, y de la cual la escuela no es la excepción. El *bullying* y las diferencias entre el alumnado que pueden llegar a expresiones violentas, son dos problemáticas de las que se ocupa el currículo de la Nueva Escuela Mexicana. Este modelo educativo busca desde el humanismo y la inclusión fomentar en los aprendientes las actitudes éticas

en sus vidas y la transformación educativa hacia su desarrollo integral para la reconstrucción del tejido social y la prosperidad incluyente.

Los conflictos son inherentes a la vida y es muy difícil evitarlos; sin embargo, evitar el que lleguen a expresiones violentas es posible; y el que el sistema educativo brinde las herramientas necesarias para enfrentarlos, es relevante en la construcción de una cultura de paz. De esta forma, por medio de la educación “podremos introducir de forma generalizada los valores, herramientas y conocimientos que forman las bases del respeto hacia la paz, los derechos humanos y la democracia” (Symonides en Fisas, 2011, p. 6) que tanto necesita nuestra sociedad y el mundo.

El desarrollar la empatía, la creatividad, la capacidad de diálogo y de negociación para la resolución pacífica de conflictos es posible desde la didáctica que con dimensión ética integre diversas tareas en clase, como dinámicas e interpretación para “el reconocimiento del otro como otro distinto a mí” (Osorio, 2012, p. 68). Por lo que incluir pedagogías y metodologías más inclusivas ubicando a las alumnas y a los alumnos en el centro, y basándose en los principios filosóficos de la solidaridad, libertades, cultura de paz, honestidad y justicia expuestos en el artículo tercero de nuestra Constitución, se puede construir la ciudadanía para la reconstrucción del tejido social en nuestro país; donde los derechos humanos de todas y todos sean respetados y la discriminación sea cosa del pasado (Shaeffer, 2008, p. 31).

Una sociedad democrática es aquella que desde la diversidad incluye a todas las personas para el ejercicio de su poder. De tal modo que, en el caso educativo, las políticas públicas promueven prácticas de aprendizaje inclusivas; a través del currículum, la capacitación docente, la gestión de las autoridades y participación de la comunidad (p. 30). Asimismo, las maestras y los maestros al encontrarse frente a un grupo pueden, desde su ejemplo, y de lo señalado en los planes y programas de estudio, generar un cambio en la cultura del estudiantado con el fomento de valores, conductas éticas, desarrollo del pensamiento crítico y de habilidades socioemocionales, que apelen al diálogo y al consenso; o en su caso, acudan

a las autoridades correspondientes para evitar que recurran a la violencia como “solución” a sus problemas.

De esta forma, el proceso de resolución pacífica de conflictos “involucra la voluntad de reconocer igualdad de derechos y oportunidades entre los alumnos, para crear soluciones que satisfagan a ambas partes, se restablezcan las relaciones sociales y se facilite la reparación del daño, si fuese necesario” (SSP, 2011, p. 8). Ergo, la enseñanza de la justicia desde una edad temprana es primordial en la construcción de una cultura de paz; pues el Estado de Derecho es base para que las personas confíen en las instituciones y, en caso de algún conflicto que no pueda ser resuelto a través del diálogo, las personas acudan a éstas y eviten llegar a la violencia.

Por tal motivo la educación para la paz en todos los niveles educativos y desde todas las materias y experiencias educativas es un parteaguas para el hacer de la ética, la base de nuestras acciones, toma de decisiones y, a su vez, replicar su enseñanza en ámbitos diferentes a la escuela. En consecuencia, el fortalecer la educación artística, deportiva, cultural y social es parte de una formación integral para el descubrimiento y experimentación propia de su aprender en la vida desde la ética, el trabajo en equipo y el autoconocimiento que permite el desarrollo de habilidades socioemocionales necesarias para la construcción de una cultura de paz (Delors, 1996, p. 107).

La didáctica en este proceso puede ayudar a los estudiantes a apropiarse de los conocimientos y las habilidades socioemocionales para el aprendizaje a lo largo de la vida y para que los futuros ciudadanos y ciudadanas contribuyan a “reducir la pobreza, garantizar la democracia, combatir la inequidad y el extremismo, [además de] promover la paz mundial” (Ouane, 2008: 26). Esta transformación cultural se ve imbricada por hacer frente a la actual atmósfera competitiva que han sembrado los medios de comunicación, las redes sociales y las propias naciones que se hacen llamar del primer mundo y que privilegian el espíritu de competencia y éxito individual sobre los valores, la ética, la convivencia y el vivir en paz con uno mismo y con las demás personas (p. 103).

De tal manera, la educación propia del hogar y la que se adquiere en la escuela desde el humanismo y la didáctica, ayudan al desarrollo armónico de la propia personalidad; así como de la buena autoestima y la empatía necesarias para apelar al diálogo y al consenso en los conflictos que se presentan a lo largo de la vida. Convertirse en ciudadanas y ciudadanos participativos es parte del dejar atrás el individualismo y empezar a pensar en comunidad, siendo incluyentes y buscando la igualdad de oportunidades para todas y todos, cuidando siempre del medio ambiente, y para que, a través de la reconstrucción del tejido social, siguiendo el camino de la ética, se construya una cultura de paz no sólo en México, sino de todo el mundo.

Referencias

- Acosta Padrón, R., & Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación. (U. d. Tarapacá, Ed.) *Límite*, 1(11), 82-95.
- Aristóteles. (2014). *Ética nicomaquea*. Editores mexicanos unidos, S.A.
- Blanco-Guijarro, R. (11 de agosto de 2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (08 de mayo de 2023). Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación.
- Cortés, I., & Hirmas, C. (2016). *Experiencias de innovación educativa en la formación práctica de carreras de pedagogía en Chile*. Santiago, Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- EcuRed. (s.f.). *Asertividad*. Obtenido de EcuRed: <https://www.ecured.cu/Asertividad>
- Educiaac. (s.f.). Educación para la Paz. La metodología del juego. Educación y Ciudadanía, A.C.
- Fisas, V. (mayo de 2011). Educar para una cultura de paz. *Quaderns de Construcció de Pau*(20).
- GrupoGeard. (s.f.). *Qué es la Nueva Escuela Mexicana*. Obtenido de GrupoGeard: <https://grupogeard.com/mx/ayuda/escuela-mexicana/>
- Hernández-Méndez, G. (2018). El valor de educar bien. Promoviendo el respeto desde el aula. *Aula de Encuentro*, 20(1), 119-140.
- Hernández-Méndez, G., & Reyes-Cruz, M. (2011). Los alumnos: adversarios en las relaciones de poder dentro del aula. Testimonios de profesores. *Perfiles Educativos*, XXXIII(133), 162-173.
- Lagos, C. (2016). Comunidades Virtuales de Aprendizaje. En I. Cortés, & C. Hirmas, *Experiencias de innovación educativa en la formación práctica de carreras de pedagogía en Chile* (págs. 57-79). Santiago, Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Lira, Y., Vela-Alvarez, H. A., y Vela-Lira, H. A. (enero-abril de 2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación Educativa*, 14(64), 123-144.
- Loera-Ochoa, E., & Loera-Ochoa, T. (julio-diciembre de 2017). Un desafío para México: la cultura de la paz. *Misión Jurídica*, 10(13), 189-208.
- ONU. (s.f.). *Naciones Unidas*. Obtenido de Objetivos de Desarrollo Sostenible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>
- Osorio-García, S. N. (julio-diciembre de 2012). Conflicto, violencia y paz: un acercamiento científico, filosófico y bioético. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 12(2), 52-69.
- Ouane, A. (11 de agosto de 2008). La creación de sistemas educativos que ofrezcan oportunidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Parcerisa-Aran, A., & Forés Miravalles, A. (2003). Didáctica y educación social: ¿Una convivencia llena de posibilidades? *Educación Social*(25), 71 -84.
- Shaeffer, S. (11 de agosto de 2008). El logro de la educación inclusiva a través de la aplicación a la educación de un enfoque basado en los derechos. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra, México: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- SSP. (julio de 2011). Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción de Entornos Escolares Seguros. (D. G. Ciudadana, Ed.) México: Secretaría de Seguridad Pública.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.

IV



Susan Haack: ética académica vs. productividad

Ana Luisa Ponce Miotti¹

Resumen

El presente artículo desarrolla la propuesta de ética académica de Susan Haack, la cual tiene dos componentes centrales: por un lado, un análisis crítico y agudo sobre el contexto actual que prevalece en la academia el cual, como veremos, es completamente inhóspito para el buen ejercicio y, por el otro lado, una propuesta ética basada en la excelencia del carácter a través del desarrollo, formación y práctica de virtudes que se constituyen como un rasgo necesario para toda labor en la academia. Teniendo como eje estos dos aspectos de la propuesta de Haack, en un primer momento, se presenta el diagnóstico al cual concluye nuestra autora sobre el estado de las universidades y el ethos que define su quehacer para, en un segundo momento, abordar su planteamiento sobre las virtudes que deberían primar en la vida académica.

Palabras claves: Susan Haack, ética académica, virtudes, ethos de la productividad, educación, investigación

Abstract

This article develops Susan Haack's proposal for academic ethics, which has two central components: on the one hand, a critical and sharp analysis of the current context that prevails in the academy which, as we will see, is completely inhospitable to good exercise and, on the other

¹ Profesora de la Universidad Anáhuac Xalapa

hand, an ethical proposal based on the excellence of character through the development, training and practice of virtues that are constituted as a necessary trait for all work in the academy. Having these two aspects of Haack's proposal as its axis, at first, the diagnosis to which our author concludes about the state of universities and the ethos that defines their work is presented to, in a second moment, address her approach on the virtues that should prevail in academic life.

Keywords: Susan Haack, academic ethics, virtues, productivity ethos, education, research

Presentación

Como docentes e investigadores, reflexionar sobre la ética académica no es un trabajo fácil debido a la íntima relación con el objeto de análisis. Supone no sólo profundizar analíticamente en el tema sino hacer una sincera labor de introspección y reflexión crítica sobre nuestra actividad, sobre los valores y objetivos que guían el propio quehacer y a su vez realizar una revisión sincera en primera persona sobre el carácter, reconociendo virtudes y vicios que pueden estar impulsando u obstaculizando el trabajo académico.

Este artículo retoma las reflexiones sobre ética académica de una filósofa que no sólo se adentra a este tema de manera profunda, sino que lo hace convencida de la necesidad y urgencia de estas reflexiones críticas, a pesar de las molestias e incomodidades que sus señalamientos pueden provocar. La ética académica que plantea Susan Haack no es un *deber ser* ajeno a su propia labor, por el contrario, su trabajo académico, su profesionalismo y su compromiso con la filosofía, con la educación y con el conocimiento, en general, son absolutamente coherentes con la ética que propone para el desarrollo de la vida académica.

Cabe mencionar que, si bien las reflexiones de Haack se refieren fundamentalmente al ámbito de la filosofía, considero que sus señalamientos y preocupaciones son pertinentes para repensar la vida académica e intelectual en general, dentro de las instituciones educativas.

El contexto institucional. Las universidades y el estándar de productividad

Un punto central que destaca Susan Haack (1998) es que las condiciones en las que se encuentra la academia hoy en día no se deben a la calidad ética e intelectual de los investigadores sino al contexto o al medio en el que desenvuelven los académicos y se desarrolla la investigación. La principal denuncia de Haack es que las universidades guiadas por una idea de producción son un ambiente inhóspito para la docencia y la investigación de calidad. Una de las razones principales es que se ha adoptado un “ethos de negocios” (ver S. Haack, 2013) por el que las universidades se han convertido en empresas cuyos administradores valoran y recompensan las “habilidades emprendedoras” de sus académicos, que fomentan concepciones de “eficiencia” y “productividad” más apropiados para una planta de fabricación que para la búsqueda y transmisión de conocimiento.

Ciertamente, como resultado de las crecientes presiones política, sociales, económicas, entre otras, se van erosionando virtudes esenciales para una labor académica de calidad, con la consecuente “pérdida del tono muscular moral”. Parte de los efectos de estas presiones y ethos empresarial que emergen son:

- El surgimiento y crecimiento de una nueva clase de administradores académicos que se perciben a sí mismos como gerentes, a los profesores como empleados y a los alumnos, en muchas ocasiones, como clientes.
- Insistencia en la publicación como medio de certificación y avance profesional.
- Una gran preocupación por los rankings
- La sociedad ve a las universidades como una credencial para conseguir un trabajo decente, en lugar de tener un valor en sí mismo (lo que trae aparejado, entre otras cosas, estudiantes sin pasión o poco comprometidos con la disciplina de estudio). (Haack 2013, p. 260).

En “Universities’ Research Imperative: Paying the Price for Perverse Incentives” (Haack, 2022), un problema que destaca nuestra autora es la

mala interpretación de los incentivos vinculados a ciertos trabajos intelectuales. Estos incentivos, generalmente, miden cantidad en vez de calidad, lo cual, como advierte Haack, es una medida completamente inapropiada para valorar el trabajo académico. Detrás de esta valoración cuantitativa respecto a las publicaciones que produce un investigador o un departamento hay un falso razonamiento guiado por el concepto de *preposterismo*, que Haack señala mediante la siguiente cita de Jacques Barzun: “Preposterar es poner al final lo primero y al principio lo último... Al valorar el conocimiento preposteramos si decimos... todos deben realizar investigación escrita como medio de subsistencia y de eso resultará una explosión de conocimiento” (Haack 1998, p. 188).

El valor de la investigación radica en que aporta nuevo y significativo conocimiento, sin embargo, los incentivos suponen una presión sobre los profesores para ser más productivos, para que sean investigadores activos y prolíferos respecto a su producción, aunque ésta no refleje mayor conocimiento y excelencia. Las presiones provenientes de los *rankings* y estímulos trastocan las prioridades de las universidades y de los académicos, lo que trae aparejado un deterioro de la vida académica, incluyendo, por supuesto, la calidad de la enseñanza. Es cada vez más común en las universidades encontrar docentes enseñando materias sin tener los conocimientos suficientes de las mismas y los alumnos, sea por timidez, miedo o por desinterés no se quejarán siempre y cuando obtengan una buena calificación (ver Haack, 2013, p. 263).

Así, este deterioro se traduce en un conjunto de vicios que se han naturalizado en el quehacer académico como respuesta a las demandas de un entorno que busca cada vez más la “productividad”, vicios que responden a demandas y valores institucionales que asemejan el quehacer académico al ámbito empresarial. Valores fundamentales para un buen trabajo intelectual como la tranquilidad, la creatividad, la paciencia y el tiempo necesarios para un verdadero esfuerzo intelectual han sido reemplazados por habilidades comerciales y administrativas con miras a la eficiencia y la productividad.

Estos valores distorsionados son fomentados, incluso celebrados, por las instituciones universitarias a medida que han evolucionado en los últimos años y décadas. En nuestro caso, la mayoría de las universidades latinoamericanas, siguiendo este esquema, han sumado a lo que se espera de sus académicos e investigadores la capacidad de generar recursos materiales. Un buen investigador ya no es aquel que contribuye a la generación de conocimiento de alta calidad y a la formación de los futuros profesionales, por el contrario—y me atrevería a decir que, principalmente—un buen investigador es aquel capaz de acumular megaproyectos con grandes presupuestos con respecto a los cuales el trabajo de investigación real pasará a un segundo plano frente a la administración de los recursos materiales, las relaciones políticas y las jerarquías de poder.

No obstante, cabe reiterar lo que se señaló más arriba, un punto central del análisis de Haack es que el verdadero problema no radica en los investigadores individuales y sus capacidades intelectuales. Efectivamente, no es la falta de carácter virtuoso del investigador lo que señala sino el contexto institucional cuyo marco de valores y objetivos producen consecuencias desastrosas para la genuina investigación.

Este contexto inhóspito para llevar a buen término el trabajo intelectual, capaz de extirpar la virtud intelectual en quienes están inmersos en él, se caracteriza, entre otras cosas, por una cada vez mayor presión por publicar, lo que conduce a publicaciones apresuradas y superficiales sin mayor sustento, de lo que resulta una proliferación de trabajos escritos con baja o nula aportación relevante al conocimiento. La elección de temas triviales, alienta, premia e incentiva la promesa de resultados fácilmente obtenibles. Los problemas se disfrazan en lugar de confrontarlos, y las estrategias para abordarlos se rigen por la moda, el encanto, la oscuridad sorprendente o la confusión, en oposición a una claridad profunda, difícil y dolorosa, lo cual, nos dice Haack, nos posiciona evidentemente, en un entorno hostil e infértil para la buena investigación (Haack 1998, pp. 191-192).

Como consecuencia de estas reflexiones, Haack pone sobre la mesa vicios colectivos que hoy forman parte de la investigación académica; la

prisa que antepone lo rápido y fácil por sobre el camino difícil y exigente, la falta de juicio para discriminar el trabajo que vale la pena del endeble, del llamativo y el de moda, la autocomplacencia que conduce a una disposición de ingenuidad o cínico autoengaño a imaginar que los resultados verdaderamente notables pueden lograrse fácil o rápidamente, ya sea por uno mismo o por otros, parcialidad que conduce a la discriminación u hostilidad hacia ciertas líneas de investigación o hacia ciertas personas, falta de consideración respecto a las preocupaciones y prioridades de los demás (Haack 2013, p. 255). Estos vicios que se han instaurado en la labor intelectual y académica al punto de naturalizarse, en el sentido de que se constituyen como ejes que orientan el quehacer, suponen una falta de amor por la verdad, lo que conduce, como señala Haack, siguiendo a Peirce, a una falta de actitud científica.

Como consecuencia, Haack distingue dos tipos de pseudo investigadores: el falso investigador, por un lado, quien se preocupa no por averiguar cómo son las cosas realmente, sino en encontrar argumentos para una creencia preconcebida. Y el pseudo pesador, por el otro lado, quien se preocupa, no de averiguar cómo son las cosas realmente, sino de promocionarse a sí mismo encontrando argumentos que apoyen alguna afirmación cuyo valor de verdad le resulta indiferente pero que piensa, puede realzar su reputación.

El ambiente en el que se desarrolla la investigación es fundamental para promover u obstaculizar la falsa o pseudo investigación. Un buen ambiente, señala Haack, animará la investigación genuina; un ambiente inhóspito, por el contrario, recompensa e incentiva elecciones triviales en las que se obtenga resultados fáciles, disfrazar problemas, ir por temas de moda, deslumbrantes u oscuros por encima de lo profundo, lo difícil y claro.

La ética académica basada en virtudes

El buen trabajo intelectual y académico no sólo requiere tiempo y energía, sino que debe tocar la “fibra moral”, es decir, requiere ciertos rasgos de excelencia del carácter a través del ejercicio de virtudes entendidas

como disposiciones bien arraigadas que orientan los deseos, valores, necesidades, las elecciones y las acciones². En este sentido, la ética académica de Susan Haack enfatiza las virtudes por sobre las normas o reglas, para lo cual propone una lista de virtudes fundamentales, aunque no exhaustivas para un ejercicio académico *serio*:

- diligencia, aplicación, es decir, voluntad de trabajar duro;
- paciencia, persistencia: es decir, una disposición para seguir adelante cuando los resultados no son fáciles o inmediatos;
- juicio: es decir, la capacidad de distinguir el trabajo bueno y sólido del descuidado, el superficial, el endeble y el apresurado o inmaduro, y a la gente seria y sólida de la ocurrente, la autopromocionada y la partidista;
- integridad: es decir, honestidad, tanto con los demás como, no menos importante, con uno mismo;
- enfoque: es decir, la capacidad de discriminar entre el trabajo esencial y el trabajo que es solo periférico o una distracción;
- realismo: es decir, un sentido de lo que es factible: el autoconocimiento requerido para apuntar alto y, sin embargo, mantener una humildad decente; así como un sentido de las capacidades y limitaciones de los demás;
- imparcialidad: es decir, disposición para evaluar ideas, personas, etc., según sus méritos;
- independencia: es decir, la fuerza de carácter para no retroceder en su mejor juicio incluso cuando seguirlo es difícil o desventajoso;
- consideración: es decir, una apreciación del valor del tiempo y la energía de otras personas;
- coraje o, como también se podría decir, fortaleza: es decir, la voluntad de enfrentar las dificultades y los obstáculos intelectuales y de otro tipo y, en particular, para estar solo frente a la multitud cuando sea necesario.

² Para un desarrollo introductorio pero muy completo sobre las virtudes éticas ver Hursthouse, Rosalind and Glen Pettigrove, "Virtue Ethics", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2023 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.)

(Haack 2013, p. 254)

Esta lista de virtudes no sólo alude al trabajo de investigación sino a la enseñanza. Como señala Haack (2013, pp. 255-256): la virtud de la diligencia refiere a que estás fracasando como docente no sólo si no asistes a las clases o si llegas tarde, también fracasas si te presentas sin preparación o si has pensado muy poco en lo que debería ser el curso y sus objetivos, o si no se aseguró de que el material que se pidió a los estudiantes que leyeran esté disponible, o no se molestó en verificar si realmente lo leyeron, o simplemente hojeó el trabajo de los estudiantes en lugar de leerlo. También se requiere paciencia: explicar de nuevo, mejor, cuando no hubo una comprensión cabal, orientar a los estudiantes, permitirles darse cuenta de las fortalezas potenciales y alentar con tacto a los que tienen poca confianza. Requiere juicio: en la elección de materiales y temas apropiados, el tratamiento apropiado de las preguntas de los estudiantes, la calificación justa de los trabajos. Requiere integridad: no sólo negarse a tolerar el plagio, grave o sutil, y hacer todo lo necesario para garantizar que los estudiantes entiendan qué es el plagio y por qué no es aceptable, sino, lo que es más importante, ser escrupuloso para dar un buen ejemplo, reconociendo cuando se basa en las ideas de otra persona, admitiendo con franqueza cuando no sabe y admitiendo cuando (como sucede a veces) se da cuenta de que algo que les dijo a sus alumnos era falso, confuso o engañoso.

Se requiere enfoque pedagógico: no desarrollar un curso en torno a lo que le interesa especialmente al docente, en lugar de pensar en lo que sería mejor para los alumnos y hacer lo necesario para asegurarse de que lo aprendan. Requiere realismo: un sentido de lo que este estudiante, o estos estudiantes, son capaces de hacer si se les ayuda, de lo que sería pedirles demasiado y lo que sería pedirles muy poco. Requiere imparcialidad: evaluar el trabajo de los estudiantes según sus méritos, independientemente de los gustos o aversiones personales, o las expectativas y prejuicios que pudimos formularnos de un determinado estudiante por su apariencia, por su escritura maravillosamente pulcra, o por el afán de limpiar

la pizarra y llevar sus libros por usted, etcétera. Se requiere independencia para hacer esto incluso si los colegas juzgan a un estudiante de manera muy diferente, o un estudiante se queja de que todos los demás le dieron una buena calificación, etcétera. Requiere consideración: en el nivel más elemental, no desperdiciar la energía de los estudiantes solicitando trabajos recurrentes, o perdiendo el tiempo al no estar disponible cuando usted dijo que lo estaría; Y se necesita coraje: insistir en educar a los alumnos en lugar de complacerlos, mantenerse firme contra la inflación de calificaciones incluso si esto lo hace impopular.

Y en general, la propuesta de Haack, es que estas virtudes, necesarias, aunque quizás no suficientes, sean el eje rector de todas las demás actividades que constituyen la vida académica: docencia, investigación, dirección de tesis, jurados o sinodales, evaluadores, administrativos, por mencionar algunos.

A manera de cierre: “mejor ostracismo que avestruz”³

Sin embargo, a pesar de lo dicho, la realidad es que las universidades están tan adaptadas a un ethos de negocios que, como advierte Haack (2013, p. 253), un académico que conduzca su vida profesional en verdadera concordancia con las demandas éticas de nuestra profesión está en una seria desventaja porque estará fuera de sintonía con las exigencias de su institución. Perdería el paso, puede decirse, si comparamos a las universidades y sus prerrogativas de productividad con un desfile en el que todos marchan acompasados bajo ciertas instrucciones.

Ciertamente, habilidades para emprender grandes proyectos por encima de la originalidad y profundidad, la capacidad prolifera de publicar, como medio de certificación más que de comunicación de ideas, la generación y asistencia a mega congresos como un espacio para relaciones más que para discutir ideas, conforman la guía que enmarca la vida académica en las universidades. Estas capacidades perniciosas para la gene-

3 En una entrevista que le realizaron a la profesora Haack, ante la pregunta de si la crítica y denuncia de sus opiniones no la ha llevado a estar rodeado de enemigos, su respuesta fue: “mejor ostracismo que avestruz” (Nemko 2016).

ración de conocimiento y para la enseñanza verán su recompensa en ascensos, promociones, reconocimientos y estímulos que priorizan lo cuantitativo más que la calidad.

El panorama es oscuro y las reflexiones de Susan Haack son un llamado oportuno que exige transformaciones radicales. Apostar por los valores, las virtudes y los caminos que conducen a una investigación seria y a una buena labor puede suponer una reducción de reconocimientos, colaboraciones, publicaciones y puestos de trabajo.

Por estas razones, la integridad intelectual puede ser extremadamente difícil de mantener en un entorno tan adverso. Se requiere, en términos peirceanos, un auténtico deseo de aprender y un amor real por el conocimiento y la verdad; afectos que constituyen el principal motor de la integridad intelectual.

Referencias

- Derppmann, D. & Meyer, R. (2016). "Evaluating Philosophy: Susan Haack's Contribution to Academic Ethics". En: Göhner and Jung (eds.) Susan Haack: Reintegrating Philosophy, Münster Lectures in Philosophy 2. Cham: Springer.
- Haack, S. (1998). "Preposterism and Its Consequences". En: Manifesto Passionate Moderate. Unfashionable Essays. Chicago: The University of Chicago Press.
- Haack, S. (2013). "Out of Step. Academic Ethics in a Preposterous Environment". En: Putting Philosophy to work—Essays on science, Religion, Law, Literature, and life. Inquiry and Its Place in Culture. Buffalo: Prometheus Books.
- Haack, S. (2016a). "La ética del intelecto: un acercamiento peirceano. Anuario Filosófico, 1996 (29):1413-1443.
- Haack, S. (2016b). "Ethics in the Academy: Response to Dominik Düber, Simon Deppmann, Thomas Meyer, and Tim Rojek". En: Göhner and Jung (eds.) Susan Haack: Reintegrating Philosophy, Münster Lectures in Philosophy 2. Cham: Springer
- Haack, S. (2022). "Universities' Research Imperative: Paying the Price for Perverse Incentives". Against Professional Philosophy, 2022. University of Miami Legal Studies Research Paper No. 4296639
- Nemko, M. (2016). Putting Philosophy to Work: An Interview with Susan Haack. <http://martynemko.blogspot.com/2016/12/putting-philosophy-to-work-interview.html>. Retrieved on March 15, 2020.
- Ponce Miotti, A. (2020). "Preposterism vs. The Pursuit of Truth" COSMOS + TAXIS Studies in Emergent Order and Organization Volume 8 | Issue 6 + 7 2020

V



La ética, virtuosismo del investigador y el docente

Christian Rafael Ortiz Méndez¹

Resumen

La ética como un referente para la construcción de una sociedad organizada es piedra angular de las actividades de los individuos que aspiran a realizar su labor con virtuosismo. En la continua búsqueda de los individuos y las organizaciones para alcanzar un impacto positivo en sus labores, la moral se ve alcanzada en lo que puede definirse como la motivación que sugiere la ética para elevar los valores morales y lograr alcanzar como individuo y sociedad el “deber ser” al que aspira un “ser bueno” como ser humano. En el mismo sentido, la labor del docente y del investigador se ve influenciada por la ética y los valores que conlleva su incentivación en la construcción del quehacer en el trabajo académico. Organizar el quehacer diario desde una perspectiva ética conlleva una consecución de la aplicación de los Derechos Humanos fortaleciendo la influencia del docente/investigador en la generación de conocimiento científico y en el sentido positivo que aplica a su cátedra. Los lineamientos éticos deben coadyuvar en la efectiva difusión del conocimiento y fortalecer el aprendizaje en el marco del paradigma de la educación superior.

Palabras clave: ética, conocimiento, docente, investigador, sociedad

¹ Doctorante del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad Veracruzana. Catedrático de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Veracruzana.

Abstract

Ethics as a reference for the construction of an organized society is the cornerstone of the activities of individuals who aspire to carry out their work with virtuosity. In the continuous search of individuals and organizations to achieve a positive impact in their work, morality is achieved in what can be defined as the motivation suggested by ethics to raise moral values and achieve as an individual and society the “duty to be” to which a “good being” as a human being aspires. In the same sense, the work of the teacher and the researcher is influenced by the ethics and values that come with their encouragement in the construction of the task in academic work. Organizing daily work from an ethical perspective entails achieving the application of Human Rights, strengthening the influence of the teacher/researcher in the generation of scientific knowledge and in the positive sense that applies to their teaching. Ethical guidelines must contribute to the effective dissemination of knowledge and strengthen learning within the framework of the higher education paradigm.

Keywords: ethics, knowledge, teacher, researcher, society

Introducción

La ética es un concepto que actualmente goza de popularidad en las diferentes esferas de la sociedad, por lo que el abordarla para su análisis resulta un proceso enriquecedor con múltiples perspectivas. Aunado a ello, se ha creado alrededor de la ética una atmosfera de habilidad resolutiva para las problemáticas sociales, lo cual le otorga la capacidad de reparar o atenuar los fenómenos negativos que se enfrentan en una comunidad, pero sin que, en ocasiones, se observe el alcance de su aplicación en las áreas específicas de la cotidianidad.

Alrededor de la ética existen creencias, tabúes, suposiciones que resultan en conclusiones y acepciones del concepto de ética distorsionado. Desde el universo social que significa, empresas, instituciones públicas, organizaciones sin fines de lucro, todas ellas conformados por individuos con roles específicos en el entramado social, se observa la capacidad de

cada individuo y sus organizaciones para conceptualizar a su entender el tema en comento.

Definir el concepto “ética” resulta una tarea subjetiva que la adecua la visión del individuo que se brinda a dicha tarea. Incursionando en ello se puede decir que la ética se observa como “normas, lineamientos, parámetros que dictan y definen la mejor forma de actuar para lograr una conducta ideal cuya función es regular el comportamiento” (Betancur, 2016, p.114).

Pero desde la visión que impacta una definición que incursiona en conducta y comportamiento también abre posibilidades múltiples de enriquecer el concepto con diferentes perspectivas debido a las actividades que desarrollan dentro de la sociedad los individuos.

La ética puede ser definida dependiendo el interés que tenga el que del concepto haga uso. Desde una posición individual o desde la comunidad. También puede ser abordado el concepto de lo ético desde el impacto que genera la actividad en las relaciones de los individuos y de las instituciones. Porque en el transitar del análisis, el que se da a la tarea de definir el concepto repara invariablemente con el campo de la moral, un término relacionado íntimamente con la ética, y que ha originado múltiples investigaciones filosóficas y de las Ciencias Sociales, polémicas y diversas. “El término *moralidad* se asocia en cambio con la pretensión de fundamentación filosófica de principios morales igualmente válidos para todos los seres humanos, es decir, con una posición filosófica racionalista y universalista” (Zan, 2004, p.21). Es importante referenciar el concepto porque si bien están relacionados por la aplicación positivos de las normas que llevan a generar panoramas positivos de resolución de problemas, hay una línea divisoria filosófica e histórica.

La ética entonces tiene una carga conceptual referida a los valores de tiempo y espacio de un ser humano. La racionalización y la fundamentación (justificación) del compartimiento del individuo basado en lo que él cree. “Conjunto de creencias, actitudes e ideales que configuran un modo de ser de la persona, o la “personalidad cultural básica” de un grupo humano, tal como lo conciben los antropólogos” (Zan, 2004, p.22).

En este punto se aborda la virtuosidad del concepto, el hecho de la motivación de la ética para hacer el mundo un lugar de valores positivos reinantes y trascendiendo al ser humano de su naturaleza animal a una racionalización del “deber ser”, del “ser bueno”. Todo ello permea a las instituciones que el individuo ético conforma, inyectando esos valores que colocan la virtuosidad del ser y que es la que atañe a este análisis.

Converger la influencia de la ética en la práctica cotidiana del investigador conlleva seguir principios delimitados por la educación del individuo y la voluntad de mantenerse apegado a un código de conducta desarrollado desde la repetición de actividades inclinadas a favor del bienestar de la comunidad científica.

Se ha llegado a suponer que la figura del docente posee características morales distintivas que permiten al que imparte cátedra investirse de responsabilidad e integridad. La realidad es más compleja que poseer u obtener un poder por la figura que representa el docente/investigador. La responsabilidad ética es un valor que se acuña en las universidades y que promueve la cooperación, la libertad y la independencia del individuo que al confrontarse y construirse a partir de estos valores concibe y genera una dinámica de crecimiento integral que permea en sus actividades profesionales y en la construcción de una visión institucional proactiva y congruente.

Por lo tanto, perfilar al investigador en el marco ético resulta una tarea importante porque de esta visión corresponde la verdadera esencia del desarrollo integral del individuo en su faceta profesional, en este caso su faceta docente y/o en el quehacer de la investigación. La calidad ética del docente va a incidir en el resultado positivo o negativo de su labor profesional, de hecho, una reflexión adecuada sería que “una educación universitaria para el siglo XXI, debe ser aquella que permita la enseñanza, reflexión y ejercicio de los valores considerados más valiosos, tales como: la libertad tomando en cuenta a los otros, la igualdad, la solidaridad, el respeto mutuo, entre otros más” (Hakim, 2021, p.19). Y precisamente en los valores que enaltecen la dignidad del ser humano es donde encuentra la razón de ser la profesión de transmitir conocimiento y/o generarlo. El

ser docente conlleva la responsabilidad de transferir el conocimiento de una manera efectiva promoviendo valores que mejoran la calidad de vida de los involucrados en el proceso. Generar conocimiento al servicio de la ciencia representa la actividad que encabeza el sentido evolutivo de las civilizaciones. La ciencia es evolución, y la ciencia es positiva, entonces bien, el investigador es un abanderado de la evolución positiva del hombre.

El concientizar al individuo en su faceta de investigador de la responsabilidad adquirida con la sociedad es parte elemental del desarrollo profesional de este y significa la garantía de una retroalimentación entre la institución y sus integrantes:

Para que la educación universitaria sea íntegra, deberá incluir además de la formación de los estudiantes y actualización de sus profesores, una relación virtuosa y responsable con los recursos económicos que recibe de la sociedad, con los recursos humanos que forma y con las acciones que realiza con ella. (Hakim, 2021, p.20)

Esta relación del investigador y del docente con la universidad y con los actores implicados en las actividades científicas y académicas, prepara al individuo para la sociedad y a la sociedad le permite construir para dar espacio a individuos virtuosos, lo cual es el principio elemental de la educación desde su nacimiento.

La sociedad del conocimiento abre una gama de posibilidades para la expansión del ser humano. Es el principio de competencia pero que debe ceñirse a un esquema de valores para conservar la finalidad de trascender del individuo de una forma individual y también colectiva, sin comprometer su valor intangible, su dignidad y sus principios. El hecho de realizar una labor que construye desde sus cimientos a la sociedad misma determina el impacto que genera la figura del investigador en la conformación de la composición integral del individuo con educación superior.

La percepción de la ética como valor que voluntariamente se adhiere a la formación de los individuos es quizá la principal trampa que la libertad de cátedra y la libertad de expresión son entendidas. La ética en el investigador sigue un carácter obligatorio y es allí donde se fragua la cali-

dad de profesionistas que una institución genera. Calidad técnica sin el valor agregado de la ética rezaga la generación, análisis y difusión del conocimiento, tareas elementales de la universidad en su contexto conceptual.

El investigador transita en un contexto social que lo señala como la solución de los problemas que la comunidad enfrenta, y entre ellos se encuentran los obstáculos sociales que aparecen como consecuencia de la diversificación de la información, es decir, enfrentar problemas relacionados con la globalización y los problemas que trae consigo. Por lo tanto, el investigador tiene la responsabilidad de compartirle a la sociedad soluciones para los fenómenos sociales que de forma negativa se presentan como consecuencia de la globalización y la expansión de la internacionalización de los pueblos.

Polarización económica, pérdida de identidad como consecuencia de la concentración en las ciudades y el abandono de los asentamientos rurales, contaminación ambiental, desigualdad social y precario sistema de justicia, por mencionar algunas de las problemáticas sociales que están impactando a la sociedad y donde se espera el investigador haga la diferencia como la parte técnica de ese mejoramiento social. “Para enseñar a ser competentes, antes se tiene que ser competente, lo que implica no solo poseer cultura general y un saber erudito, sino habilidades para crear ambientes de trabajo que promuevan capacidades en los alumnos, como la reflexión, la crítica, la pragmática, resolución de problemas” (Malpica, 2018, p.9). El estar preparado no solo en conocimientos teóricos, sino como individuo que practica valores éticos, es parte de la formación profesional que debe tener un docente y también un investigador. La enseñanza es un camino que no se transita bajo la misma ruta, es decir, cada situación y alumno llama a la adaptación de herramientas pedagógicas y aplicación de valores axiológicos que son necesarios para la formación de los profesionistas, por ende, los debe poseer el docente y/o investigador.

La problemática social que se ha descrito tiene la característica de trastocar los valores fundamentales de los seres humanos, es decir, los

Derechos Humanos. Si bien las garantías individuales tienen como particularidad el ser parte inseparable de los hombres, los Derechos Humanos fundamentan su existencia en la mejora de la calidad de vida de los hombres dándoles dignidad en su existencia. Por otro lado, esos valores que representan la virtuosidad de los individuos que los llevan a cabo, son aún escasos en la situación de degradación social que transita el mundo. “El coste de la inmoralidad que se vive en la actualidad recae sobre todo en los más débiles, quienes no cuentan con condiciones de dignidad para vivir” (Cabrera, 2019, p.41).

Por lo tanto, el investigador puede, y debe conformarse como un individuo que transita en la virtuosidad para proteger los derechos fundamentales de los débiles y proporcionar certeza y equilibrio a una sociedad que necesita de los preparados para conseguir evolucionar a una sociedad basada en la cooperación y alcanzar el bienestar generalizado, dejando de ser un simple proyecto y prioridad de las agendas institucionales internacionales, para ser una realidad llevada a cabo de forma recurrente y eficiente.

Es fundamental detenerse y hacer un análisis de la utilidad del concepto “ética”. Intrínsecamente se infiere que tiene una utilidad sobresaliente para con la sociedad misma y los individuos que la integran, pero ¿Cuál es su valor? ¿Qué es lo que busca al existir?

Esa unión que prevalece entre las actividades de los seres humanos y la ética se ve reflejada en las cuestiones que busca responder la actividad virtuosa. “El vínculo inseparable entre vida y ética se puede ver claramente en la pregunta fundamental de la ética: ¿cómo hemos de vivir?” (Buganza, (2008), p.178). La respuesta a esa pregunta tiene el diferencial de la cultura, la educación y el contexto social de quien la responde, no obstante, el académico, el docente, el investigador tienen un compromiso integral con la sociedad, una escala de valores que poseen y que tienen la responsabilidad no solo de mantenerla óptima y viva, sino de transmitirla para crear una sociedad positiva, trascendental para la evolución humana, no en su aspecto físico, sino social.

Elevar esos parámetros y dirigirlos hacia las actividades de un perfil profesional está fundamentado en el quehacer mismo y la finalidad del trabajo del investigador. Como se ha comentado, el investigador y docente transitan en la continua búsqueda de la mejora social, apegados a la necesidad de transmitir a los estudiantes, o a través de la ciencia, valores positivos que coadyuven al empoderamiento de la sociedad para potenciar su capacidad de resolución de problemas.

La problemática que el investigador enfrenta es la de transmitir la generación de conocimiento de forma efectiva, para ello los medios de difusión y la comunidad académica toman un papel determinante, en el que cooperan siguiendo los lineamientos éticos que se trazaron institucionalmente con antelación.

El proceso de la investigación es articulado y sigue un camino de enseñanza al mismo tiempo que disemina la información previamente comprobada. Ello hace del proceso un cumulo de posibilidades para esparcir conocimiento teórico y al mismo tiempo influir en la propagación de los valores éticos que representa la profesión. “El profesor orienta al estudiante a que conozca los pasos de la investigación y le enseña a hacerlo bien, a dar coherencia conceptual y a verificar la consistencia práctica al proceso” (Dorantes, 2018, p.175). Por ello, al ser un proceso verificable y comprobable, tiene la garantía de establecer con certeza la diseminación de conocimiento y llevar consigo el refuerzo de los valores éticos que se establezcan en dicho proceso con antelación.

Recurrentemente existe el dialogo acerca del nuevo paradigma de la educación, en el que se encuentra al estudiante como generador y motivador del aprendizaje que adquiere, con la necesidad específica del docente de flexibilizar su método pedagógico de enseñanza, dirigiéndolo hacia el aprendizaje con retroalimentación directa, es decir, adaptare a las necesidades de aprendizaje del estudiante aprendiendo de él.

Si bien la enseñanza es un medio para difundir el conocimiento, el aprendizaje es un proceso sistémico que conlleva la exploración de habilidades que el ser humano aplica gracias, en gran parte, a su desarrollo neuronal. Invariablemente el proceso de aprendizaje posee la caracterís-

tica de potenciar las habilidades y sentidos del individuo, en la práctica y en la teoría, inyectando valores que pueden y deben ser éticos para fortalecer el aprendizaje en ese sentido. “Esa naturaleza hizo ver que era el maestro quien debía adaptarse al niño y no éste al maestro, en otras palabras, era más importante (y sigue siendo) el aprendizaje que la enseñanza” (Flores, 2019, p.57).

Cobra relevancia el aprendizaje en cuestiones de implementación de valores éticos en el quehacer del investigador, porque el acto moral y el acto ético son parte del fundamento de la formación del investigador. La fundamentación de los valores morales, éticos y en general, los valores axiológicos que se construyen en la formación del individuo docente/investigador y se diseminan por medio del proceso del aprendizaje y de la enseñanza, ubican la actividad profesional del docente e investigador como una profesión que posee la facultad de influir no solo en la práctica de los valores éticos, sino en la diseminación de ellos en la ciencia y por supuesto, en la sociedad.

Existe un sesgo entre la teoría filosófica del concepto “ética” y el desarrollo práctico de ello. La practicidad de los valores morales va a suponer un ejercicio de concientización del individuo acerca de la relación que guardan la mayoría de los conceptos filosóficos entre el deber ser y el desarrollo del concepto en sociedad entre los individuos. Entre más corto sea el sesgo mencionado es más congruente la práctica del investigador, entre más amplio sea el sesgo, la aplicación de la ética puede diluirse en el marco de buenas intenciones y nulas aplicaciones.

La actividad ética desde un punto de referencia práctica se consolidará con base a la elección del individuo de preferenciar los intereses colectivos que demanda la sociedad sobre la inclinación individual que insta a las personas a prevalecer haciendo uso de los medios a su disposición sin detenerse a analizar si su decisión promueva el crecimiento de la sociedad en el marco ético de sus actividades cotidianas.

Por lo tanto, para practicar la ética como una referencia constante y permanente en las actividades cotidianas del investigador y docente es deseable el construir el oficio profesional del individuo desde elementos

fundamentales que se muestren básicos para la consecución de la ética en sus labores. La primera característica es la visión global del investigador en preferenciar la sociedad por el impacto del beneficio personal, lo cual conlleva ya carácter ético al generar el valor positivo de la cooperación:

La ciudadanía cosmopolita ve más allá de los límites territoriales, y tal ciudadano se interesa por los problemas de todos. El hombre no sólo es ciudadano de su nación, sino que es ciudadano del mundo (como decían algunos estoicos), y los “otros” son sus conciudadanos, por quienes deben actuar solidariamente. (Buganza, 2008, p.184)

Aunado a ello, una característica elemental que el investigador posee es una aceptación en lo general de los valores éticos inculcados, es decir, permear la implementación de esta visión positiva ética a ser voluntariamente aceptada para generalizar su uso sin necesidad de intentar obligar al individuo a absorber los valores propuestos, sino conseguir que este los asimile como parte elemental de su crecimiento personal.

Una característica indispensable para cimentar las buenas prácticas éticas es la construcción instituciones que coadyuven a inyectar los valores morales y éticos a la sociedad por medio de los investigadores y docentes, es decir, fortalecer a la universidad para que esta funja como bastión de un modelo de aplicación de valores positivos donde la sociedad sea la que reciba los beneficios de actuar esquemáticamente en la consecución de la práctica ética como recurrente no solo en profesiones científicas sino en la profesión y oficio que lleve a cabo sus actividades en el marco institucional como lo es una universidad.

La escasez de valores éticos en la preservación de la sociedad y el ambiente en donde esta existe impacta directamente en el área de la cientización de la relevancia de las agendas de las instituciones internacionales que fomentan la sustentabilidad y su incursión al concepto de sostenibilidad. La relación de conceptos, ética, sostenibilidad y los periféricos a ellos es determinante porque al encontrar en un mundo globalizado la necesidad inverosímil de la acumulación del capital, aun se obliga al individuo a reconocer la importancia protagónica de la preservación de la humanidad como colectivo y no como el desarrollo aplicado a una cues-

ción individual, y en este segmento del fenómeno es donde la relevancia de la formación del investigador/docente es determinante para la aplicación de valores en el marco de la ética y la cooperación en las comunidades de las cuales somos parte.

Con la velocidad en aumento respecto al mundo y al cambio constante en los paradigmas de la ciencia, los valores éticos cobran relevancia y son útiles para referenciar a la ciencia en un marco de libertad responsable de la diseminación de valores. Dicho de otra forma, la capacidad de la sociedad cambiante en cuanto adopción de nuevas formas de desarrollar sus capacidades cotidianas trae consigo fenómenos sociales que no son en su totalidad positivos, por lo que es deseable el construir un marco moral ético que funja como guía para el individuo que vive en sociedad.

En ese sentido, el del crecimiento exponencial de la generación de conocimiento, la información juega un papel clave. El principal objetivo que absorbe el sujeto es el de la diseminación de datos, pero la actividad relevante es la de la decodificación de la información para darle aplicación y fines positivos para el desarrollo de la sociedad. Las tecnologías de la información han permitido que el investigador y docente posean herramientas capaces de coadyuvar en la consecución de sus fines profesionales y de esta forma surge la necesidad de implantar en estas actividades a la ética.

“Lo real cambia, se transforma, está en constante replanteamiento. Lo virtual, aquello “semejante a lo real”, suele ser un espejismo -como el agua en la carretera-, intangible pero perceptible por algunos de los sentidos, capaz de asemejar ser real” (Hernández, 2016, p. 92). Entonces, ¿la ética del investigador es un “algo” subjetivo? ¿Es compuesta y construida por la percepción del individuo a través de los sentidos? ¿Es la ética una forma práctica del deber ser o el deber ser aspira a ser una ética aplicada?

Es por ello el reconocimiento del papel que juega el investigador y docente en el mecanismo de enseñanza y sobre todo aprendizaje del alumno. En el caso del investigador, que tan apegado a las reglas universales de objetividad y veracidad se maneja en su actividad cotidiana:

En consecuencia, la práctica educativa es en sí misma una actividad de carácter interpersonal, en la que cada uno de sus participantes, docente-estudiante(s), tiene expectativas de como el otro actúa en respuesta a su comportamiento, reconociendo el rol que cada uno tiene en esta dupla. (Covarrubias, 2004, p.48)

El comportamiento como se ha manifestado, se desarrolla en el marco de los valores aprendidos en la formación del docente o investigador, por lo que invariablemente impactaran en el desarrollo de los valores del estudiante. Es el estudiante punto de referencia porque se infiere como producto del docente, al menos en la influencia que ejerce el docente sobre el alumno. Dicha influencia va a estar cargada de conceptos teóricos, valores éticos, es decir, un efecto socioformador profesional:

La ausencia de una mirada crítica hacia la forma en que se ejecuta el proceso comunicativo, entre el formador y el estudiante, se suma a la escasa legitimación que se tiene de este tipo de comunicación como un aporte y recurso mínimo y necesario al que acudir en el vínculo educador-educando. (Klett, 2022, p.147)

Por lo tanto, el establecer la importancia del vínculo entre la enseñanza, el aprendizaje y la capacidad que tiene el docente de transmitir valores a través de esa conexión es imperativo para la trascendencia de la ética en la formación activa y permanente de los investigadores y los docentes. El nivel superior, el universitario, se convierte en elemento constructivo de la sociedad dejando atrás la creencia de ser simplemente una vía para encontrar un lugar adecuado para interactuar con otros individuos. Es responsabilidad de los que conforman la comunidad universitaria el proyectar la construcción de un individuo virtuoso, que fundamenta sus capacidades profesionales y personales en los valores éticos que desembocan en ética aplicada a la profesión con virtuosidad.

El investigador debe poseer un cumulo de virtudes, de valores que fomenten el crecimiento positivo de la sociedad. Uno de los valores con inclinación ética y moral que construyen el quehacer del investigador es la objetividad, ya que en ella radica la integridad de la información, así como la fortaleza de los argumentos que consolidan la postura del investigador

en su labor profesional. Tomar en cuenta la diversidad existente en la formación de los investigadores y docentes es primordial en el proceso que supone el construir un perfil ético de estas profesiones. Sin el adecuado análisis y posterior implementación de un plan de desarrollo formativo del docente e investigador, la formulación de un perfil deseado en materia ética para el investigador va a adolecer de practicidad y se podría considerar una sugerencia o llanamente un manual de buenas formas, lejos de impactar en las acciones de la cotidianidad del individuo.

“El desempeño del docente en aula es el factor fundamental para la transformación del sistema educativo, en él se deposita la confianza para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de nuevas generaciones” (Silva, 2019, p.36). Con esa reflexión se aproxima el análisis del impacto del docente en la generación de valores en la vida profesional de los educandos, estudiantes. Es recurrente entre la comunidad académica el establecer la investigación y la docencia como pilares del desarrollo del sistema educativo y parte esencial de la triple hélice, y esta potestad permite que la responsabilidad ética sea de influencia elevada para la ciencia, su aplicación y diseminación.

La diversidad de enfoques y perspectivas siempre será una variable de la comunidad científica debido a la pluralidad de ideas y la multiplicidad de factores influyentes en el investigador. Dicha diversidad no debe influir en la decisión de cada uno de los practicantes de la docencia y la investigación para relajar la aplicación de los valores éticos que deben encabezar todas las actividades que generen ciencia o que pretendan hacerlo.

Definir el rol que tiene el investigador y el docente en la diseminación del conocimiento y en el proceso de aprendizaje es fundamental para trascender de la recomendación de una práctica ética a la ética como práctica inseparable de la labor del investigador. El desarrollo de la labor del investigador debe proyectarse desde la instauración de la ética en toda actividad desarrollada, desde la labor de pesquisaje, hasta la entrega de conclusiones, pasando por la extensión de la investigación, datos fidedignos y compromiso con la verdad y la ciencia. “De acuerdo con la Spe-

cial Libraries Association, los profesionales de la información requieren sentido de compromiso con la excelencia del servicio que se traduce en la buena organización del conocimiento; capacidad para enfrentar y buscar el reto que le permita desarrollar todas sus habilidades y destrezas al máximo” (Alejos, 2008, p.9). Información, investigación, difusión, aprendizaje-enseñanza, conceptos que son estériles en la búsqueda de construir una sociedad avanzada si carecen de sentido ético y responsabilidad social. Un manual que sugiere la práctica de un valor tiene calidad moral, por otro lado, una práctica que se repite invariablemente con sentido ético se convierte en un hábito constructivo que materializa la idea de un “ser” docente, investigador, virtuoso que construye conocimiento que potencia a la sociedad.

Referencias

- Alejos, R. (2008). Principios éticos y de calidad: Buenas prácticas en la organización del conocimiento. *Biblios*, 1(33), p. 1-15.
- Betancur, G. (2016). La ética y la moral: paradojas del ser humano. *Revista CES Psicología*, 9(1), p. 109-121.
- Buganza, J. (2008). Ética, persona y sociedad. *EN-CLAVES del pensamiento*, 2(3), p. 177-187.
- Cabrera, L. y Mora, J. (2019). Expectativa de Enseñanza de la Ética en Educación Superior. *Interconectando Saberes*, 4(8), p. 35-53.
- Covarrubias, P. y Piña, M. (2004) La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1(1), p. 47-84.
- Dorantes, J. (2018) La aventura de investigar es una tarea que se aprende en la universidad. *Interconectando Saberes*, 3(6), p. 171-185.
- Flores, A., Balderas, S. y Ramírez, M. (2019) Habilidades de un buen docente en los diferentes modelos de escuelas. Tips para afrontar los retos del siglo XXI. *Interconectando Saberes*, 4(8), p. 55-66.
- Hakim, M., del Callejo, D., Fortuno, J., y Canal, M. (2021) La ética en las funciones sustantivas del personal académico de la Universidad Veracruzana. *Interconectando Saberes*, 6(11), p. 15-30.
- Hernández, D. (2016). Ética educativa en las Tecnologías de la Información y la comunicación. *Interconectando Saberes*, 1(1), p. 91-101.
- Klett, B. (2022) La interacción docente-estudiante en educación universitaria: una mirada desde la comunicación interpersonal. *Universita Ciencia*, 10(28), p. 138-154.
- Malpica, S. y Hernández, G. (2018). Desafíos para los Docentes del Siglo XXI. Transbordar nuevos paradigmas de enseñanza. *Interconectando Saberes*, 3(6), p. VII-XII.
- Silva, L. y Parada, P. (2019). La práctica docente frente a los programas de estímulos. *Interconectando Saberes*, 4(7), p. 33-51.
- Zan, J. (2004). *La ética, los derechos y la justicia*. Montevideo, Uruguay: Konrad-Adenauer-Stiftung E.V.

VI



Simulación en la práctica docente para acceder a programas de estímulos económicos

Alejandro Juárez Torres

Resumen

Las acciones que los profesores desarrollan en las aulas de clase se llegan a considerar como un elemento indicativo de la calidad de su docencia, estas acciones son constantemente evaluadas por las instituciones con el propósito de asegurarse que se cumplan de manera fiel los programas de trabajo, modelos educativos y temas prioritarios. Aunado a lo anterior, evaluar la práctica docente se ha convertido en un medio para premiar a las y los maestros que cumplen cabalmente con su cargo asignado y más aún, que se esfuerzan de forma sobresaliente. A pesar de que los propósitos acerca de la evaluación de la práctica docente pueden parecer bien intencionados, es probable que las políticas educativas que subyacen esta acción tengan un origen discriminatorio y económico. Discriminatorio en el sentido de que, como resultado de la evaluación se otorguen distinciones y además se acompañen de estímulos monetarios. De esta manera, las instituciones trasladan la responsabilidad de mantener sueldos y salarios dignos para las y los maestros a ellos mismos, bajo el argumento de que quien sea meritorio obtendrá mayores ingresos. Esta situación puede llegar a condicionar de forma negativa la práctica docente. El hecho anterior es analizado en el presente capítulo, previa conceptualización de la práctica docente y de la evaluación docente. Finalizando con conductas de docentes que este autor ha atestiguado y que motivaron la elaboración del presente texto.

Palabras clave: práctica docente, evaluación docente, ética docente

Abstract

That underlie this action have a discriminatory and economic origin. Discriminatory in the sense that, as a result of the evaluation, distinctions are granted and are also accompanied by monetary incentives. In this way, the institutions transfer the responsibility of maintaining decent salaries and wages for teachers to themselves, under the argument that whoever is meritorious will obtain higher incomes. This situation can negatively condition teaching practice. The previous fact is analyzed in this chapter, after conceptualizing teaching practice and teaching evaluation. Concluding with teacher behaviors that this author has witnessed and that motivated the preparation of this text.

Keywords: teaching practice, teaching evaluation, teaching ethics

Introducción

En el presente documento se pretende la reflexión en torno al desarrollo de la práctica docente de profesoras y profesores de Instituciones de Educación Superior (IES), orientada al cumplimiento de los indicadores de los instrumentos de evaluación institucional y con el propósito de tener acceso a estímulos económicos y reconocimientos. En ocasiones esta acción deliberada puede llegar a distraer la finalidad misma de la enseñanza y propiciar la simulación de actividades educativas que, sin fundamento o razón de ser, son llevadas a cabo con el mero objetivo de cubrir los requisitos para participar en los programas de estímulos.

Para esto, se inicia con la definición de la noción de práctica docente, resaltando algunas de sus principales atribuciones como lo es la intencionalidad, ideología y finalidad que cada docente puede imprimir en el acto de enseñar.

Por otro lado, se hace un breve análisis histórico y reflexivo de la evaluación educativa, indicando su transición de ser un instrumento de diagnóstico y apoyo en la definición de políticas de gobierno, a convertirse en un mecanismo de acceso a mayores recursos económicos por medio de la

premiación de la calidad educativa. Se verá cómo para las IES, la evaluación educativa constituye un medio meritocrático de acceso a reconocimientos y mejores ingresos económicos.

Por último, se busca platear la idea de que a través de la libertad de que los profesores gozan en el desarrollo de su práctica docente, podrían estarla orientando de forma intencional y en detrimento de la calidad de su docencia, para cumplir con los instrumentos de evaluación institucional y de programas de reconocimientos de órganos educativos, para así obtener sobresueldos y mayores ingresos.

La práctica docente

Las y los profesores, en su ejercicio profesional desarrollan distintas funciones como lo son la investigación, la orientación, la gestión y la mediación pedagógica, por mencionar algunas de las más notables. Esta última que se indica hace referencia a las formas en que se ejecutará la práctica docente. Como se enuncia en Alzate y Castañeda (2019), la mediación pedagógica constituye “una acción creativa de cada docente, que requiere comprender integralmente la naturaleza de lo que se desea enseñar y aprender, más las características de las personas involucradas en el proceso formativo y sus realidades contextuales” (p. 5). Partiendo de esta premisa, se entiende que la mediación pedagógica es determinante de la práctica docente e imprescindible en el entendimiento global.

Se observa que la mediación pedagógica es más que las técnicas de enseñanza o las formas del lenguaje, es una comprensión total de qué se enseña, en dónde, a quién y para qué se enseñan determinados saberes. Previamente se anticipó que la mediación pedagógica configura la práctica docente, misma que se define como el “conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo, es decir, intencionan una acción educativa y, por lo tanto, la práctica es portadora de teoría intencionada” (Vergara, 2016, p. 77).

Al tratarse de una acción volitiva, en la práctica docente puede no solo intencionarse un sentido de educación formal, sino incidir en esta con sus

intenciones, anhelos, deseos, creencias e ideologías. Las y los profesores, conscientes o no, pueden llegar a orientar su docencia con distintos fines. A esta práctica le subyacen teorías educativas, modelos pedagógicos, formación disciplinar, ideologías políticas y hasta religiosas, propias de la persona que enseña. De la misma forma que los contextos de las y los docentes permean en su forma de enseñar, en ocasiones pueden llegar a orientar su práctica con la finalidad de alcanzar indicadores de productividad institucional, muchas de las veces con acciones injustificadas y descontextualizadas.

La práctica docente es el punto cúlpe que se alcanza en la docencia cuando se materializan los esfuerzos de planeación, recolección de información, adecuación, creatividad y trabajo previo a la clase, es el momento en que profesores y estudiantes se reúnen con la intención clara de dialogar el conocimiento. Empero, en la práctica docente también pueden surgir situaciones de oportunidad para algunos profesores que deciden hacer uso de la atención que gozan y beneficiarse con acciones poco honestas.

Evaluación educativa

Desde hace varias décadas, los gobiernos de distintos países reconocieron el valor estratégico de la evaluación educativa para la determinación de las políticas que definirían, no solo la política sectorial, sino el rumbo que como Estados debían fincar. “En los últimos 40 años la evaluación educativa ha pasado de ser un instrumento de carácter fundamentalmente diagnóstico, que se aplica en algunos países, a convertirse en una práctica de alcance mundial, considerada como un mecanismo necesario para la gobernanza” (Vera y González, 2018, p. 57). A través de la evaluación educativa se lograba un diagnóstico social.

Sin embargo, a partir de la década de 1980 la falta de recursos económicos destinados al sector educativo ha llevado a algunos gobiernos a tomar acciones de reorientación financiera. Estados Unidos “ajustó el gasto en investigación de modo que sólo 20 instituciones tuvieran acceso a la mayor parte de los fondos federales destinados a ello. Paralelamente, va-

rios países de Europa occidental optaron por fomentar una mayor estratificación dentro del mundo académico” (Vera y González, 2018, p. 58). Esta redistribución del gasto público conllevaría una nueva lógica de la evaluación educativa.

A partir de las nuevas formas de otorgar recursos económicos a las instituciones educativas, se implementaron instrumentos de evaluación que premiaban el desempeño escolar destinando más fondos a las escuelas mejor evaluadas. En el caso de México, la crisis económica de principio de los años ochenta, condujo a una reorganización tajante y poco estudiada del presupuesto público, en la que se priorizaron ciertos sectores sobre el educativo (Vera y González, 2018).

En el caso de las instituciones de educación superior, se buscaba controlar el gasto público por medio de medidas discriminatorias a través de la evaluación del desempeño tanto de estudiantes como de profesores. Con la aplicación de los exámenes diseñados por el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) a partir de 1994, se restringía el acceso a la educación superior evitando, de algún modo, sobrepasar la capacidad instalada de las universidades.

En el caso de los profesores universitarios, con la experiencia del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) creado en 1984, que controlaba el gasto salarial a través de medidas meritarias vinculadas a la productividad, se crearon programas de sobre sueldo como el “Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ESDEPED), de 1992; el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), en 1994, y el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que entró en vigor en 1996 en sustitución de SUPERA” (Vera y González, 2018, p. 59). Con estos programas se buscaba premiar el desempeño académico de los profesores al cubrir ciertos indicadores de excelencia, pensando que de este modo se alcanzaría una educación de calidad al tiempo que se controlaba el gasto salarial.

En la Universidad Veracruzana fue a partir de la creación del programa de Carrera Docente del Personal Académico en 1992 y hasta la fecha, que se comienzan a otorgar estímulos económicos a los profesores que, a

través de su labor sobresaliente abonan en el desarrollo de institución. Este programa de estímulos se ha modificado en cuanto a su nomenclatura, pero mantenido siempre en su esencia de fomentar la calidad educativa y docente. La Universidad Veracruzana (UV) a través de la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa (DGDAIE) indica:

el Consejo Universitario General acordó establecer el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico (PEDPA por sus siglas). Así tenemos que el PEDPA, etapa de transición, en su ejercicio septiembre 1998-agosto 1999 estableció como fin contribuir a mejorar y consolidar la calidad del desempeño en la actividad sustantiva primordial del personal académico, así como propiciar su articulación con otras funciones sustantivas y con las metas de su entidad académica de adscripción. (2017, p. 3)

En la Universidad Veracruzana, el PEDPA se instituye como el principal instrumento de evaluación de las funciones académicas sustantivas (docencia, tutorías, generación y aplicación del conocimiento, gestión académica administrativa y la participación en cuerpos colegiados) y de fomento a la calidad educativa, premiando con un estímulo económico adicional y diferente del salario a quienes “realizan esfuerzos adicionales para apoyar en el logro de metas institucionales con alto nivel académico” (DGDAIE, s.f., párr. 1)

Simulación en la práctica docente

Como se abordó anteriormente, la práctica docente es la ejecución de las capacidades teórico-prácticas de los profesores, con el entendimiento de las necesidades contextuales y desde las cuales se dota de cierta intención a la enseñanza. En Vergara (2016) se puntualiza que la práctica docente “constituye un punto de convergencia de los diferentes elementos institucionales de la educación en un plano, el de las acciones que realizan los docentes” (p. 76). El hecho de considerar que las acciones que realizan los docentes en su práctica dentro del salón de clases serán evaluadas por la institución con el afán de distinguir una labor sobresaliente y que aunado a esta distinción se otorgará un estímulo económico, se podría llegar a

pensar qué, de algún modo, estas acciones docentes se orientarán de manera deliberada al cumplimiento de los indicadores del instrumento de evaluación.

La idea anterior no debe considerarse descabellada siendo que “la práctica docente implica acciones intencionales que tienen efectos en un mundo social, por ello puede considerarse que en las prácticas que los docentes realizan, se ponen en juego ciertas intenciones conscientes, pero también deseos, temores, expectativas etc.” (Vergara, 2016, p. 76). Algunos de los deseos y expectativas de los docentes caen, muy probablemente, en el terreno de lo económico. Aún más, cuando como se ha visto, los recortes a los presupuestos gubernamentales en materia de educación impactan en los salarios de las profesoras y los profesores.

Para acceder al servicio profesional docente, los profesores deben cursar por un largo proceso de acreditación, estudios, educación formal y no formal, todo para lograr las competencias con las que serán capaces de desarrollar un servicio, el de educación, legítimo a la sociedad, a la vez que les permita generar un ingreso que les procure una vida digna. La cuestión está en que, efectivamente, los profesores deben someterse a un largo periodo de formación y capacitación, pero este hecho no les asegura que su labor estará remunerada en la medida de su esfuerzo y de sus necesidades. Por lo anterior, muy probablemente, las y los docentes buscan atender las convocatorias que además de brindarles un reconocimiento, otorguen estímulos económicos.

De manera ideal, el profesorado debe diseñar su docencia dando respuesta a cuestionamientos como ¿de qué manera mi asignatura servirá a las necesidades de mis alumnos? ¿cómo puedo promover la inteligencia y sentimientos de mis estudiantes? ¿cómo puedo ayudar a que los estudiantes cobren consciencia del cuidado de su entorno? (Noddings, 1992 en Vázquez y Escámez, 2010). Sin embargo, las adversas condiciones socioeconómicas, pueden llegar a incidir en la docencia de las y los maestros, quienes también son personas con necesidades, carencias, deseos y aspiraciones, orillándoles a configurar su práctica, de forma que atiendan

más a los indicadores de programas de estímulos que a sus propios estudiantes.

Sin embargo, el meollo del asunto no se encuentra en la intencionalidad de realizar acciones docentes enfocadas al cumplimiento de los indicadores de instrumentos de evaluación institucional. La contrariedad surge cuando los docentes realizan acciones forzadas, sin fundamento ni sustento teórico, descontextualizadas y hasta deshonestas, con el único propósito de alcanzar un estímulo económico y descuidando la genuinidad de la enseñanza. “Donde quiera que se mire, la implementación de estímulos en el mundo académico se ha justificado públicamente con argumentos no-económicos a pesar de que sus consecuencias sí lo sean” (Vera y González, 2018, p. 56).

En el caso de la Universidad Veracruzana (UV), la visión integral con la que se pretende formar a los estudiantes, idea que se materializa en la transversalidad de saberes, originó que como acciones de la práctica docente se valoraran positivamente por parte del programa de estímulos al desempeño académico, el cuidado del medio ambiente, las bellas artes, el uso de lenguas distintas al español y más recientemente, también se valora que el profesor cuente con distintos canales de comunicación con sus alumnos. Al convertirse estos temas en prioritarios, transversales y ponderables para el otorgamiento de reconocimientos y estímulos económicos, se pueden volver una moneda de cambio para que algunos profesores y profesoras comiencen a desarrollar y orientar sus acciones docentes de manera sesgada e influida por el afán de ser beneficiarios de este programa de premios.

En los pasillos de algunas facultades de la UV, los estudiantes comentaban, que un maestro en mitad de la clase detuvo su exposición para reproducir en su computadora, una pieza de música clásica. Todos guardaron silencio, la escucharon y al terminar esta, esperaban que el profesor mencionara cuál había sido el objeto de escuchar la melodía, cuál era el vínculo con el tema de clase, para la sorpresa de todos, el profesor solo mencionó que él fomentaba las bellas artes, que no lo olvidarán cuando

llevaran a cabo su evaluación docente. Los estudiantes quedaron atónitos y confundidos, y el profesor continuó con el tema de clase.

En otro salón de clases, una maestra pidió a sus estudiantes que imprimieran el archivo de una lectura que trabajarían la próxima clase, pero casi inmediatamente se retractó y la indicación fue que lo trabajarían desde sus computadoras portátiles y quienes no tuvieran podrían trabajar con alguien que si contara con el equipo, justificando su decisión en que era una docente respetuosa de su entorno y que cuidaba el medio ambiente evitando el uso de papel, un hecho que pidió no olvidaran en el momento de evaluarla.

Por último, mencionaré el caso de un profesor que, al tener el dominio de la lengua inglesa, impartió toda una clase en este idioma y al finalizar le pidió a sus estudiantes que en su evaluación docente reportaran este hecho para que le asignaran un puntaje en el indicador correspondiente.

Lo anterior son ejemplos de cómo algunos docentes están permanentemente atentos para capitalizar sus acciones docentes, las cuales en ocasiones no están ni siquiera justificadas por el contenido curricular de la materia. Esto es lo que se puede llegar a considerar simulación de la práctica docente. El hecho de hacer que las cosas parezcan algo que no son, o que con una simple acción descontextualizada un profesor deba ser reconocido por fomentar el cuidado del medio ambiente, las bellas artes o uso de lenguas distintas al español, son acciones que se pueden considerar poco éticas.

La práctica docente es una práctica de la ética, desde su origen mismo y de manera transversal, fomenta y pone en práctica los valores que hacen de una sociedad, un espacio de bienestar, convivencia y responsabilidad (Vázquez y Escámez, 2010). Los profesores en su práctica docente con carácter ético deben considerar realizar sus acciones siempre de forma genuina, es decir, buscando el mayor beneficio intelectual, actitudinal, social, físico, etc., de sus estudiantes, en lugar de pretender que sus clases sean un espacio de oportunidad para cubrir indicadores institucionales que les permitan obtener mayores recursos económicos.

Educar es una labor social cuya finalidad es conservar y fomentar la cultural, las ciencias y el arte a través de un óptimo desarrollo de los miembros que forman el tejido social. Quienes optan por dedicarse profesionalmente a la formación de las personas, deben hacerlo con un alto grado de vocación y desempeñar siempre su docencia con sentido ético, por el mayor bien común, y no anteponer los propios intereses económicos.

Conclusiones

El tema de la práctica docente, bajo el auspicio de la libertad de cátedra, permite variadas acciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, éstas siempre deben estar sustentadas y orientadas al cumplimiento de los objetivos curriculares e institucionales, en el caso específico de la Universidad Veracruzana, al desarrollo de competencias previamente establecidas en los planes de estudio.

Sin embargo, el limitado presupuesto público destinado al sector educativo y las nuevas políticas sectoriales e institucionales de las IES orientadas a la discriminación y premiación del personal académico con sobresueldos y distinciones, ha orillado a las y los docentes a emplear prácticas de enseñanza que deliberadamente se orientan al cumplimiento de los indicadores de los instrumentos de evaluación académica.

Esta forma de desarrollar la práctica docente, en ocasiones puede llegar a distraer del objetivo y la razón misma de ser de la materia que se imparte, alcanzando, en el peor de los casos, a convertirse en una simulación de acciones poco auténticas, descontextualizadas, sin valor educativo, pero que de algún modo impactan en los instrumentos de evaluación institucional.

Referencias

- Alzate, F. y Castañeda, J. (2019). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista electrónica educare*, 24(1), 1-14. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/10280/17801>
- Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa (DGDAIE). (s.f.). Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico. <https://www.uv.mx/dgdaie/evaluacion-academica/pedpa/>
- Universidad Veracruzana. (2017). Reglamento del programa de estímulos al desempeño del personal académico. Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa (DGDAIE). <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2017/01/REGLAMENTO-PEDPA-15-17-Anexo1.pdf>
- Vázquez, V. y Escámez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *REDIE. Revista electrónica de investigación educativa*, 12(), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15518482001.pdf>
- Vera, H. y González, M. (2018). Calidad y evaluación: matrimonio del cielo y el infierno. *Perfiles Educativos*, 40(especial), 53-97. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.Especial.59180>
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista Cumbres*, 2(1), 73-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>

VII



Formación de valores éticos y en pensamiento complejo en la educación superior. Propuesta de estrategia didáctica para el tratamiento del enfoque de género y lenguaje inclusivo

Roberto Lara Domínguez

Resumen

El presente es un ensayo que propone una estrategia didáctica para el tratamiento del enfoque de género y el lenguaje inclusivo como medios para la formación en valores, pensamiento complejo y moral en la educación superior aplicada a la experiencia educativa de Lectura y Escritura de Textos Académicos, para esto se realizó indagación en fuentes primarias y secundarias con la intención de justificar las ideas que se proponen, concluyendo que integrar el enfoque de género y el lenguaje inclusivo en la formación profesional es fundamental para el desarrollo de un pensamiento moral integral, complejo y que permita la comprensión del otro, así como de sus dimensiones afectivas, emocionales y físicas, además, de reconocer la relevancia de la igualdad entre hombres y mujeres en la vida social.

Palabras clave: ética aplicada, enfoque de género, lenguaje inclusivo, pensamiento complejo, educación superior

Abstract

This is an essay that proposes a didactic strategy for the treatment of the gender approach and inclusive language as a means for the formation of

values, complex and moral thinking in higher education applied to the educational experience of Reading and Writing Academic Texts, for this purpose, research was conducted in primary and secondary sources with the intention of justifying the ideas proposed, The conclusion was that integrating the gender approach and inclusive language in professional training is fundamental for the development of an integral and complex moral thinking that allows the understanding of the other, as well as its affective, emotional and physical dimensions, in addition to recognizing the relevance of equality between men and women in social life.

Key words: applied ethics, gender approach, inclusive language, complex thinking, higher education.

Introducción

El presente ensayo tiene como objetivo principal proponer una serie de estrategias que permitan el tratamiento del enfoque de género y el lenguaje inclusivo en la experiencia educativa de Lectura y Escritura de Textos Académicos, que se imparte en diversos programas educativos de la Universidad Veracruzana, a modo de fomentar la formación de valores en la escuela y concientizar sobre la asimetría en la asignación de roles y valores con cuestiones valorativas éticas relevantes en la formación de las y los estudiantes de educación superior.

Para ello, se partió de preguntas detonadoras como: ¿por qué aprender y enseñar desde el enfoque de género y el lenguaje inclusivo?, ¿cómo se vinculan estos términos con la educación?, ¿cómo enseñarlos? Y ¿qué estrategias se proponen como pertinentes para dicha labor?

Además, se realizó una indagación documental en fuentes bibliográficas primarias y secundarias, con un rigor científico moderado; pero, que permitiera la reflexión que llevara a la construcción de una propuesta sólida y válida desde la perspectiva didáctica. Así, para cumplir con el cometido, el texto se dividió en tres apartados: enseñar y aprender desde el enfoque de género y el lenguaje inclusivo, las dimensiones a considerar para su tratamiento y propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje concretas.

Construcción de estrategias para el tratamiento del enfoque de género y lenguaje inclusivo

El presente apartado, revisa la importancia y trascendencia ética del enfoque de género y el uso del lenguaje inclusivo en la actualidad. Esto, como una respuesta a las exigencias de los contextos actuales y, como parte de una expectativa implícita que se antepone a la educación y sus procesos. Intentado, aterrizar ideas que establezcan una propuesta de enseñanza-aprendizaje concreta para la experiencia de Lectura y Escritura de Textos Académicos (LETA). Así, se parte de tres preguntas centrales: ¿por qué enseñar y aprender desde el enfoque de género y el lenguaje inclusivo?, ¿cómo se vinculan estos términos con la educación y cómo se pueden enseñar? y ¿cuál sería una propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje desde esta mirada para la EE en concreto?

De acuerdo con Moreno & Sastre (2000) las ciencias, en general, no han podido escapar de la influencia del pensamiento predominante durante siglos que se caracteriza por ser lineal, androcéntrico y reduccionista, resultado de estudios parciales de la realidad, aunque se han pretendido universales, lo que ha sido cuestionado por diversos estudios éticos, sobre todo, las consecuencias de que se centren en el sexo masculino sin optar por un enfoque integrador.

Esto, también ha sido evidenciado en el campo de la educación, principalmente desde el enfoque del pensamiento complejo, en donde Morin (2001) acusa que cualquier crisis de la humanidad es a su vez una crisis del pensamiento, haciendo alusión a los peligros de la linealidad y el reduccionismo en la construcción del conocimiento y, por ende, defendiendo la importancia de enseñar para fomentar el pensamiento complejo entre el estudiantado.

Por otro lado, Moreno & Sastre (2000) la actualidad se caracteriza por la preocupación sobre la creciente violencia entre los y las jóvenes, denominado como crisis de valores, esto tiene como un factor trascendente al pensamiento construido desde la perspectiva masculina, la asignación de sus roles o la explicación de sus interacciones sociales, lo que impide la posibilidad del desarrollo integral del pensamiento moral e impacta en

las valoraciones éticas sobre el otro, así como en la simplificación de la complejidad de sus pensamientos, emociones, identidad y afectividades, a esto se le denomina en la teoría como la ética del cuidado y la responsabilidad.

En este sentido, Rodríguez & Díaz (2005) afirman que, la identidad humana es fundamental para el desarrollo de valores y la formación ética, por lo tanto, la consideración del género y sus implicaciones ético-morales, son relevantes en los procesos educativos, lo que puede trabajarse desde el lenguaje de género e inclusivo, de ahí que esto sirva como sustento para proponer una estrategia educativa para el tratamiento de estos y transversalizando la formación en valores en la educación superior dentro de la experiencia educativa de LETA, la que será descrita a continuación.

Enseñar y aprender desde el enfoque de género y el lenguaje inclusivo

Parece importante advertir la existencia de dos elementos eje para este documento. Por un lado, el enfoque de género y, por el otro al lenguaje inclusivo. Ambos, implican una respuesta a las expectativas y exigencias de los contextos actuales. Así, la educación y la Universidad no pueden mantenerse ajenas, no sólo como parte de los temas a impartir; también, como base que guíe las interacciones entre los agentes educativos. Por lo que, este apartado procurará dar respuesta a ¿por qué enseñar y aprender desde el enfoque de género y lenguaje inclusivo?

Así, la palabra género ha sido causa de una serie de debates multidisciplinares, en este sentido Tubert (2003)) apunta que, el concepto ha sido utilizado como una forma de ocultar las diferencias entre los sexos bajo la neutralidad de la lengua; así, como una manifestación de un constructo socio-cultural de las diferencias entre sexos. Es decir, en un alejamiento de la construcción binaria y maniquea entre el hombre y la mujer; por lo que, podría inferirse que su uso, tiene ya un carácter político que determina, en cierto grado, la interacción social.

Sin embargo, el género tal como expresa Curiel (2014) ha tenido usos tanto como categoría analítica, como en las diversas explicaciones que se relacionan con la sexualidad humana. Así, tiene el propósito de distinguir entre lo innato y lo adquirido y, a la vez el de desnaturalizar a la mujer de su relación con el paradigma de lo masculino. Aspectos importantes, cuando se busca comprender su aplicación en el lenguaje.

Por otra parte, pensar en el enfoque de género, llevaría a la reflexión sobre un rechazo al determinismo biológico, tanto como a los aspectos relacionales de la definición de lo femenino. Incluso, Scott (1996) afirma que se trata de la base para la construcción de una nueva historia para las mujeres y para la generación de conocimientos futuros. Es decir, se trata de reconocer fenómenos sociales vigentes como la desigualdad, discriminación e intolerancia en función del género de una persona.

Dichos fenómenos, son de carácter multifactorial y complejo. En donde, Petit (2005) expresa que, parte de la problemática se genera en una organización y estructura con asignación de poderes desequilibrada entre hombres y mujeres. Situación, que corre el riesgo de ser perpetuada y reproducida en el lenguaje, provocando condiciones de vulnerabilidad; dimensión que interesa a este documento y a la reflexión del tema desde la mirada de la educación.

Esto significaría la necesidad de transformaciones desde los procesos comunicativos. Espacio en el que se ubica el lenguaje inclusivo. Al respecto, Martínez (2019) afirma, que existe una relación entre el lenguaje y la cultura, la que propicia el cambio lingüístico, es decir, las pautas culturales influyen en la construcción de paradigmas gramaticales. Lo que permite comprender, el surgimiento de la inclusión como una forma de liberar a la comunicación de palabras, frases o tonos que reflejen prejuicios, estereotipos o fomenten la discriminación.

Es decir, se trata de fomentar el uso de discursos que eliminen expresiones que discriminen en algún grado y por cualquier causa; así, como la búsqueda de una mayor visibilidad de las mujeres, evitando que lo masculino opaque los referentes femeninos. Así, Furtado (2013) abona, que el lenguaje inclusivo es una posibilidad para hacer uso de la lengua como es-

pacio de poder simbólico y de habitualización de otras pautas de conducta más benéficas para las sociedades y su interacción.

Por otro lado, se considera importante abordar el debate en torno al lenguaje inclusivo, pues se le ha colocado como un problema ideológico, más que lingüístico; en donde Bolívar (2019) argumenta la necesidad de recordar que, el lenguaje, en sí mismo, no incluye o excluye, sino que lo hace la gente que lo usa. Y es, en estos usos, en donde surge la necesidad correctiva de la educación, respecto a las variantes emergentes que se escudan en el manejo de una comunicación no sexista, pero fuera de toda norma o prescripción gramatical.

Así, se puede decir que la necesidad de enseñar y aprender desde el enfoque de género y el lenguaje inclusivo se puede concretar en las siguientes tres causas: a) eliminación de toda forma comunicativa de discriminación, b) visibilidad de la mujer en paridad a los referentes de lo masculino y c) la necesidad de corrección respecto de las variantes emergentes de expresiones no sexistas.

Dimensiones por abordar para el tratamiento del enfoque de género y el lenguaje inclusivo desde la educación

Una vez abordado el ¿por qué enseñar y aprender desde el enfoque de género y el lenguaje inclusivo?, se presenta la inquietud respecto del ¿cómo enseñar y aprender desde esta mirada? Pregunta, a la que se buscará dar respuesta en este apartado desde dos reflexiones: la relación existente entre ambos términos y la educación y, la descripción de las dimensiones propuestas para que permeen en la experiencia educativa (EE) de Lectura y Redacción.

Así, la educación se ha concebido de diversas formas como respuesta a los distintos contextos y momentos históricos. En la actualidad, ha cobrado relevancia como instrumento para alcanzar el desarrollo y bienestar sociales; incluso, diversos estudiosos e investigadores (Arancibia, L., 2008; Baena, M. D., 1999; Ramos, S. et al., 2001; UNESCO, 2000) han buscado llamar la atención a su papel en la construcción de sociedades democráticas, participativas, plurales y respetuosas de los derechos humanos.

En este contexto, el enfoque de género no ha quedado ajeno a los procesos de formación; así, ha permeado en el currículo con diversos saberes y tendencias; como una expresión de los cambios emergentes en el conocimiento. Además, Trejo et al. (2015) expresan que la educación puede mejorar las condiciones de la vida social y, coadyuvar a construir nuevas estructuras mentales que contribuyen a la modificación de las relaciones de poder y, por ende, a la interacción entre personas.

Es decir, la educación se constituye como el instrumento a través del cual el enfoque de género puede permear en las estructuras sociales; al tiempo que, guía la reflexión y el análisis sobre el tema, en búsqueda de una mejora continua en la construcción de los saberes, así como en la calidad de las interacciones e interrelaciones sociales. Esto, anidado en el carácter de bien público de la educación y en su papel para el logro del desarrollo y bienestar de la comunidad.

Por otro lado, para el caso del lenguaje inclusivo la situación no es distinta, incluso podría inferirse un mayor auge, ya que en la última década se ha incentivado el campo de la educación inclusiva, en donde juega un rol trascendental. Esto, debido al papel como principio rector del proceso de formación que le ha otorgado la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en diversos foros mundiales. (UNESCO, 1994, 1998, 2000, 2009)

Sin embargo, específicamente con relación al lenguaje inclusivo Jiménez et al. (2011) afirman que, la educación es fundamental no sólo para avanzar en su uso como medio de comunicación, también para plantear la posibilidad de representar la realidad social en beneficio del desarrollo de la igualdad de género; ya que, intrínsecamente, además del rol educativo, es socializadora y referente de la comunidad; por lo que se convierte en el centro del empleo del lenguaje.

Entonces, la educación hace posible que, tanto el enfoque de género como el lenguaje inclusivo permeen en las prácticas sociales más allá de la mera corrección política y, se constituyan como actitudes, comportamiento y percepciones de las personas, en el afán de propiciar el desarro-

llo y el bienestar; así, como el cambio en las estructuras que facilitan los actos de discriminación.

Por lo tanto, para efectos de la EE de lectura y redacción, permearía como un acto educativo que permite la reflexión sobre la lengua como algo dinámico, funcionando como contrapeso a las instituciones tradicionales y sus hábitos. En donde, se retoman las dimensiones para la enseñanza propuestas por Rivera (2019): a) expresión: en la construcción de discursos como habilidad adquirida; b) reflexiva: en la evaluación de las propias prácticas y valores y c) referencial: en la complejización de saberes teóricos con relación al contexto.

Propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje con enfoque de género y lenguaje inclusivo

La EE de Lectura y Redacción a través del Análisis del Mundo Contemporáneo, tiene el propósito de contribuir al desarrollo de las competencias comunicativas y de auto aprendizaje (UV, 2016), procurando la construcción de identidad en los estudiantes y, como futuros profesionales. Esto, propiciando la generación de conocimiento por medio de la investigación y la producción de textos gramaticalmente correctos y contextualmente adecuados. Por lo que, temáticas como el género y la inclusión no pueden ser ajenas.

Por otro lado, hay que señalar que la experiencia encuentra dos aspectos a considerar; por un lado, el que se imparte en los diversos programas educativos de la Universidad Veracruzana (UV) por lo que, los recursos didácticos se seleccionarían de interés general, pero con aplicación disciplinar; por otro, el contexto de pandemia, que obliga a migrar a la virtualidad el proceso educativo y al uso de plataformas tecnológicas para impartir los cursos. En este contexto y, en correlación con las dimensiones a considerar para la enseñanza, se proponen tres estrategias de aprendizaje: uso didáctico del cine, redacción de textos reflexivos y elaboración de audiovisuales.

Con relación al uso didáctico del cine, Moratal et al. (2010) plantea que tiene beneficios, al ser útil construyendo visiones globales de temas

concretos a partir de las imágenes, música y recorridos histórico-sociales de las escenas; esto, facilita la recordación y plantea la posibilidad para el desarrollo de ideas y reelaboración de significados. Lo que, en la EE en comentario, podría ser utilizado para detonar investigaciones permeadas por el enfoque de género y el lenguaje inclusivo; así, como en la construcción de reflexiones complejas y contextualizadas.

Por otro lado, la redacción de reflexiones breves, derivadas de diseños de situaciones o planteamiento de problemas; aporta, elementos para la construcción del pensamiento crítico, en dónde Rolón (2014) expresa que, se trata de un medio útil para fomentar la autocorrección y la argumentación; con base, en dialógicas personales o comunitarias. Por lo tanto, el proceso de la reflexión permite no sólo la construcción de discursos argumentativos, sino la crítica de las propias ideas y creencias, frente a los nuevos saberes adquiridos.

Finalmente, el uso de medios audiovisuales, según Ballesteros (2016) representan diversas posibilidades didácticas en las distintas etapas del proceso educativo; por lo que, no sólo permiten la transmisión de información, también ayudan en la motivación extrínseca, la construcción de conocimientos y, como instrumentos de evaluación. Por lo que, se propone usarlos en esta última faceta como proyecto integrador, en las modalidades de vídeo o podcast.

Así, se propone que, sobre estas tres estrategias de aprendizaje, se construya la planeación que desarrolle los diversos saberes establecidos en el programa para la experiencia educativa; pero, permeados por el enfoque de género y el lenguaje inclusivo. Esto, prestando atención a las diversas disciplinas en las que se imparte y cuidando las necesidades propias del contexto de pandemia. Por lo que, a la par, se sugiere el uso de las plataformas institucionales, así como los distintos recursos virtuales que se encuentran a disposición en la UV.

Conclusiones

El enfoque de género y el lenguaje de género significan una respuesta a las exigencias y necesidades determinadas por los contextos actuales y

las problemáticas sociales emergentes y de urgente tratamiento. Por lo que, la educación y la Universidad no pueden ser omisas al respecto. Así, se consideraría al género como un constructo sociocultural que permite distinguir entre lo innato y lo adquirido en el campo de la sexualidad humana y, como la posibilidad de otorgarle visibilidad a la mujer frente al paradigma de lo masculino.

Por lo tanto, cuando se piense en el enfoque de género, se hace también en la posibilidad de que estas ideas permeen en las prácticas sociales, evitando fenómenos de discriminación, desigualdad y vulnerabilidad; a modo, de convertirse en la base de las transformaciones necesarias para equilibrar la distribución de poder en la estructura social y, entre mujeres y hombres. Ámbito, en el que le lenguaje ocupa un papel relevante en la perpetuación, reproducción o modificación de las conductas, ideas y creencias de las personas.

En este sentido, el lenguaje inclusivo tiene la potencialidad de fomentar la eliminación de expresiones que discriminen y evita que lo masculino opaque los referentes femeninos, significando un poder simbólico capaz de transformar pautas de conducta. Por lo tanto, se considera que, tanto el enfoque de género como la comunicación no sexista, son importantes para otorgar visibilidad a la mujer y eliminar la discriminación en los discursos. A la par, de que su enseñanza coadyuva en la corrección de las derivaciones de las variantes emergentes.

Así, la educación se constituye como el instrumento por el que, el enfoque de género y el lenguaje inclusivo, pueden permear en las estructuras sociales, al mismo tiempo que guían la reflexión y el análisis sobre el tema y, con esto, la construcción de nuevos saberes; dejando de lado la mera corrección política y convirtiéndose en directrices de actitudes, comportamientos y percepciones.

Entonces, se considera que el abordaje para la realización de tal fin desde la enseñanza debe descansar en, por lo menos, tres dimensiones: fomento a la expresión inclusiva y con enfoque de género; guía de la reflexión y evaluación sobre las propias prácticas de los estudiantes y la complejización de conceptos en correlación a contextos actuales.

Lo anterior, permitiría construir una propuesta sobre tres estrategias de enseñanza-aprendizaje concretas: el uso de cine como recurso didáctico; el desarrollo de textos breves reflexivos y la elaboración de audiovisuales. Con lo que, a la par se estaría abonando en el fomento de habilidades como el pensamiento crítico y el complejo, tanto como en las competencias comunicativas, investigativas y tecnológicas.

Referencias

- Arancibia, L. (2008). Una mejor educación para una mejor sociedad. En Bruni, et al., *Propuestas para el diálogo y la transformación educativa en América Latina y el Caribe*. Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Baena, M. D. (1999). El papel de la educación superior en el crecimiento y desarrollo de los países Iberoamericanos. *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 45, 35–49.
- Ballesteros, C. (2016). Los medios audiovisuales: Funciones didácticas y principios metodológicos para su integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 6, 58–70.
- Bolívar, A. (2019). Una introducción al análisis crítico del 'lenguaje inclusivo'. *Literatura y Lingüística*, 40, 355–375. <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2071>
- Curiel, O. (2014). Género, raza y sexualidad. Debates contemporáneos. Universidad del Rosario. http://www.urosario.edu.co/urosario_files/1f/1f1d1951-0f7e-43ff-819f-dd05e5fed03c.pdf
- Furtado, V. (2013). El lenguaje inclusivo como política lingüística de género. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 5(5), 48–70.
- Jiménez, M. L., Román, M., & Traverso, J. (2011). Lenguaje no existe y barreras a su utilización. Un estudio en el ámbito universitario. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 174–183.
- Martínez, A. (2019). La cultura como motivadora de sintaxis. El lenguaje inclusivo. *Cuadernos de la ALFAL*, 2(11), 186–198.
- Moratal, L. M., Bertilotti, L., Debenedetti, S., Degrossi, C., y Aldana, H. (2010). Aplicación del cine como estrategia didáctica para la enseñanza de la investigación científica. *Rev. Med. Cine*, 6(4), 24–28.
- Moreno, M. y Sastre, G. (2000). Repensar la ética desde una perspectiva de género. *Psychosocial Intervention*, 9(1), 35-48.
- Morin, E. (2001). La mente bien ordenada: Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Seix Barral.

- Petit, A. (2005). La participación desde el enfoque de género. *Revista de la Universidad de Valencia*, 1–15.
- Ramos, S., Málik, B., & Sánchez, G. (2001). Educar y orientar para la igualdad en razón de género. Universidad Nacional de Educación.
- Rivera, S. (2019). La planificación lingüística en la Universidad de Costa Rica: Política lingüística de lenguaje inclusivo de género, su ejecución y relación con propuestas de universidades hispanohablantes. *Revista de Filología y Lingüística de La Universidad de Costa Rica*, 45(2), 269-294. <https://doi.org/10.15517/rfl.v45i2.39162>
- Rodríguez, A. y Díaz, Á. (2005). Género, Cuestiones Éticas y Formación en Valores. *Convergencia*, 12(37), 247-266.
- Rolón, N. I. (2014). Pensamiento crítico y docencia. Breves reflexiones de su aporte y riqueza. *Revista Didac*, 64, 18–23.
- Scott, J. W. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M., El género: La construcción cultural de la diferencia sexual (pp. 265–302). http://www.urosario.edu.co/uosario_files/1f/1f1d1951-0f7e-43ff-819f-dd05e5fed03c.pdf
- Trejo, M. L., Llaven, G., y Pérez, H. C. (2015). El enfoque de género en la educación. *Revista Atenas*, 4(32), 49–61.
- Tubert, S. (2003). La crisis del concepto de género. En G. Fraisse, Del sexo al género: Los equívocos de un concepto (1a ed., pp. 7–37). Universitat de València. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=WsEnD2UyIgwC&oi=fnd&pg=PA7&dq=concepto+de+g%C3%A9nero&ots=st4keab6OT&sig=XSUoD6uScStk7aGd8U_l0htjDuU#v=onepage&q=concepto%20de%20g%C3%A9nero&f=false
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.
- UNESCO. (1998). La educación superior en el siglo XXI: visión y acción [Conferencia Mundial sobre la Educación Superior].
- UNESCO. (2000). Foro mundial de educación para todos. Marco de acción de Dakkar. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNESCO. (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en educación.

UV. (2016). Lectura y Redacción a través del Análisis del Mundo Contemporáneo [Sitio oficial]. Programa de experiencia educativa. https://www.uv.mx/afbg/files/2018/12/5.-Lectura-y_redaccion.pdf

VIII



Ética en el trabajo y práctica docente desde la antropología

Violeta Vázquez Campa¹

Eduardo Ponce Alonso²

Resumen

El presente texto busca evidenciar y reflexionar sobre el elemento ético en el quehacer docente propio de la formación de nuevos cuadros de antropólogos y antropólogas. Las ideas y la motivación de escribir este texto emanan de la experiencia del rediseño que las cuatro licenciaturas que integran la Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana realizaron y que concluyeron con la puesta en marcha de las propuestas 2023 y 2024 de sus respectivos planes de estudios. Desde este contexto tratamos de argumentar que el punto ético es algo transversal a la ~~curricular~~ y no una experiencia educativa que el alumnado tenga que cursar.

Palabras claves: antropología, rediseño, ética, campo laboral, docencia

Abstract

This text seeks to demonstrate and reflect on the ethical element in the teaching work inherent to the training of new cadres of anthropologists. The ideas and motivation for writing this text emanate from the

¹ Docente de Tiempo Completo y Jefa de la Carrera de la Licenciatura en Arqueología en la Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana.

² Profesor de tiempo completo y Jefe de carrera de la licenciatura en Antropología Histórica en la Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana.

experience of the redesign that the four degrees that make up the Faculty of Anthropology of the Universidad Veracruzana carried out and which concluded with the implementation of the 2023 and 2024 proposals of their respective study plans. From this context we try to argue that the ethical point is something transversal to the curriculum and not an educational experience that the students have to take.

Keywords: anthropology, redesign, ethics, labor field, teaching

Introducción

La práctica y el quehacer antropológico ha sido ~~fuerte~~ cuestionado en los últimos años. La “pertinencia” de sus disciplinas ha sido puesta en duda en diferentes latitudes. Sin embargo, no es la primera vez que se ha cuestionado la práctica antropológica.

Según Luis Reygadas, es la primera vez en 70 años que se cuenta con una generación de antropólogos altamente calificados académicamente, pero con pocas oportunidades laborales. Esto ha llevado a diversificar los espacios de trabajo antropológicos hacia ámbitos que antes no se tenían en consideración. Esta circunstancia lleva a la elección de trabajo sin tomar en consideración las implicaciones éticas. Paradójicamente este panorama laboral coincide con una amplia oferta de formación antropológica de la cual, hasta el 2016, anualmente se están titulando 331 antropólogos de los diferentes programas de licenciatura, maestría y doctorado (Reygadas, 2019, p. 61).

La oferta académica choca con la poca demanda del conocimiento antropológico lo cual hace cuestionar la pertinencia de la disciplina y su papel como formadora de nuevos cuadros de profesionistas. El texto de Reygadas retrata una realidad de la antropología en la cual los programas de formación de antropólogos y antropólogas tienen matrícula suficiente para operar. Sin embargo, se ha comenzado a vislumbrar un escenario en donde los programas educativos se ven presionados a cerrar por el bajo número de matrícula que se registra.

Lo anterior permite ver un escenario el cual es resultado de la precarización de la profesión antropológica lo cual impacta no solo en las condi-

ciones laborales de los egresados sino en una baja en las matrículas en los distintos planes y programas teniendo como consecuencia la presión del cierre de los mismos.

Como muestra podemos mencionar las acciones en donde la Universidad Autónoma de Quintana Roo analiza el cierre de la licenciatura en antropología social por la baja demanda de alumnos³ o bien la “suspensión” de nuevo ingreso a la Licenciatura en Antropología Lingüística de la Universidad Veracruzana para el periodo agosto 2023 por la poca demanda de ingreso que presentó el programa. Estos hechos no son aislados, la Red Mexicana de Instituciones de Formación en Antropología (RedMIFA) ha discutido la baja en el número de matrícula en los distintos programas en todo el país y sus repercusiones.

Este conjunto de elementos nos lleva a reflexionar en los escenarios que como profesionales nos toca enfrentar y en la pertinencia de la disciplina. Así también a hacernos preguntas como ¿qué pasa con la formación de nuevos antropólogos? ¿los planes de estudios están respondiendo a los problemas sociales contemporáneas? ¿cómo formadores de antropólogos ~~que~~ se está haciendo para afrontar estos escenarios?

El presente texto tiene como objetivo reflexionar sobre los aspectos éticos que implica la formación de cuadros de antropólogos en estos nuevos contextos. Desde esta arista surgen elementos de reflexión como ¿Qué elementos son los que marcan el quehacer docente de la antropológica? ¿Cuáles son los aspectos éticos que deberían tomarse en consideración en la práctica del docente antropólogo? ¿Cómo se está ofertando y enseñando el conocimiento antropológico en la actualidad?

Es necesario agregar y contextualizar que las ideas que se presentan surgen de la labor y experiencia que los autores hemos generado como formadores de antropólogos en el nivel licenciatura pero sobretodo de la experiencia emanada de las reformas a los planes de estudios que se realizaron a las cuatro licenciaturas que integra la Facultad de Antropología

3 “Baja demanda “obligaría” a la UAQRoo a cerrar al menos 4 carreras” <https://sipse.com/novedades/baja-demanda-obligaria-uaqroo-cerrar-menos-4-carreras-442525.html>

de la Universidad Veracruzana⁴; de manera particular a las licenciaturas en Antropología Histórica y en Arqueología los cuales comenzarán operaciones el próximo agosto 2025 y 2024 respectivamente.

Problematizando la antropología y la ética

El debate de la ética en la antropología es constantemente discutido en los trabajos desarrollados por los profesionales de la disciplina. Los y las antropólogos ~~trabajamos~~ con y en sociedades vivas⁵ lo cual ha implicado que los datos que se generan tengan que ser considerados bajo la lente ética: ¿con qué finalidad se realiza el trabajo antropológico? ¿quién es el principal beneficiado de los trabajos antropológicos? ¿cuáles son las implicaciones de la publicación de los resultados generados en la investigación? Son algunas de las consideraciones que la antropología siempre ha mantenido.

Por el tipo de trabajo y sus resultados, la labor antropológica debe tener implícita la reflexión ética; sin embargo, es necesario decir que este debate hasta tiempos muy recientes se había obviado y minimizado. Es a partir de posiciones contra hegemónicas que se comienza a plantear el dilema ético tomando en consideración no solo a los consumidores sino también a los productores y generadores del dato antropológico.

Una de las primeras reflexiones éticas, desde el punto de vista etnocéntrico, está presente en el texto de ~~Gerard Leclercq~~ (1972) para quien la antropología no puede negar su cuna como “hija del colonialismo”. Según este autor, el argumento y uso principal de la antropología nació vinculado al tratamiento y manejo de las colonias europeas lo cual no implicó la reflexión ética ya que el tema del “gobierno indirecto” era la utilidad central del conocimiento antropológico.

~~Leclercq~~ vincula a la antropología con la práctica denominada “gobierno indirecto”, la cual consistía en emplear investigaciones antropoló-

4 La Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana comenzó labores en 1957 e históricamente es la segunda escuela formadora de antropólogos y la primera que se funda en provincia. Actualmente alberga cuatro programas de licenciatura: Arqueología, Antropología Social, Antropología Lingüística y Antropología Histórica.

5 Aún la arqueología realiza labores de vinculación con poblaciones y sociedades vivas.

gicas para intervenir en las relaciones de poder y gobierno de los distintos territorios colonizados. Al conocer las formas de gobierno de los territorios que se encontraban bajo el dominio colonial de países como Inglaterra, Francia u Holanda resultaba más fácil proponer un líder al cual estas potencias pudieran influenciar y así tener control. En su momento, estas actividades no fueron considerados desde un planteamiento ético sino como el “leif motiv” del conocimiento antropológico.

Las visiones utilitarias de la antropología es lo que generó en mayor medida la reflexión ética en la disciplina: ¿Qué se hace con el conocimiento antropológico? ¿para quién se escribe antropología? Así, proyectos que fueron operados por antropólogos fueron cuestionables por ~~las~~ implicaciones. El proyecto “Camelot” fue uno de ellos ya que fue considerado como una “intervención” a la soberanía nacional.

El proyecto Camelot fue desarrollado por la Universidad de Washington ~~por profesionales de las ciencias sociales~~, de manera particular por antropólogos sociales y sociólogos. Los objetivos del proyecto se centraban en “elaborar procedimientos para determinar el potencial para una guerra interna”, “identificar las acciones que un gobierno pueda tomar para eliminar las condiciones que puedan originar una guerra interna en potencia” y “Prescribir un sistema para obtener y emplear la información necesaria”-(Manno y Bednarcik1968: 208). Las actividades para la consecución de los objetivos fueron financiadas por el Departamento de Defensa de Estados Unidos por lo que las acciones del proyecto fueron consideradas como “espionaje” e “intervencionismo” en países latinoamericanos.

Las acciones y actividades en donde los antropólogos se han visto como participes han llevado a la reflexión sobre el uso y el papel que juegan los datos antropológicos. En México uno de los textos que ponen sobre la mesa los debates del quehacer antropológico, sobre todo en su vertiente indigenista, es *De eso que llaman antropología* (2002). De manera particular se debate y se critica la relación entre la antropología y el estado nacional mexicano. Desde las trincheras académicas, los antropólogos mexicanos ponen en duda la utilidad del conocimiento generado con las poblaciones originarias.

En el referido texto, Arturo Warman, Margarita Nolasco y Guillermo Bonfil expresaron sus opiniones en relación a la manera de cómo se venía ejerciendo la antropología. Para Arturo Warman, desde la época del porfirato, la tarea de los antropólogos fue otorgar un carácter científico al quehacer político adaptándose a las distintas ideologías de la época. Para Bonfil el antropólogo era considerado como un “técnico en manipular indios” y su finalidad consistía en diseñar vías de acción para que los proyectos causaran el menor conflicto posible en las comunidades. Por su parte, Margarita Nolasco planteó que, a pesar de los cambios en las estructuras y condiciones nacionales, la antropología en México se siguió utilizando para solucionar los problemas del grupo en el poder y para manipular a las masas proletarias.

El debate ético en la antropología fue pasando por varios escenarios. Como se ha mencionado, los espacios laborales y de profesionalización fueron el centro del debate desde donde se cuestionaba la pertinencia y uso del conocimiento antropológico. Posteriormente, esas discusiones llevaron la reflexión hacia el para qué o para quién se hace antropología, originando el debate desde la academia y la relación entre la antropología y el Estado mexicano.

En los últimos años el debate ético en la antropología comenzó a darse desde ~~el~~ ámbito académico, pero ya no centrado en los aspectos del para quién sino en el cómo se producen los datos en la antropología, es decir, resaltando su aspecto metodológico. Se comenzó a plantear la reflexión sobre el papel del antropólogo como un “extractivista” de información quien muchas veces no da el reconocimiento a ~~la participación de~~ las personas de las localidades o ~~que~~ no toma en consideración las opiniones de ~~las personas~~ al momento de realizar sus proyectos.

El debate sobre el papel de los “informantes” y las implicaciones que las investigaciones pueden generar a los habitantes de las comunidades y grupos con quienes se realizan los trabajos comenzaron a abrir un nuevo espacio de reflexión sobre lo ético en la disciplina. Estos escenarios llevaron a la formulación y establecimiento de códigos de ética para el trabajo antropológico. Uno de los primeros ejercicios que se desarrollaron en

este sentido fue el publicado por el Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales (CEAS) en México⁶.

El código resalta “otras formas de ejercer el oficio” señalando aspectos, actores y sobre todo una “guía de comportamiento social y científicamente responsable” que antes no se consideraban en el ejercicio antropológico. Así los dilemas éticos de la antropología ponen el énfasis en la “salvaguarda de los derechos humanos de los sujetos investigados” y no solo en la praxis y en la acción del investigador. Así el código señala los “compromisos” que como antropólogos deberían asumir frente a los sujetos con los que se investiga, con los resultados de investigación, la veracidad de la información, los integrantes del equipo de investigación.

Además, el código del CEAS señala aspectos en el marco de la docencia en donde se resalta la relación alumno-maestro y la constante actualización docente. También se aborda el ejercicio profesional en los nuevos escenarios que implica el ámbito laboral no académico en donde se remarca el “consentimiento previo, libre e informado” del investigador ~~que puede o no aceptar una oferta laboral y de los grupos con los que se desarrollará la investigación.~~

El tema de la ética en la antropología ha llegado a posicionarse tanto en la discusión que instituciones formadoras de antropólogos a nivel postgrado en el ámbito nacional e internacional han construido “filtros éticos” para las investigaciones que sus alumnos desarrollan. En el caso concreto, la Facultad Latinoamérica de Ciencias Sociales sede México (FLACSO) desarrolló ejercicios como el de “laboratorio de Métodos”⁷ en donde se discute, entre otras cosas, las implicaciones éticas no solo de la antropología sino de los posicionamientos metodológicos de las ciencias sociales en general.

Este tipo de discusiones llevan no solo a ponderar los adelantos e innovaciones metodológicas que se pueden aplicar sino el impacto que la aplicación de ciertas técnicas y sobre todo la publicación de resultados

6 <https://ceasmexico.wordpress.com/ceas/codigo-de-etica/>

7 <https://labdem.flacso.edu.mx/p%C3%A1gina-principal>

podría tener con las poblaciones con las que se colabora. Así no solo se prioriza la disciplina sino el trabajo con las personas.

El debate ético en la formación de antropólogos

Desde este punto podemos matizar que la reflexión ética en la antropología se ha centrado en dos aspectos: por un lado, el proceder etnográfico, es decir, sobre el cómo se hace la antropología y; por otro lado, el aspecto aplicado de la disciplina. Sin embargo, en este texto no buscamos una reflexión sobre el método y las implicaciones éticas que conlleva, ni tampoco sobre la aplicación y uso del conocimiento antropológico.

Queremos proponer un aspecto que poco se ha discutido en el debate antropológico y que marca el proceder ético de la disciplina. Consideramos que un aspecto que ~~poco~~ se ha descuidado y que tiene una relevancia central es la formación de nuevos cuadros de profesionistas en antropología.

Trasladar la visión ética a la formación de ~~los~~ antropólogos nos permite ver no solo la manera de hacer y el uso de los datos generados por la disciplina, sino que pone la lupa sobre otros aspectos y actores que no se han considerado: la formación y los formadores de antropólogos. Hay que decir que estas reflexiones no surgen como algo espontáneo, sino que son parte de las reformas que los cuatro planes de estudio que integran la Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana han trabajado.

La reflexión y los trabajos de reforma a los planes de estudio llevaron a pensar no solo en los contenidos de las experiencias educativas que integran la currícula sino también en la formación integral del estudiantado. En contextos donde el plagio, segregación, exclusión e intolerancia están presentes ~~y marcados en el día a día~~ es imposible negar que el conjunto de alumnos con los que se convive no estén impregnados de estas prácticas. Lo anterior, replantea los dilemas éticos hacia el cómo formamos éticamente a los nuevos cuadros de antropólogos, lo cual supera la relación profesor-alumno.

Así, buscamos poner los reflectores a un aspecto que poco se ha ponderado: la figura del docente formador de antropólogos. Como premisa

de inicio podemos decir que, como en muchas otras disciplinas, los formadores de antropólogos son especialistas en antropología. Esto implica tener ventajas y desventajas. Como resultado del análisis de los rediseños a los programas de estudios se nota la carencia de una formación pedagógica en quienes están al frente de la formación de los nuevos cuadros. Se enseña la disciplina repitiendo las prácticas y lo observado lo cual lleva a reproducir ~~sus~~ virtudes, pero también ~~sus~~ defectos. ¿Que implica esto para la formación ética de la antropología?

La Universidad Veracruzana en el 2016 aprobó el Código de Ética que rige a todo el personal de la Universidad. Dicho material se centra en declarar los comportamientos que no solo sean legales sino también justos y éticos. Así la ética dentro de la Universidad Veracruzana se declara no solo como un comportamiento humano sino como algo “trascendental para la sana convivencia dentro de una colectividad” (UV, 2016:7).

El Código de Ética que presenta la Universidad Veracruzana, desde donde partimos para realizar las reflexiones en torno a la práctica como docentes formadores de antropólogos, está en un marco de “estándares de comportamientos” a partir de valores y principios mínimos como: Dignidad, igualdad y no discriminación; Libertar y responsabilidad; Solidaridad; Democracia; Respeto; Seguridad y cuidado; Honestidad e integridad; Imparcialidad; Objetividad e independencia; Transparencia y rendición de cuentas; Equidad.

En este escenario institucional ¿Cómo se debaten los dilemas éticos propios de la antropología en ~~el marco de~~ formación de los nuevos antropólogos? ¿Cuáles son las prácticas de formación que pueden ser analizadas desde la visión ética de la Universidad Veracruzana?

La formación de antropólogos en la Universidad Veracruzana desde el punto de vista ético

La práctica de la antropología en México ha tenido que irse adaptando y actualizando a través del tiempo para estar acorde con las necesidades sociales vigentes. La pregunta es, desde las universidades dónde se forman los antropólogos ¿~~estamos~~ otorgando las herramientas suficientes

para que las brechas de género, desigualdad y abuso se acorten? o con nuestro actuar y limitaciones personales como docentes ¿seguimos repitiendo patrones del pasado?

La respuesta pareciera ser obvia e inclinada a decir que sí. En todas las universidades donde ~~formamos a~~ profesionales, ~~les estamos dotando de~~ todas las herramientas ~~tanto~~ metodológicas, teóricas, éticas y sociales. Si todos los programas de estudio están acordes con las necesidades sociales que demanda ~~nuestra~~ profesión: ¿Por qué siguen existiendo denuncias abiertas o anónimas hacia algunos profesionales de la disciplina? Hacia la esfera que nos movamos las denuncias y acusaciones están presentes.

En alguno proyectos de investigación en el ámbito laboral aún se manejan el “porcentaje de salario”, es decir; en el papel se maneja una cantidad como pago según un tabulador (regularización para dar pago justo al personal de acuerdo a su formación), y en la práctica se ~~te~~ entrega una cantidad menor a lo estipulado; se ~~te~~ ingresa como trabajador con seguro por los primeros tres meses de trabajo y después se ~~te~~ ~~retiran~~ el seguro y ~~dejan~~ de realizar los pagos ante la institución aunque ~~sigas~~ trabajando. En otros casos te contratan por honorarios, además debes pagar los múltiples impuestos extras. Este escenario propicia el no tener prestaciones (Quezada 2022): no gozas de aguinaldo, vacaciones y no creas antigüedad ante la institución o lo que Reygadas llama “precarización de la profesión”.

Es importante resaltar estos elementos ya que, muchas veces sin ser culpa del director de proyecto o del departamento que contrata, es algo que afecta a todo el gremio, especialmente a los recién egresados, que por necesidad de adquirir experiencia laboral e ingresos para subsistir se ven inmersos en una cadena que solo general malas prácticas y desigualdad laboral que ~~puede ser muy probable que~~, en un futuro, ellos reproduzcan.

Llegado a este punto, vale la pena preguntarse si como instituciones educativas y docentes se está haciendo lo correcto al seguir formando antropólogos que se enfrentarán a una vida laboral con falta de garantías y

oportunidades laborales. ¿Es ético seguir enviando profesionales al área laboral cuando esta no existe o se encuentra muy limitada?

~~El caso de la~~ arqueología puede ser un caso muy ilustrativo que comparte aspectos con las otras licenciaturas. Según la ley federal del 1972 el INAH es la institución de la ~~Salvaguarda~~ del patrimonio en nuestro país y es quien regula toda la práctica de la arqueología a nivel nacional, dicha institución solo tiene vigente un aproximado de 300 plazas para arqueología en todo el país (Quezada 2022). Tan solo en el año 2022 solo salieron para concurso 3, cuando los egresados en arqueología rozan los 400 profesionales. Dado este panorama es importante también discutir sobre si sigue siendo ético que, ~~dado~~ estos números, se siga restringiendo el trabajo arqueológico cuando además el INAH es el instituto con más recorte presupuestal.

Aunado a este escenario laboral podemos mencionar ciertas prácticas docentes que muchas veces se repiten y se reproduce en las aulas. Una de las acciones más recurrentes es formar una línea de pensamiento sin dotar a los alumnos de herramientas para discernir y establecer diálogos constructivos con otras formas de pensamiento. Es trabajo del docente presentar el campo general del conocimiento sin distinción ni matices. Esta variedad de teorías muchas veces secciona o limita el trabajo colaborativo debido a que muchos profesores se enfocan más en convencer a los estudiantes en adoptar una línea teórica y no en mostrarles todo el universo de posibilidades y que, mediante el pensamiento crítico, éste decida cuál es la aproximación teórica que mejor se adapta para ~~explica~~ sus datos.

Dichas formas de enseñanza se han extendido y afianzado en algunas escuelas más que en otras, muchas de las cuales son herencia de los usos y costumbres de las primeras generaciones de antropólogos en nuestro país. A veces este tipo de ~~pensamientos~~ ha llevado al terreno académico conflictos personales que en nada abonan a la formación profesional y ética del estudiantado. La formación ética es saber diferenciar las opiniones académicas de las personales y establecer diálogos constructivos.

Otros casos que involucran una mala práctica son los relacionados al comportamiento durante el trabajo de campo, el acoso laboral y sexual entre compañeros. En el trabajo de campo se ha vuelto frecuente falsear datos, es decir, reportar eventos o actividades que no se presenciaron o que no se cuenta con el sustento, alterando los contextos. En estos casos no solo es necesario detectar y sancionar sino hacer evidente las repercusiones que dichas acciones tienen para el ejercicio profesional y de formación del alumnado.

Cuando se visitan comunidades, tradicionalmente de poblaciones originarias, es común que los habitantes, al saber que se trata de estudiantes de antropología en general, muestren piezas arqueológicas, ya sea para ofrecerlas como regalo o para pedir una valoración económica. Por ley las piezas arqueológicas no se pueden regalar, vender o comercializar (Ley 1972). El estudiante de antropología se tiene que enfrentar a la comunidad y explicar lo aprendido durante su formación. Sin embargo, desafortunadamente no todos los estudiantes practican su ética profesional, ya que se han registrado casos donde se intentó extraer de la comunidad piezas arqueológicas y ponerlas en venta.

Con estos breves ejemplos solo queremos apuntar que la enseñanza de la antropología en general no solo debe centrarse en los métodos y técnicas para realizar correctamente la labor, sino también centrar la enseñanza en la formación humana y ética de las y los estudiantes.

Consideraciones finales

Con la realización de las reformas a los planes de estudio uno de los cuestionamientos que se hicieron era si se debía considerar el aspecto ético como experiencia educativa o bien como una práctica transversal al acontecer de la vida universitaria. Se optó por abordar la ética no como una experiencia educativa que se tenga que aprobar sino como una serie de conocimientos y acciones que están regulando los contenidos y las acciones de todas las actividades y temas de los planes de estudio.

Las reflexiones nos llevaron a valorar diversos escenarios que como Facultad nos atañen los cuales van desde la relación profesor-alumno,

profesor-profesor, antropología-comunidad, el ejercicio profesional de la antropología, la aplicación metodológica; aspectos que no se pueden restringir a una experiencia educativa sino a todo el cúmulo de materias que integran el plan de estudios.

Quizás sea importante revisar ~~nuestros números y~~ acciones para plantear modificaciones en donde el ejercicio de la profesión de antropólogo pueda darse de forma ética e independiente siguiendo todas las normas, requisitos y procedimientos legales como lo hacen los despachos de abogados, arquitectos, contadores y médicos por mencionar sólo algunas profesiones. Invitar a nuestras autoridades a pensar en esto no significa que el patrimonio deba ser saqueado, vendido o destruido; sino más bien en ser coherentes con lo que hacemos. Formamos una gran cantidad de profesionales y al mismo tiempo se limita su quehacer ya que éste no solo depende de tener una cédula que te acredite para ejercer la profesión.

Referencias

- Leclercq, G. (1972). *Antropología y colonialismo*. Medellín: Eds. del Sur THF.
- Manno, F. J., & Bednarcik, R. (1968). El proyecto Camelot. *Foro Internacional*, 9(2 (34)), 206–218. <http://www.jstor.org/stable/27737398>
- Quezada, J. (2022). *Para laborar, arqueólogos del INAH deben pagar fianza*. *El Universal*. CDMX, eluniversal.com.mx
- Reygadas, L. (2019). *Antropolog@s del milenio. Desigualdad, prearización y heterogeneidad en las condiciones laborales de la antropología en México*. México: Secretaria de cultura, Instituto Nacional de Antropología e Historia: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: Universidad Iberoamericana: Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales, A.C.
- Universidad Veracruzana, (2016). *Código de ética*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Warman, Arturo, Margarita Nolasco Armas, Guillermo Bonfil y otros, (2002). *De eso que llaman antropología mexicana*. México: Comité de publicaciones de los alumnos de la ENAH.

IX



Ética aplicada en la vida cotidiana

Elba Alvarado Cuervo¹

José Luis Pérez Chacón²

“Ninguna sociedad puede funcionar si sus miembros no mantienen una actitud ética.”

Adela Cortina

Resumen

En este texto se recupera la palabra ética aplicada porque forma parte de nuestro diario vivir ligado a nuestra estancia en la Tierra. Desde la relación ciencia y educación y considerando la bioantropología a lo largo de la existencia se los seres humanos tenemos oportunidades de enseñanza-aprendizaje, se adquieren conocimientos, se tiene una inteligencia humana que si se conecta a la vida; al planeta en que vivimos, a conocer la biosfera, los ecosistemas, a nosotros mismos como una más de las especies se estará en condiciones de apreciar y valorar nuestra estancia. En todo esto, la ética aplicada está presente en el qué, cómo y para que conocemos, en educar para qué. Un conocer que implica aprendizajes, reflexiones, toma de decisiones y acciones en la cotidianidad, en situaciones reales y concretas Significa prestar atención a nuestras vidas en relación con el respeto a los demás y al entorno en que vivimos. La manera en que

1 Docente de la Universidad Pedagógica Veracruzana y del Centro de Estudios Superiores de Veracruz. Analista del Departamento de Capacitación de la Dirección de Desarrollo Social del H. Ayuntamiento de Xalapa.

2 Docente-Investigador del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales (IIESES), de la Universidad Veracruzana. Director del IIESES.

nos conducimos repercute en el todo. Este texto busca visibilizar algunas de tantas experiencias reales que reafirman que la ética aplicada se vive.

Palabras clave: ciencia y educación, vida cotidiana, ética aplicada, bioantropología

Abstract

In this text the word applied ethics is recovered because it is part of our daily life linked to our stay on Earth. From the relationship between science and education and considering bioanthropology throughout existence, human beings have teaching-learning opportunities, knowledge is acquired, and human intelligence is connected to life; to the planet on which we live, to know the biosphere, the ecosystems, to ourselves as one of the species, we will be in a position to appreciate and value our stay. In all this, applied ethics is present in what, how and why we know, in educating for what. Knowledge that involves learning, reflection, decision-making and actions in everyday life, in real and concrete situations. It means paying attention to our lives in relation to respect for others and the environment in which we live. The way we conduct ourselves has an impact on the whole. This text seeks to make visible some of the many real experiences that reaffirm that applied ethics is lived.

Keywords: science and education, everyday life, applied ethics, bioanthropology

Introducción

Este texto es una defensa al sentido profundo de la ética aplicada considerada en el diario vivir, ligada al cuidado de nuestra estancia en la Tierra. La vida es cognición, percepción-acción en un entorno en el que nada nos es ajeno; en el que interactuamos con un conocer, decidir y actuar que se hace presente constantemente. En este sentido, la ética, es una “transformación interna, nacida de la convicción de que merece la pena obrar bien, por el valor interno de obrar bien”(Cortina, 2013, p. 45). Tiene que ver con cómo comprendemos y actuamos en la realidad que nos ha tocado vi-

vir, con la visión del mundo que construimos, la filosofía de vida, las formas conductuales sustentadas por principios y valores para la toma de decisiones y acciones diarias. “¿Para qué sirve la ética? Para intentar forjarse un buen carácter, que aumenta la probabilidad de ser felices y justos, al ayudar a estimar los mejores valores y optar por ellos” (Cortina, 2013, p.46).

Ese intento, esa estimación la realizamos en el día a día, durante el tiempo en que vivimos en este planeta llamado Tierra, Pachamama, Gaia. La ética aplicada es reconocer que somos participantes en el despliegue de una realidad dinámica, cambiante como co-creadores del cuidado de la comunidad de vida. Nuestras decisiones repercuten en nuestra vida en los distintos ámbitos: personal, familiar, laboral, social, comunitario y planetario.

Por lo antes dicho cuando hablamos de la ética aplicada, realizamos la defensa a la que se vive en la cotidianidad, en los procesos de vida, en las formas de sentirpensar, de hacer, convivir y coexistir de las personas como especie humana. Es el cuidado de la congruencia entre lo que se piensa y se hace, en la toma de decisiones y acciones en los distintos ámbitos. Es decir, en la trama de la vida, de su complejidad y evolución, con la enorme posibilidad que tenemos de aprender a lo largo de la vida. Metacognición para darnos cuenta de que “el aprendizaje es una capacidad biológica, antes que intelectual. Es parte de todo lo vivo. Se aprende entonces en la complejidad caótica, desorganizada, aleatoria, reorganizada e incierta” (Alvarado, et, al., 2010, p. 104). La educación constituye un ámbito propicio, enraizado a la vida en condiciones reales y concretas; la ética aplicada se vive. En este escrito en una primera parte hablamos de una transformación civilizatoria, una estancia de cuidado para habitar la tierra. En la segunda los aportes que nos ofrece la bioantropología en el ámbito de la educación.

I. Transformación civilizatoria, una estancia de cuidado para habitar la tierra

Ciencia y educación

La educación adquiere total importancia ante realidades complejas. Para hacer frente a problemas ambientales y sociales que ponen en riesgo a la humanidad (el cambio climático, las guerras, la destrucción de los ecosistemas, la violencia, el secuestro, la inseguridad, el hambre, la pobreza, la falta de adecuados servicios de salud, la migración, la escasez de agua, la contaminación ambiental generada por la producción de basura, entre otros), se requiere una educación que prepare para su atención.

Es precisamente la ciencia el soporte que tendría que proveer de conocimientos pertinentes que nos permitan advertir qué se está validando a través de los sistemas de conocimiento; asimismo, tendría que dar pauta a respuestas ante los siguientes cuestionamientos: ¿qué formas de conocer se propician?, ¿qué enseñanzas?, ¿qué aprendizajes?, ¿qué importancia se le otorga a la investigación?, ¿desde qué óptica la lectura y escritura se hacen presentes en los procesos educativos?, ¿tienen presencia las dimensiones ética y filosófica del conocimiento?, ¿en nuestras instituciones existe el interés, el compromiso y la pasión para organizar de otra forma el conocimiento frente a los retos actuales, ambientales y sociales?, ¿en lo que conocemos realmente comprendemos sus diversas implicaciones?

Es necesario el diálogo entre ciencia y educación para garantizar los aportes de los nuevos campos científicos orientados hacia la comprensión y atención de las múltiples problemáticas que estamos viviendo. Una aseveración contundente es la de David Orr: "... no podemos decir que conocemos algo si no entendemos como dicho conocimiento afecta a la gente y a sus comunidades" (2006, p. 21). Acríticamente se continúa recurriendo al siguiente indicador: el Producto Interno Bruto.

El Producto Interno Bruto (PIB) es el referente del bienestar de una sociedad. Sin embargo, el PIB es engañoso (como otros indicadores que sirven para "medir" la riqueza). Por ejemplo, este indicador no contabiliza los servicios ambientales que presta un bosque a la sociedad, por medio de su diver-

sidad biológica, la resiliencia sistémica que produce y la captura y conversión del CO₂. En cambio, el PIB aumenta cuando todo se ha convertido en muebles, papel y otros productos de consumo. Es decir, cuando ya no hay bosque, cuando se han destruido las relaciones simbióticas entre las especies que hacen posible que nosotros los humanos existamos (Guillaumin, 2014, p. 568).

La educación tendría que proveer de un conocimiento crítico capaz de hacer notar este tipo de aspectos, gravísimos, que se siguen ignorando ante una arraigada visión reduccionista y fragmentada del conocimiento. La educación tiene que permitir la comprensión de los acuciantes problemas ante preguntas esenciales: ¿nos reconocemos como parte de relaciones constitutivas, comunitarias, para atender procesos y valorar ciclos?, ¿cultivamos relaciones cordiales y solidarias?, ¿tomamos conciencia de nuestra estancia en la tierra?, ¿nos integramos y convivimos en paz? La realidad es que nos hemos ido alejando unos de otros, de la pertenencia a la comunidad; debilitamos la participación colectiva y la búsqueda del bien común; nos separamos de la naturaleza.

Por lo antes dicho, ¿cuidamos los lugares donde vivimos, desde nuestra casa, escuela, trabajo y demás?, ¿nos interesamos por los grupos indígenas, sus saberes ancestrales, lenguas, tradiciones y cultura?, ¿cultivamos el aprecio a las artes literarias, escénicas y musicales?, ¿establecemos relaciones comunitarias solidarias?, ¿fortalecemos la convivencia familiar?, ¿implementamos la atención a la salud y a la práctica del deporte?, ¿nos involucramos diariamente en el cuidado y protección de los ecosistemas?, ¿posibilitamos la autonomía alimentaria?, ¿nos ocupamos en desarrollar fuentes alternativas de energía? En todo esto tiene que ver la educación y la ciencia; sí, por supuesto, al proveernos de conocimientos que nos ayuden a replantear nuestra manera de comprender la vida; de conocimientos que nos permitan habitar la tierra con principios y valores para construir un nuevo mundo; o “un mundo donde quepan muchos mundos”, concepción política y poética del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). La sociedad está necesitada de las contribuciones científicas para conocer mejor, para robustecer los hábitos de cuidado in-

cluyendo en estos los saberes ancestrales. En esta historia de la humanidad aún podemos alimentar lo mejor de nosotros: aprender a cuidar la existencia, salvaguardar los territorios, advertir los valores trascendentes.

Tener presente el conocer para poder cuidar implica sumergirnos en el conocimiento de la tierra que habitamos; conlleva a reconocer que nuestra vida es la conexión, interrelación y permanente acoplamiento que tenemos con los entornos naturales que sustentan la existencia.

Una estancia para cuidar la vida

En la historia de la vida humana se necesita del cuidado en un sentido amplio: personal, familiar, social, de la naturaleza y sus ecosistemas; en sí, de la tierra que habitamos. El cuidado es una actitud de ocupación, de compromiso afectivo con lo otro (Boff, 2012); involucra la toma de conciencia de la interpretación y entendimiento del mundo, y de las realidades en que vivimos; lo anterior está interrelacionado con el conocimiento de nuestra propia complejidad como unidad individual que posibilita percibir la diversidad de dimensiones que integran nuestra existencia. Somos seres vivos que estamos implicados en un entramado de múltiples relaciones desde hace largo tiempo: “Alrededor de cuatro mil millones de años la materia emprendió un camino diferente y se generó la vida en la tierra” (Margulis y Sagan, 2005, p. 50). Un complejo bio-físico en el que la biósfera resulta importante porque abarca el hábitat y nos sitúa en un vínculo permanente con la naturaleza; involucrarse en su conocimiento es una tarea primordial; ¿lo podemos hacer? Sí, porque tenemos a nuestro favor un aprendizaje natural, como proceso biológico y cultural que se da en el vivir.

Como parte de nuestra estancia en esta vida, y del cuidado a prodigarle, debemos reconocernos en las relaciones constitutivas, comunitarias, para atender procesos y valorar ciclos. Importa tener conciencia de un mundo habitable donde es posible enseñar y aprender sobre la trama de la vida, así como sobre las interacciones entre los seres vivos en coexistencia. Es disponerse al conocimiento de lo que somos y con quienes somos; es abrirse a la comprensión de que “la vida en la tierra es un sistema

complejo, basado en la fotosíntesis y estructurado fractalmente en individualidades a diferentes niveles de organización. No podemos elevarnos por encima de la naturaleza” (Margulis y Sagan, 2005, p. 179). En el caminar por la Tierra tendremos que cuidar el mundo que emerge al mismo tiempo que nuestro conocimiento; lo que será de él, mucho depende de las decisiones que tomemos; de un actuar ético, de una ética aplicada.

Habitar la Tierra compromete una relación biológico-cultural que nos da posibilidades de construir conocimiento para vivir, pero que requiere realizar una introspección bastante profunda que incite a reflexionar sobre los patrones habituales y hacernos cargo de los condicionamientos ideológicos para tomar conciencia de la identidad terrenal, planetaria, cósmica. Somos uno más de los seres vivos ávidos de conocer nuestro hábitat para cuidarlo, para restaurar las relaciones con la naturaleza. Es imperativo aprovechar la condición biológica para organizar la información e integrarla a la emergencia cultural a través de una ética aplicada, de acciones responsables en el diario vivir y convivir; para aprender de la naturaleza y contribuir a su mejor cuidado, viviendo con límites. Margulis y Sagan (2005, p. 41) nos dicen “la vida sufre una permanente amenaza de muerte”, por lo que requerimos de un aprendizaje y una reflexión constante para el cuidado y protección de los ciclos vitales. La vida implica una simbiosis, un conjunto de seres simples con diferentes funciones, en un proceso en que se establecen sucesivas alianzas, en un ámbito complejo y de interacción continua; puede hablarse de una mutua relación entre las distintas especies. Esto nos lleva a comprender que hay una relación estrecha, una inter-retro-acción entre lo social y lo natural en un contexto planetario que necesita de la especie humana con un actuar ético.

El amor como principio vital en nuestras relaciones

El amor es la condición natural; se le permite, fluye en la existencia diaria de la historia evolutiva. Es a través de las relaciones presenciales, de las conversaciones, en las que fortalecemos el amor, nos vemos y escuchamos; se da pauta a la confianza, al entendimiento y a la participación de relaciones colaborativas ante la diversidad de problemáticas. El amor es

la emoción básica que tenemos hombres y mujeres; “Cuando uno acoge al otro y así se realiza la coexistencia surge el amor como fenómeno biológico. Este tiende a expandirse y a adquirir formas más complejas. Una de estas formas es la humana” (Boff, 2002, p. 188). Por tanto, el amor fluye en la convivencia, aquí en la Tierra.

El amor no necesita ser aprendido; se le puede permitir ser o se le puede negar, pero no necesita ser aprendido porque es nuestro fundamento biológico y única base para la conservación de nuestra calidad humana así como de nuestro bienestar. El amor no es una virtud. En verdad, el amor no es nada especial, es sólo el fundamento de nuestra existencia humana... (Maturana, H., 2002, p. 227).

Los seres humanos somos capaces de expresar y sentir amor en el presente terrenal para cuidar nuestros actos diarios, con una ética aplicada, en el respeto por uno mismo, por los otros, por las demás especies y el planeta entero. Nos corresponde darle un uso responsable al conocimiento para el cuidado diario; asumir estilos de vida saludables que incluyan nuevas formas de vivienda, de transporte, comunicación, alimentación, entretenimiento, economía, entre otras. A cada uno nos toca cultivar el amor, cualidad natural, estado de gozo, de aprecio y gratitud; éste implica el respeto mutuo. “El amor es el fundamento del fenómeno social y no una consecuencia del mismo. En otras palabras, es el amor lo que origina la sociedad; la sociedad existe porque existe el amor y no al contrario, como suele creerse. Si falta el amor (el fundamento), se destruye lo social” (Boff, 2002, p. 188). La facultad de amar sincera y tiernamente, la disposición para ayudar a los demás, el ánimo para elaborar nuevos patrones de razonamiento, de reacciones emocionales y conductas, contribuye a crear oportunidades para el bienestar individual y social.

El amor es transitar hacia el camino del significado de la vida; es apreciar cada día las actividades a realizar; con quien o con quienes nos relacionamos, así como el suelo que pisamos. Es saber que estamos parados en un territorio y que, a cada paso que damos, decidimos participar en su cuidado, se hace presente la ética aplicada.

El amor nos ayuda a recrear el sentir-pensar iniciando por un diálogo interno que presta atención, escucha y percibe nuestra propia complejidad, mediante la realización de preguntas profundas, como ¿quién soy?, ¿cómo me siento?, ¿qué me agrada?, ¿qué me desagrada?, ¿qué estado de ánimo caracteriza mi cotidianeidad?, ¿bajo qué principios rijo mi vida?, ¿conozco la biodiversidad del lugar en el que vivo?, ¿que necesito saber?, ¿tengo compasión?, ¿soy solidario?

Es detenerse, desacelerar y recuperar nuestra identidad terrenal con una constante problematización y reflexión para ocuparnos en un actuar responsable que caracteriza a la ética aplicada. Ante lo mencionado ¿tiene importancia el amor? Sí, porque “...vivimos en un universo participativo, que nos impone un nuevo sentido de la responsabilidad, mucho más dichosa y de mayor alcance que la de las generaciones precedentes. La responsabilidad por nuestro propio destino y por el futuro del planeta” (Skolimowki, 2016,p. 200). Ser partícipes de su conocimiento, que detone que valoramos nuestra carta de identidad terrena, requiere comprender dirigiéndonos al respeto a la vida, su aprecio y real cuidado; conlleva un actuar ético.

Generar senderos de amorosidad, dar amor para recibir amor, es una acción que se irradia hacia todas partes; es un aliento vital. Extender el fuerte aprecio y compromiso por el lugar que habitamos, nos ayuda a ver los errores y aprender de ellos a través de la enseñanza y aprendizaje, de la lectura y la escritura, de la investigación y las propuestas, las acciones, los actos creativos para atender problemáticas, admitiendo la búsqueda y el logro del bien común.

Conocer la biodiversidad y diversidad cultural

Habitar la tierra alude a crear las condiciones para que emerge la conciencia que despliega el conocimiento de la biodiversidad y diversidad cultural. Es reconocer que el ser humano es uno más de sus integrantes que la habitan; conlleva la responsabilidad en la defensa del devenir humano, desde una ética que se aplica, que se vive. Conocer la tierra que pisamos es una gran lección que tiene que ver con experiencias vitales, las

que nos involucran en el conocimiento profundo de nuestros propios territorios, del conjunto de seres vivos ligados a miles de millones de años de evolución de la vida en la Tierra; las que nos hacen interesarnos por su superficie, con sus bosques, selvas, desiertos, montañas, valles, suelos, diversidad de especies de plantas, animales, climas, ríos, mares, ecosistemas: "... en los ecosistemas se generan los alimentos y ocurren los ciclos del agua y el oxígeno, al tiempo que ofrecen protección contra los desastres naturales y las enfermedades..." (Imaz, 2010, p. 14).

Es fundamental la importancia de la diversidad cultural; reconocer que habitan distintos grupos sociales con sus formas de vida y de creación: saberes, costumbres, diversidad lingüística, tradiciones, producciones; rituales, así como sus principios y valores. Involucrarnos en el conocimiento de nuestra gente, es preguntarnos ¿quiénes son?, ¿dónde viven?, ¿cómo viven?, ¿qué piensan?, ¿qué sienten?, ¿cuál es su lengua?, ¿qué hacen?, ¿cuáles son sus sentimientos y emociones?, ¿cuáles son sus manifestaciones artísticas?, ¿sus formas de producción?, ¿sus formas de organización?, ¿su economía?, ¿su consumo?, entre otros. Es adentrarnos a conocer las singularidades de las diversas formas de vida, sus propias formas de ver e interpretar al mundo, su existencia.

Tener un acercamiento con nuestra gente nos permite disipar dudas, cultivar la confianza, aprender y disfrutar al observar, escuchar, sentir, oler, probar un sinnúmero de productos que cultivan; mediante estas acciones nos podemos dar cuenta de su sentido de pertenencia con la madre Tierra. Son culturas que nos pueden proveer de información sobre su identidad sociocultural, sus relaciones de aprecio y cuidado por la producción limpia; el traslado de sus productos; su venta y su consumo. Un proceso que cultiva formas de convivencia que fortalece lazos de unión entre unos y otros y, sumamente importante, con la naturaleza: "La relación de los pueblos con su entorno biológico es esencial en la construcción de identidades culturales. Muchas de estas culturas no sólo han sido guardianas de la diversidad biológica de su medio, sino que además han generado biodiversidad, como es el caso del maíz en México" (Imaz, 2010, p. 6). La humanidad depende de la naturaleza; garantizar su respeto y cui-

dado implica una ética aplicada en el día a día, en el vivir. De gran ayuda asumirnos como co-creadores de conocimientos compartidos.

Cocreadores de conocimientos compartidos

Es importante abreviar de los saberes ancestrales que a lo largo del tiempo diversas comunidades han salvaguardado a través de sus prácticas diarias de vida, su organización, su lengua, sus conversaciones, su tradición oral en torno a la comunidad, la naturaleza, la tierra, el universo. El mundo indígena, con más de 60 lenguas autóctonas diferentes, constituye espacios culturales sagrados, espirituales. Podemos adentrarnos al conocimiento de sus procesos vitales, y poco a poco encontrarnos a nosotros mismos y a nuestro nicho vital: la Tierra Patria. La sabiduría ancestral constituye un patrimonio cultural; su acervo (sus saberes), la transmisión que hacen de generación en generación, nos ayudaría a replantear nuestras maneras de ser, pensar, estar, vivir en el mundo. Su ámbito comunitario, la convivencia, sus prácticas y costumbres, son una fuente de enseñanza y aprendizaje que contribuye a restablecer nuestras múltiples relaciones.

En la tradición indígena, las personas son nudos de redes de relaciones reales, no individuos. Hay lenguas indígenas que carecen de términos para el “yo” y el “tu” individuales. En todos los pueblos indios se expresa existencialmente y en la lengua la condición del “nosotros” fuerte que es el sujeto de la comunalidad, la primera capa del ser propio, formado por el entrelazamiento de las redes de relaciones reales que forman cada persona (Esteva, 2018, p. 164).

Afianzar los lazos entre unos y otros, reconocernos integrados, cultivar constantemente las relaciones presenciales, compartir nuestras ideas, construir la dignidad en el respeto, la confianza, posibilita reconocer la unidad y la sabiduría para reconocer las problemáticas y entre todos aportar soluciones y acciones para cuidar nuestra estancia en la Tierra.

... hay que contar con la posibilidad adicional de la anticipación cognoscitiva. Un árbol se prepara para el invierno desprendiéndose de las hojas y modifi-

cando su química interna para que las heladas no lo dañen, todo lo cual se realiza automáticamente, utilizando para ello la información contenida en el código genético del árbol (Lovelock, 1985, p. 110)

¿Y nuestra posibilidad adicional de la anticipación cognoscitiva? Hay que abrirla, observar y atender a tiempo los problemas de la realidad local que nos ayude a cuidar la fortaleza del tejido biocultural, el hábitat, los ciclos de vida de la naturaleza, la existencia social-cultural.

Tiempo para cultivar nuestras virtudes

El tiempo es el transcurrir de la vida, tiene que ver con valores espirituales, con dejar de correr para caminar lento, pausado, sereno; debe centrarse en prestar atención al cuidado de uno mismo, de los otros y lo otro (la naturaleza). Es pasar un lente autocrítico a nuestra propia visión; ser pacientes, estar atentos para esperar y vivir experiencias con el disfrute de cada edad, de cada etapa. Es un tiempo de introspección que nos descubre y nos devuelve gozo, alegría, bienestar, porque aprendemos a dejar de ir de prisa, valorando lo que hacemos y cómo lo hacemos, cómo y qué comunicamos. Un paso pausado que permite por supuesto trabajar, pero también observar, meditar, ayudar, alentar, sonreír, abrazar, compartir, amar, solidarizarnos, enojarnos para volver a sonreír, admitir los errores y aprender de ellos, y si perdemos la confianza volverla a recuperar; si nos equivocamos o comentemos errores, rectificar, aprender de ellos.

El tiempo para cultivar nuestras virtudes requiere que nos desconectemos de los múltiples dispositivos electrónicos para, con detenimiento, observar y apreciar las cosas sencillas y grandiosas de la vida, como la naturaleza, la tierra, el agua, el aire, la flora, la fauna; a nuestra gente, su diversidad, sus saberes, sus haceres, la familia que tenemos. Una observación que contribuya al cuidado, dándonos la oportunidad de conocer el territorio que pisamos con una mirada apreciativa; con una nueva actitud hacia la vida que enriquezca las percepciones de estar en este mundo para, en el día a día, crear nuevos vínculos entre unos y otros, y con la naturaleza.

El tiempo para cultivar nuestras virtudes es aquel que requiere serenidad, y que nos implica revisar nuestras maneras de ser, de pensar y de actuar; darnos cuenta qué mentalidad configura nuestro ser y hacer diario, qué tipo de pensamientos tenemos, cómo y qué comunicamos, cómo nos relacionamos, qué acciones realizamos. Debemos tomarnos en serio la ética aplicada, el cuidado de nuestros pensamientos para cultivar un pensar prudente, una actitud positiva, optimista, alegre, propositiva, realizando pequeñas acciones que contribuyan al bien común. Se trata de la ética aplicada, la que se vive en la cotidianeidad, que presta atención a nuestro estado de ánimo, que nos incita a ser buenas personas, con buen corazón, amables, a fin de dar nuestra mejor versión. Es necesario tener presente que en cada uno de nuestros actos debe reflejarse la capacidad de respuesta para construir una sociedad cuidadosa, responsable, cordial, trabajadora, desde nuestros propios espacios. Es potenciar nuevas formas que conjugan sentimientos, emociones, razones, para ampliar las alternativas de participación; para no continuar dañándose uno mismo, a los otros y lo otro (la naturaleza). Como seres humanos tenemos la capacidad de respuesta, individual y colectiva si se tiene la confianza, si se destacan las cualidades de participación propositiva, para dar lugar a iniciativas de gestión ante los graves daños causado a los ecosistemas, así como entre las mismas relaciones personales, familiares, entre pueblos y naciones. Al propiciar la participación activa y responsable estaremos abriendo nuevos caminos, más sanos.

Las posibilidades para procurarnos el bienestar interno y rectificar el camino hacia la paz, la empatía, la cordialidad, la responsabilidad, la honestidad, el mejor uso de tiempo, están a nuestro alcance. Es preciso favorecer emociones y tomar decisiones: la decisión de dejar el teléfono celular para destinar tiempo con las personas que comparten nuestra vida; detenernos, sentarnos, establecer gratos momentos de conversación, de atención al gato, al perro, al jardín, a la compra personal de lo que necesitamos en casa, de su limpieza, de la realización de la comida.

Conversar para comprendernos

Conversar es el encuentro entre seres humanos complejos que se disponen a dar a conocer lo que sienten, piensan, lo que les disgusta, lo que les gusta, sus preocupaciones, lo que les enoja o les hace reír, con lo que están de acuerdo o en desacuerdo. Cuando participemos de una conversación es importante hacerlo con sinceridad; ser claros con aquello que queremos comunicar; al mismo tiempo escuchar con la atención debida: ser buenos oyentes. Además, acudir con una mirada que se despoje de la usual vigilancia, supervisión y búsqueda de control por una de encuentro genuino, confianza, respeto. En una conversación es de gran ayuda el entendimiento por el contacto visual y auditivo; la expresión corporal genera, poco a poco, el agrado por la cercanía, la confianza, y es de gran ayuda en la aclaración de equivocadas interpretaciones que suelen darse en algunos casos.

Es importante participar en conversaciones con la familia, los vecinos, las amistades y con las demás personas con quienes establecemos relaciones. Resulta primordial destinar tiempo a cada uno de los distintos grupos con los que interactuamos con voluntad para dar lugar a tiempos de paz, de entendimiento, de relaciones de colaboración. Lo anterior da cuenta de lo valioso que es prestar atención a nuestras vidas, a la otredad, al territorio, con su biodiversidad y diversidad cultural. Debemos darnos tiempo para disfrutar de una buena conversación con nuestros padres, entre hermanos y hermanas, con los amigos o amigas; con los hijos e hijas; con los vecinos; con los nietos y nietas, con las personas con quienes nos encontremos creando nuevas posibilidades de lenguaje alternativo.

Existimos en el lenguaje, participamos en muchas y diferentes conversaciones, en una coexistencia comunitaria, así lo enfatiza Maturana. Lo anterior incorpora múltiples relaciones; por ejemplo, conversar sobre el respeto a la naturaleza, el cuidado de la vida, la toma de conciencia para conducirnos de manera prudente; conversar para darnos cuenta de los errores en los que hemos incurrido o para ocuparnos en cultivar la virtud de actuar de forma justa, adecuada y con cautela. Aún más, estamos necesitados de "...reinventar el habla, el lenguaje, las categorías, los sistemas

que producen los enunciados...” (Esteva, 2016, p. 2) para co-inspirar un nuevo modo de sentir-pensar-hacer-convivir dispuesto a enfatizar la confianza, el respeto, la defensa y cuidado de los territorios, de la tierra que habitamos, durante nuestra estancia en ella.

Hacer evidente nuestra identidad terrenal implica una indagación creativa sobre nuestros vínculos humanos con la naturaleza. Las interacciones de los seres vivos son como la conformación de una comunidad vital que ha permitido al ecosistema evolucionar. La simbiosis es la característica de la vida, la tendencia a asociarse, a establecer vínculos, cooperaciones; es saber de la congruencia entre los seres vivos y la naturaleza. ¿Cómo? A través de la oralidad, la reflexión enfocada a la cooperación que demuestre el compromiso social de sus integrantes. Se trata de una praxis transformadora, de arraigo por nuestros territorios, que inicia con el conocimiento de la naturaleza, del lugar en que vivimos, de sus ecosistemas, la tierra, el agua, los alimentos, el oxígeno y de las familias de la comunidad que la habita. Una praxis que requiere de reuniones comunitarias, en donde la palabra se tome y se comparta, se expongan ideas, se valore al prójimo con la intención de obrar conjuntamente para el bien común; conlleva favorecer la participación apropiada en los procesos de la vida con capacidades y potencialidades colectivas y culturales. Ello implica darnos tiempo para reunirnos y conversar sobre los diversos problemas locales, escuchándonos unos y otros; sembrando el compromiso para la toma de acuerdos y la realización de acciones en conjunto que busquen el bien común.

Comunalidad de acuerdos y acciones locales

“«Comunalidad» es el nombre que se da a la vida cotidiana y al arte de enraizarse respetuosamente en la tierra y de actuar en colectivo en una región del sur de México” (Esteva, 2018, p. 12). La comunalidad alude a compartir experiencias de enseñanza y aprendizaje que nutren y fortalecen nuestro ser; ¿para qué?, para pasar a la acción demostrando que somos seres humanos responsables, solidarios, que nos queremos a nosotros mismos, que apreciamos a nuestra gente y los lugares donde vivi-

mos; que nos alarmamos respecto a lo que sucede con el planeta, al mismo tiempo que nos ocupamos en cuidarlo. Es de suma importancia impulsar nuestra capacidad de acción a través de la convivencialidad, como una influencia sutil que genere cambios, pero para ello debemos ser los primeros en cambiar. Darnos cuenta de nuestra crisis de percepción nos da la oportunidad de ser protagonistas de nuevas formas culturales; “necesitamos más que nunca estrechar nuestros lazos, identificar lo que nos une y concertar acuerdos” (Esteva, 2010, p. 14); ser co-participes de una transformación cultural necesaria, colaborar unos con otros, con otras, en el reconocimiento de la diversidad cultural.

La vida es corta y en ese trayecto hay que aprender a cuidarla, a disfrutarla, ¿cómo?, con una ética aplicada, la que se vive día a día, haciendo el bien, siendo honestos, responsables, valorando nuestro trabajo, a los compañeros y compañeras que colaboran con nosotros, a la familia que tenemos; debemos compartir, dar gracias, problematizar nuestras propias ideas, estudiar, leer, investigar, reír, bromear, apreciar, cuidar la naturaleza, admirar las pequeñas cosas, etc. Que en el transcurrir de nuestra existencia van a estar presentes ciertas situaciones problemáticas, sí, pero optemos por alternativas para encontrar soluciones. Que vamos a cometer errores, sí, pero hay que admitirlos y aprender de ellos; conversar es una alternativa para encontrar soluciones. Un nuevo día nos demanda el agradecimiento para impregnar de sentido el vivir cotidiano; una sonrisa, un *buenos días, por favor, gracias, ¿te puedo ayudar?, ¿cómo estás?, que te vaya bien, te escucho*, entre otras, son prácticas cordiales de encuentro genuino entre unos y otros; pero también con la naturaleza. Fundamental es enseñar y aprender la pertenencia a la comunidad, de entusiasmarlos, afianzar los vínculos familiares, los lazos familiares, las relaciones comunitarias; en estas relaciones deben empoderarse proyectos de vida en la región.

Enseñar y aprender, desde la comunidad y para la comunidad

Para no perder nuestro arraigo es necesario enseñar y aprender desde la comunidad y para la comunidad, así como involucrarnos en el conoci-

miento de nuestro territorio, de su gente, de sus saberes, con el fin de fortalecer el interés colectivo. Se torna fundamental reivindicar los saberes locales, prestar atención a las cosas reales que existen en nuestros espacios cercanos.

Cuidado del agua para un uso responsable

El agua cubre la tercera parte de la superficie de la tierra, ello denota su importancia hacia los procesos de vida en el planeta... pero nuestros actos no han sido los mejores para su cuidado (por ejemplo, la contaminación de acuíferos, su uso desmedido e indistinto). En estos tiempos la situación resulta preocupante; “el impacto sobre la biósfera de los sistemas industriales que han creado sociedades modernas ha alcanzado un nivel en el que podemos hablar de daños catastróficos e irreversibles para los seres vivos y los ecosistemas” (Riechmann y Tickner, 2002, p. 9). Es urgente impulsar procesos democráticos para determinar el riesgo de las actividades que se realizan con respecto al consumo del agua; admitir el derecho a la información y a la apertura; a estructuras de participación, transparente y democrática. Impulsar acciones individuales y sociales enfocadas a emprender actividades centrada en su cuidado. “El volumen total de agua en el planeta es de aproximadamente 1 390 millones de km³. Éstas son las reservas de agua de la Tierra y de ellas sólo el 0.26% es directamente utilizable por la especie humana” (Hiriart, 2010, p 10)

Sembrar, cosechar, preparar y consumir nuestros alimentos

Salvaguardar en nuestro hogar los espacios para sembrar, es decidir por un pequeño sistema de producción de autoconsumo, pensando en el derecho a la alimentación, pero siendo partícipes de las necesidades básicas. Posibilitemos un sistema alimentario familiar a través del involucramiento en el conocimiento de los huertos familiares, en el conocimiento sobre la tierra, lo que se puede sembrar y los tiempos de cosecha, así como el valor nutricional.

Es necesaria una nueva perspectiva: invitar a que los hogares se direccionen hacia un rediseño que establezca relación con la naturaleza, con

espacios para sembrar, reivindicando la producción de alimentos para el autoconsumo. A partir de ésta y otras acciones, se estarían generando alternativas locales que bien podrían revalorar las hierbas que se usan como condimentos, o que son medicinales; los nopales, las calabacitas, el tomate, entre una amplia gama de beneficios que provee la tierra. Es fundamental reconocer la importancia de determinadas acciones que implican cambios de hábitos: cuidado de una alimentación sana y nutritiva; destinar tiempo para preparar nuestros propios alimentos en un proceso más limpio, más saludable; sembrar y cosechar para obtener productos frescos y naturales, mismos que se pueden ocupar para prepararse en casa, en porciones apropiadas para no desperdiciar; comer en familia, disfrutar lo que uno prepara, saborear, comer despacio, degustar cada bocado sin prisas.

Experiencias reales, la ética aplicada se vive

En una visita a Papantla, Veracruz, escuchar a Martha Soledad Gómez Atzin

En una visita a la ciudad de Papantla, Veracruz, específicamente al Centro de Artes indígenas (CAI) del Parque temático Takilhsukut, en la zona arqueológica del Tajin (lugar de enseñanza y conservación de la cultura Totonaca, declarado Patrimonio Cultural de la Humanidad), contactamos a la señora Martha Soledad Gómez Atzin.

Es originaria de San Pablo, Papantla, Ver.; se encarga de la cocina tradicional en el CAI, nicho de aromas y sabores. Ella acude tres días a la semana; lo primero que hace al llegar a su espacio de trabajo es ponerse frente al altar para pedir permiso; bendice el espacio, los utensilios, los ingredientes, y si tiene que ir al monte hace un ritual para pedir permiso a la madre Tierra.

Martha Soledad conoce las raíces de la cocina, las creencias y tradiciones; ama lo que hace; la mayoría de los utensilios que ocupa son de barro; guisa con manteca y algunas veces con aceite; suele moler en el metate y sacar la masa para las tortillas. Agradece a Dios, a Cristo Jesús, a la Virgen y a Santiago apóstol, santo de las milpas. Tiene 500 recetas de co-

midas diversas: de la comida medicinal, la panadería ancestral, comidas de las milpas, de los patios, comida de celebraciones cuando nace un niño, cuando alguien se casa o hasta cuando alguien se enferma. Asimismo, cuenta con un calendario gastronómico, por estaciones o por festejos.

De manera emotiva dice que la cocina dignifica a las mujeres, quienes deben sentirse orgullosas de lo que saben, de las enseñanzas de las abuelas. La señora Martha Soledad, con un sentir profundo, expresa que se considera pionera en el impulsar un modelo pedagógico en el que defiende que la comida alimenta el cuerpo y el espíritu, y que es de total importancia sentarse a comer con la familia.

Escucharla en su espacio -la casa de la cocina tradicional- fue una invitación a percibir colores, olores, sabores, estar en compañía de sus demás compañeras de trabajo; nos agradeció y también nosotros lo hicimos, en reciprocidad, por permitirnos momentos donde las palabras alimentan nuestras almas.

En visitas a los Centros Comunitarios de Xalapa, escuchar a las profesoras Mayra y Lupita

Las profesoras Mayra y Lupita acuden al Centro Comunitario Plan de Ayala, en un primer momento se incorporan al huerto comunitario participando con una cama de plantas medicinales, posteriormente al ser integrantes de la Asociación Haceres A.C. acuden al Centro Comunitario como profesoras responsables de impartir el taller de herbolaría. Como Asociación es un trabajo voluntario el que ofrecen a la ciudadanía en el Centro Comunitario.

Las profesoras Mayra y Lupita tienen una amplia experiencia en desarrollo comunitario en la región de Xalapa. En dicho centro inician con un primer grupo conformado por 3 hombres y 5 mujeres, con el paso del tiempo los hombres dejaron de acudir y solo permanecieron las mujeres, luego se integraron otras dos compañeras.

Actualmente son socias un grupo de 7 mujeres de las siguientes edades 21,48,59,61,63,66,68 y una compañera de 74, quienes acuden de Coahuatlán, de la colonia independencia, Altamira o de otros lugares como

Zimpizahua (Coatepec). La compañera que tiene 74 años solo acude de vez en cuando a acompañarlas, la reciben bien y le hacen pasar un rato agradable.

Las profesoras comentan que una de las fortalezas del grupo de mujeres que acuden al taller de herbolaria y que llevan por nombre MUSA “mujeres unidas por la salud”, en su mayoría son personas que ya no atienden hijos o hijas, son dueñas de sus tiempos, entre ellas son amigas, algunas hasta parientes. Al ser ellas dueñas de su tiempo, ya están en un tiempo de autonomía.

El interés de las profesoras responsables de impartir el taller es acercar conocimiento de la herbolaria (hierbas medicinales) vinculado a un aprendizaje de un sistema de salud basado en la relación estrecha con la naturaleza. Comentan que es el aprovechamiento de algunas plantas con fines medicinales, uso y preparación de pomadas, aceites y tinturas. agregan que es enseñar y aprender en el cuidado de la salud, que sea una salud autogestiva, debiendo iniciar con uno mismo, posteriormente extender hacia el cuidado familiar, así logramos mujeres saludables, familias saludables.

En el tiempo que llevan en el Centro Comunitario MUSA “mujeres unidas por la salud” se han consolidado como un grupo autoorganizado con el acompañamiento amoroso de sus profesoras, disfrutan la sana convivencia, en un ambiente de respeto, empatía en que comparten los alimentos, aplican sus conocimientos, elaboran, venden y realizan el reparto de utilidades de manera transparente y democrática. Se encuentran muy unidas y contentas; subrayan su agradecimiento a la responsable como enlace del Centro Comunitario del H. Ayuntamiento de Xalapa que coordina la Dirección de Desarrollo Social.

En visitas a Coatepec, Veracruz, escuchar a Francisco Romo Villaseñor

Coatepec: koatl serpiente, Tepetl cerro, C, “En el cerro de las serpientes”. Coatepec es un pueblo mágico que se encuentra ubicado en la región central del estado; desde su entrada nos recibe con un agradable aroma a

café. Es, por tanto, una región cafetalera con un clima templado-húmedo que aún conserva una arquitectura tradicional de las viviendas. A medida que se adentra uno al pueblo, nos invita a desacelerar y nos conduce al tiempo del kairós, el de la contemplación, permitiéndonos conocer sus tradiciones, saborear su cocina, su pan, su vino y deliciosas nieves, entre una amplia producción de su gente trabajadora.

Después de caminar por el parque de Coatepec nos dirigimos a un espacio de economía alternativa que desconocíamos; fue allí que contactamos al señor Francisco Romo Villaseñor. Lo saludamos; nos llamó la atención lo que ofrecía y le preguntamos si le gustaría conversar un poco, nos miró y de inmediato dijo que sí. El señor Francisco Romo es uno de los impulsores del Mercado bioregional Coatl, red de tianguis de toda la República Mexicana (de Texcoco, Puebla, Oaxaca, Baja California, Chiapas, Veracruz, entre otros). En el caso de este último estado, como primer paso, algunas personas emprendedoras se dieron a la tarea de la apertura del tianguis en Teocelo, luego en Coatepec, éste último se ubica en la Casa de Cultura. El mercado participó, durante tres años consecutivos (del 2007 al 2009), en la Feria Nacional del Mercado orgánico con 63 productores de Perote, Totalco, Cosautlán, Xico, Teocelo, Jalcomulco, entre otros. Este grupo se dio a la tarea de realizar la Ley orgánica y certificación a los pequeños productores, lo cual despertó el interés de la zona centro de Veracruz.

Francisco Romo, con un semblante de satisfacción, dice que traen productos de toda la República; por ejemplo, de Oaxaca: chocolate, cacahuates, sal, ajonjolí, aceites; de Tlaxcala: amaranto, haba, frijol; de Morelos, avena; de Campeche, arroz; de San Luis Potosí, piloncillo; del Rancho La Mesa de Coatepec, se produce todo lo lácteo. La intención principal es que los productores vendan directamente a los consumidores. En Coatepec ocupan las instalaciones de la Asociación Agrícola, todos los sábados (en horario de 10:00 am a 15:00 horas); en Xalapa, ocupan las instalaciones de la Facultad de Teatro, todos los domingos en el mismo horario.

Con Don Francisco se tuvo una conversación cordial, amena; en ella se recuperaron las vivencias significativas de una persona trabajadora,

preocupada y ocupada en cuidar el planeta, en impulsar nuevos estilos de vida sustentables. Francisco Romo realiza contribuciones para que cada vez más personas puedan darse cuenta de otras alternativas que contribuyan a la economía, valorando lo local, lo regional, amando la Tierra. Nos despedimos; él siempre serio, atento, respetuoso, con una satisfacción de los logros alcanzados.

II. Bioantropología: “Aprender a convivir en la cotidianidad de la comunidad”

Salir de la comodidad del trabajo diario en el aula o salón de clases, implica encontrarse con espacios y escenarios que requieren del trinomio: reflexión, diálogo e interacción, para regenerar y reconstruir momentos únicos de aprendizaje.

Se puede pensar que los espacios de la universidad son los propicios para la educación; los laboratorios, las bibliotecas, las aulas, los foros, centros de cómputo, los espacios deportivos, los conciertos, las oficinas, etc. Pero no, es necesario reconocer que también se aprende en todo lugar; desde que estamos en casa y salimos para abordar el transporte al lugar que tenemos como espacio de ejercicio de nuestra actividad académica y profesional. Durante el transcurso del día nuestro ser, nuestra mente y todo nuestro cuerpo está dispuesto para aprender. Cuando dejamos de aprender nos enfermamos; podemos estresarnos, deprimirnos, tener baja autoestima, y hasta llegar a padecer enfermedades del sistema gástrico o endócrino. Hoy es frecuente enterarse que un familiar, amigo o amiga le han diagnosticado presión arterial, diabetes o cáncer.

El propósito de esta reflexión es para señalar la importancia del aprendizaje, sobre todo en la cotidianidad de la vida. Vivir siempre reconociéndose como parte del todo, de la comunidad a la que nos debemos. El valor de la convivencia se aprende conviviendo, es decir, entretejiendo relaciones humanas, sociales y culturales, en las que uno pueda expresar los sentimientos de la manera más cálida y asertiva, poniendo en juego la capacidad colaborativa y la motivación por construir el bien común. Esto se puede observar en la interacción cotidiana de una comunidad campe-

sina, artesanal, obrera o de los pueblos originarios. Como es el caso de los totonacas, la vida se aprende en el Kantiyan.

No es fácil convivir, pues cada persona tiene su propia forma de ser y de actuar, es decir, cada quien representa la cultura que se ha conformado en su trayectoria educativa, tanto escolarizada como en la vida comunitaria. Hoy las personas se reservan la manera de convivir. La educación de la vida comunitaria tiene una importancia capital para saber convivir más allá de nuestros propios círculos sociales.

Los jóvenes estudiantes llegan a la universidad con sus propias tradiciones y costumbres culturales, que pueden representar un obstáculo para la convivencia; sobre todo cuando se fincan en creencias o costumbres que no suspenden al momento de interactuar, por eso necesitamos de escenarios comunitarios que nos permitan el encuentro, “colgar la duda” como señaló Descartes, o “suspender el juicio” como nos enseña Bohm.

Bioaprendizajes en la regeneración cotidiana

Todos los seres humanos, y por qué no aseverarlo; todos los seres vivos, en general: mamíferos, vertebrados, invertebrados, plantas, hongos, bacterias, etc., estamos constituidos con la génesis biológica para establecer relaciones múltiples con seres de nuestra misma especie y con otros seres vivos que comparten con nosotros el ecosistema. De ahí que los aprendizajes que generamos y regeneramos son múltiples. Pienso que todos los días aprendemos sobre la base de lo que el día anterior hemos aprendido. Quiero decir que siempre aprendemos.

¿Qué es lo primero que se aprende en la vida? Sin lugar a dudas a observarse en la comunicación con los demás, en primer lugar; seguramente con la madre y con el padre, con los hermanos, con la familia en general. Sin percatarse, de manera consciente, ese aprendizaje está desde siempre. Podría decirse que es un aprendizaje innato, pero que se regenera en la cotidianidad, pues es una necesidad que implica relacionarse con el pensamiento y con la comunicación. Entonces, ¿saber comunicar es un aprendizaje que se trae en la genética de nuestro ser? Cada ser humano

aprende a comunicarse en su lengua materna y en su cultura. Entonces son muchos los aprendizajes que se promueven cuando se convive de manera sincera y emotiva con personas en ambientes distintos a los nuestros. Por eso salir del aula para llevar a la práctica una experiencia de aprendizaje con estudiantes siempre es gratificante e innovador, es decir para la vida.

Los valores humanos, como la solidaridad, la justicia, la paz, la concordia, la amistad, solo se pueden aprender en espacios comunitarios, donde las relaciones entre personas son familiares, cercanas y rodeadas de lazos afectivos; por eso es importante el crecimiento desde niños junto a sus seres queridos. Hoy los mass media están desplazando esos escenarios humanos convirtiéndolos en espacios tecnocráticos e insensibles.

Estar en la comunidad

Ir a la comunidad para establecer relaciones que nos permitan múltiples aprendizajes requiere tener presente la intencionalidad con la que se parte para “estar en la comunidad”. Tener claro que uno va a la comunidad a relacionarse, a entrar en contacto con la realidad de manera que esta se descubre en toda su multidimensionalidad. Y en este “ir a la comunidad” hay que estar dispuesto a escuchar. Las personas que viven en la comunidad siempre tienen algo que contarnos de su historia de vida, ya sea algo por lo que están pasando, que los mantiene a la expectativa, o bien algo que recuerdan con agrado, que lo recibieron de la tradición oral de sus padres-madres: abuelos. Es importante dar cuenta de lo que nos cuentan las personas, como parte de la microhistoria de la comunidad, pues constituye el relato bioantropológico que religa pasado-presente-futuro, en tiempo/espacio ritual y ceremonial. El Kantiyan, para el Consejo Supremo del Totonacapan, simboliza la conferencia milenaria de los ancianos.

Método: “observador observado”

Cambiar de método: del observador que observa al observador observado. No olvidarnos que al estar en la comunidad (realidad multidimensional) nosotros partimos de un espacio educativo que tiene una misión:

nuestra propia transformación. Esto implica un cambio de paradigma, pues siempre vamos a investigar, a observar al otro como algo separado de nosotros. Debemos ser conscientes que en el acto educativo todo está implicado, no podemos abstraernos de la realidad que vamos a observar; todo se transforma, de ahí la premisa del ensayo bioantropológico: nos transformamos en la convivencia. El aprendizaje para que sea significativo, que sirva para la vida debe emerger de escenarios de convivencia.

Logo final

Desescolarizar a la educación. A la educación de hoy le hace falta salir de los espacios escolares para ir al encuentro de realidades vivas, en las que quien tiene la intención de facilitar procesos de educación pueda recrear múltiples aprendizajes, que sirvan para colaborar y generar la solidaridad emergente para satisfacer las necesidades humanas, sobre todo las de entendimiento, identidad y libertad.

Transformación en la convivencia. El amor es nuestro fundamento biológico como seres humanos para nuestra supervivencia. Aprendemos mejor cuando colaboramos unos, unas con otros y otras. Para eso es urgente reconocer en nuestro ecosistema los escenarios propicios para la convivencia. Es en la convivencia donde el niño crece a hacerse adolescente y un ser humano para el bien común, (“el niño es el adulto con el que convive”). El planeta tierra requiere de seres humanos con corazón para compartir saberes y conocimientos con sentido común, para el sentido de comunidad, para atender las grandes catástrofes que estamos viviendo. Somos testigos de los acontecimientos históricos en nuestro país, en los que el pueblo establece lazos fraternos para atender las contingencias.

Mediación Pedagógica. Quienes estamos con la responsabilidad de promover los actos educativos sabemos que el aprendizaje es ante todo un cúmulo de experiencias que se fundamentan en la relacionalidad. Aprendemos mejor cuando somos capaces de establecer colaboraciones. En ese sentido la medición se convierte en ese acto pedagógico que da sentido a todo proceso de enseñanza y de aprendizaje. ¿Para qué enseñamos tantas cosas a los estudiantes que no tienen sentido para su vida? Por

eso es necesario mediar el acto pedagógico. El pedagogo, el profesor debe contar con las herramientas y los mecanismos que permitan dar sentido a su acto educativo, conducir al estudiante por los caminos del aprendizaje para la vida. ¿Cómo hacer placentero el acto de aprender del estudiante? En el profesor que transita por la mediación pedagógica, este es un cuestionamiento constante, pues se interesa porque su estudiante siempre esté con la razón y la emoción dispuestas, para ser creativo en la disciplina que ha elegido su profesión.

Maestros/Autores mediadores pedagógicos: Jacinto Árias Pérez, El mundo numinoso de los Mayas; Carlos Calvo, Del Mapa escolar al territorio educativo. (Desescolarizar a la educación); Hugo Assmann, Placer y ternura en la educación; Humberto Maturana, Transformación en la Convivencia; Edgar Morin, El paradigma perdido, Ensayo de Bioantropología, Los siete saberes necesarios para la educación del futuro; Howard Gardner, Inteligencias múltiples; *Dietrich Schawanitz*, La Cultura Todo lo que hay que saber.

Referencias

- Alvarado Cuervo, E., Díaz González, C., Hernández Colorado, M.R., Ramírez Campos, A., y Rodríguez Pérez, L. (2012). Una educación emergente para la era planetaria. Nuestro reflejo en el espejo del cosmos. P. 116. Editorial Arana y Universidad Veracruzana.
- Boff, L. (2002a). El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la tierra. Editorial Trotta.
- Boff, L. (2002b). Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres. Editorial Trotta.
- Bohm, D. (1997). Sobre el diálogo. Editorial Kairós
- Chopra, D. (2006). Fuego en el corazón. Una guía espiritual. Urano.
- Cortina, A. (2013) ¿Para qué sirve realmente la ética? Editorial Paidós.
- Esteva, G. (2018). Decrecimiento. Vocabulario para una nueva era.
- Imaz Gispert, M. (2010). Biodiversidad. UNAM.
- Manfred, M-N (1998). Desarrollo a escala humana. Icaria Editorial.
- Margulis, L. y Dorion, S. (2005). ¿Qué es la vida? Tusquets editores.
- Maturana, H. (2002). Transformación en la convivencia. Dolmen Ediciones.
- Meyer, L. M. y Maldonado A. B. (coord) (2011). Comunalidad, educación y resistencia indígena en la era global. Un diálogo entre Noam Chomsky y más de 20 líderes indígenas e intelectuales del continente americano. CSEII0
- Morin, E. (1999). Introducción a una política del hombre. Gedisa Editorial.
- Skolimowski, H. (2016). La mente participativa. Una nueva teoría del universo y del conocimiento. Ediciones Atalanta.

X



El pensamiento frente al mal. Un problema ético

Eustorgio González Torres

“Lo importante es saber huir de la mentira, especialmente de la mentira que se hace uno a sí mismo.”

F. Dostoievski

Resumen

En este artículo se expone la relevancia del pensamiento y su función en las cuestiones morales, y se aborda el problema del mal desde la obra de Hannah Arendt. Con este fin se analiza cómo ha enfrentado y explicado el problema del mal tanto el pensamiento griego como religioso, para concluir con la explicación de la autora sobre el mismo tema. Asimismo, se analiza la relación que existe entre la conciencia y el pensamiento, y su importancia para abordar los problemas de carácter ético y moral desde una perspectiva secular.

Palabras clave: Hannah Arendt, pensamiento, maldad, soledad, moral

Abstract

This article exposes the relevance of thought and its function in moral issues, and addresses the problem of evil from the work of Hannah Arendt. To this end, it is analyzed how both Greek and religious thought have faced and explained the problem of evil to conclude with the author's explanation of the same topic. Likewise, the relationship between conscience and thought is analyzed, and its importance in addressing ethical and moral problems from a secular perspective.

Keywords: Hannah Arendt, thought, evil, loneliness, morality

Introducción

Las cuestiones de carácter ético y moral, en cualquier área de la vida cotidiana de las personas, resultan relevantes en la medida en que los seres humanos somos animales sociales, esto es, no vivimos aislados unos de otros, sino que formamos comunidades humanas, con diferentes fines. Es justamente en el vivir con otros que las relaciones se vuelven complejas. Para intentar ordenar y regular las sociedades y las relaciones que surgen del vivir con otros, los seres humanos hemos desarrollado una serie de códigos éticos, morales, jurídicos y religiosos. Que nuestros sistemas jurídicos, así como la religión, han resultado deficientes para mantener relaciones armoniosas entre los miembros de la sociedad, resulta evidente, sin embargo, aún podemos apelar a la capacidad reflexiva y pensante de las personas para mantener relaciones de tolerancia y respeto mutuo.

Los problemas de carácter ético y moral comienzan a ser relevantes en el momento en que asumimos que las leyes, ya sean divinas o humanas, han perdido su fuerza coactiva, y resultan insuficientes o deficientes en el trato cotidiano de las personas, es decir, solo cuando ya no hay consenso acerca de lo que está bien y lo que está mal, de cómo debemos comportarnos en el día a día, cuando ya no podemos dar por sentado que las personas se comporten siguiendo su conciencia, o que harán lo que el sentido común indica que debe hacerse. Una vez que ya no podemos apelar a normas supremas, trascendentes, o absolutas estas cuestiones comienzan a tornarse urgentes.

La llamada crisis de la modernidad, que también es la nuestra, puede caracterizarse como una época de crisis de los valores que consiste en la negación de todos los valores y de la trascendencia, es decir, es una época en la que ya no podemos apelar a un valor que valga de manera absoluta. Esta crisis, que ya había sido pronosticada por Nietzsche, y que se le ha catalogado filosóficamente como nihilismo, cuya manifestación práctica a nivel individual se caracteriza por actitudes individualistas, inmorales o amorales, por un marcado ateísmo, por una postura relativista en la que todo y nada vale. Mientras que a nivel colectivo se manifiesta como una falta de interés por los otros, poco o nulo respeto de las leyes y las institu-

ciones, pérdida de credibilidad de los partidos políticos, y de la política en general, así como de la religión. En términos más generales esta crisis se manifiesta como la pérdida de autoridad en todos los ámbitos. Quizás la manifestación más evidente de esta pérdida de valores y de autoridad, tanto en el ámbito privado como en el ámbito público, es la violencia en todas sus formas y grados. Pareciera que aquella predicción hecha por Dostoievski se ha convertido en realidad,¹ y que efectivamente a un ateo todo le está permitido. Si bien el diagnóstico sobre la crisis de valores fue hecho desde el siglo XIX, lo cierto es que comenzó siglos antes, y sus efectos se dejaron sentir con toda su fuerza en el siglo XX, hasta nuestros días.

En el siguiente trabajo se abordan las cuestiones éticas y morales que han surgido con motivo de la pérdida de valores y de autoridad, así como las implicaciones prácticas. Específicamente se aborda un tema que ha ocupado al pensamiento ético desde sus orígenes, a saber, por qué el ser humano hace el mal. Aquí no nos interesa indagar si el ser humano es bueno o malo por naturaleza, o si es la sociedad la que lo corrompe. Aquí se aborda la acción humana en su aspecto negativo, es decir, se aborda el problema del mal, por lo tanto, hemos de analizar los actos cometidos por acción, así como los cometidos por omisión. Este análisis se hará desde la perspectiva de la filosofía política. En consecuencia, se plantea hacer una reflexión desde la ética y la moral. Para la anterior hemos de basarnos principalmente en Hannah Arendt.

Se ha dividido esta exposición en tres partes. La primera corresponde a una revisión breve de la explicación religiosa, posteriormente una revisión de como trataron de explicar el mal los griegos, específicamente Aristóteles, para finalmente, presentar la postura de la autora en cuestión.

¹ En *Los Hermanos Karamazov*, Dostoievski hace decir a uno de los personajes “una vez que toda la humanidad haya llegado a negar a Dios, y creo que la época del ateísmo universal vendrá por fin, como vino en su tiempo la época geológica, entonces de por sí mismo, sin antropofagia, desaparecerán los antiguos sistemas y especialmente la antigua moral.” Lo anterior no quiere decir más que, una vez que la creencia en Dios desapareciera, cualquier cosa sería posible, porque nuestros sistemas morales tenían un fuerte componente religioso.

I

La filósofa judío alemana considera que existe un tipo de mal, que llama mal banal, y que es distinto al mal radical kantiano. Este mal banal no tiene nada que ver con el mal cometido sea por envidia, debilidad, odio, codicia, o desesperación, ni con aquel cometido por simple placer, es decir, el sadismo. Tampoco tiene nada que ver con algún origen diabólico, ni mucho menos se trata de aquel mal cometido en cumplimiento del deber, ni el que se comete obedeciendo órdenes superiores y sobre los que se puede argumentar razones de Estado. El mal que se pretende abordar aquí es el cometido por personas comunes y corrientes que nunca se han planteado ser buenas o malas.

Tradicionalmente los filósofos, a excepción de la filosofía griega, habían intentado responder a la pregunta de por qué existe el mal, en un mundo creado por Dios. Dice Paul Ricouer: “cómo afirmar de manera conjunta y sin contradicción las tres proposiciones siguientes: Dios es todopoderoso; Dios es absolutamente bueno; sin embargo, el mal existe” (2019, p. 21). Al intentar dar respuesta a estas preguntas resulta que es imposible hacerlo sin caer en contradicción. A la pregunta ¿Creó Dios el mal? La respuesta generalmente es una justificación o una evasión. El mal no se considera como algo creado. El mal es una carencia de algo, es una privación. O como Arendt señala: “toda forma de maldad humana se explica como ceguera e ignorancia humana o como flaqueza humana, inclinación a ceder a la tentación.” (2007, p. 99)

San Agustín fue el primero en intentar conciliar la existencia del mal con la bondad de Dios. El problema central en *De la gracia y del libre albedrío* lo constituye la indagación en torno a la causa del mal. Dice san Agustín al indagar este problema que el mal no podría existir sin una causa, y dado que Dios no puede ser la causa del mal, ya que Dios es bueno, concluye que “Nadie, por consiguiente, haga a Dios responsable cuando peca, sino cúlpese a sí mismo. Ni tampoco, cuando bien obra,” (1949, p. 233). ¿Cuál es entonces la causa del mal en el hombre? Para san Agustín, la razón es la existencia de una facultad que quiere y no quiere al mismo tiempo, esta facultad es la voluntad. En la obra antes citada señala que “El que-

rer y no querer, cosa es de propia voluntad” (1949, p. 235). Si la ley, en este caso divina, puede mandar es porque el hombre posee voluntad de lo contrario, cómo podría ordenar, “No se mandaría todo eso si el hombre no tuviese propia voluntad con que obedecer a Dios” (1949, p. 239). Y para hacer el bien, el hombre debido a la fragilidad de la carne, necesita el auxilio de Dios. Aunque la justificación agustiniana del mal en el mundo resulta poco convincente con la bondad de Dios, al final el planteamiento acaba siendo de tipo moral. Así como Dios ha sido libre de crear el mundo, el hombre es libre de escoger entre el bien y el mal. Toda la explicación agustiniana está enmarcada en el cristianismo, y por lo tanto presupone la existencia de una ley divina que debe ser obedecida, la desviación o desobediencia a la ley se considera maldad o pecado de algún tipo. La existencia de una obligación que exige ser cumplida de manera absoluta, que es ordenada por un Dios omnisciente y todopoderoso, y la existencia de una facultad humana que se resiste a obedecer estos mandamientos es lo que Agustín considera como lo monstruoso de la voluntad. Una vez que se ha aceptado que el ser humano es libre de elegir, y se ha introducido la voluntad, es decir, el hombre puede elegir entre lo bueno y lo malo, esa elección depende únicamente de lo que cada quien decida, y la elección debe ser voluntaria. La voluntad para poder operar debe ser libre o de lo contrario no puede existir. Esto es lo que se conoce como *liberum arbitrium* en la filosofía agustiniana. Lo relevante de san Agustín es que él no se pregunta de dónde viene el mal, sino de dónde viene que hagamos el mal, es decir, el mal se entiende como una forma de acción. Su respuesta es que en el hombre existe una facultad que al mismo tiempo quiere y no quiere, es decir, el hombre posee voluntad que lo faculta para elegir el bien o el mal. Para hacer el bien el hombre debe esforzarse, mientras que el mal se entiende como debilidad para cumplir lo que la ley ordena.

Arendt dice que “la experiencia de un imperativo exigiendo sumisión voluntaria condujo al descubrimiento de la Voluntad, y tal experiencia fue inseparable de la maravilla que representaba la libertad de la que ninguno de los antiguos pueblos -griegos, romanos o judíos- había sido consciente, a saber que en el hombre hay una facultad en virtud de la cual, sin

atender a la necesidad y a la obligación, puede decir “sí” o “no”, está de acuerdo con lo fácticamente dado, incluido su propio yo y su existencia y que esta facultad puede determinar qué es lo que él hará” (2002, 300). Cuando Arendt dice que ningún pueblo antiguo conoció la voluntad, y con ello la libertad, está hablando en términos filosóficos más que políticos. Está claro que la libertad política fue descubierta en toda su plenitud por los griegos, pero libertad política era entendida como la capacidad de movimiento, y como no estar sometido, ya sea a otros hombres o a la necesidad. Herodoto la definió como ni gobernar ni ser gobernado. Sin embargo, la libertad, en términos filosóficos, se refiere a aquella capacidad interna del ser humano que le permite querer una u otra cosa, es decir, está asociada directamente a la voluntad.

II

Cuando los griegos se vieron enfrentados a explicar el mal, este generalmente se entendió como incontinencia, es decir, como la incapacidad de someter los instintos a la razón. El mal no se le atribuyó ningún origen trascendental, esto es, no se entendió el mal como algo demoníaco que tienta al hombre a hacer el mal. Aunque los griegos no conocieron la voluntad, tal como la entendieron los cristianos, si tuvieron que hacer frente al dilema que se enfrenta el ser humano al tener que elegir. El dilema surgía entre razón y deseo. La facultad de elegir fue tratada por la filosofía griega, sin embargo, esta facultad no es la misma que el *liberum arbitrium*. En su *Ética a Nicómaco* al hablar sobre la amistad, Aristóteles identifica el hombre malo con el hombre incontinente, es decir, aquel que se deja llevar por sus deseos más que por la razón. Dice “el hombre bueno debe ser amante de sí mismo (porque se ayudará a sí mismo haciendo lo que es noble y será útil a los demás), pero el malo no debe serlo, porque, siguiendo sus malas pasiones, se perjudica tanto a sí mismo como al prójimo. Lo que un hombre malo debe hacer, entonces no está en armonía con lo que hace, mientras que el bueno hace lo que debe hacer; porque el intelecto escoge, en cada caso lo que es mejor para uno mismo, y el hombre bueno obedece a su intelecto” (Aristóteles, 2019, p. 366). Cuando entran en conflicto ra-

zón y deseo es el *nous praktikos* o razón práctica, que él conceptualiza como *phronesis*, la que debe decidir. Además, señala que al vivir en conflicto consigo mismo por haber cometido acciones terribles los hombres malos rehúyen a vivir y se suicidan, porque “los malos están llenos de arrepentimiento”. (219, 359). Algo que en nuestro tiempo es más que dudoso.

Sobre la explicación aristotélica, Arendt observa que la descripción del conflicto interno entre razón y deseo, “acaso resulta adecuada para explicar la conducta”, sin embargo, “no explica la acción” (2002, 291). Es decir, no nos dice qué es lo que impulsa al hombre incontinente a actuar siguiendo sus deseos porque “si un hombre sigue sus deseos, ciegos a las consecuencias futuras, abandonándose a la incontinencia, es como si “el mismo hombre actuase voluntariamente [esto es intencionada] e involuntariamente [es decir, en contra de sus intenciones] al mismo tiempo” y ello, observa Aristóteles, “es imposible” (Arendt, 2002, 293). Aristóteles introduce la *proairesis* que resuelve el conflicto entre razón y deseo.

Hasta ahora hemos visto que el mal se ha explicado en dos formas. Primero como producto de la desobediencia a una ley que le ha sido dictada al hombre y que, debido a su debilidad para obedecer a su propia voluntad, transgrede la ley. En segundo lugar, el hombre malo es aquel que por no hacer caso a los dictados de la razón y cede a los impulsos de los deseos. La diferencia entre ambas explicaciones acerca del mal es que, San Agustín presupone la existencia de una norma suprema, trascendente, dictada por Dios, que le es impuesta desde el exterior al hombre y que debe obedecer. La explicación aristotélica no presupone una norma externa que el hombre tenga que observar. El hombre malo o incontinente es aquel que sabiendo lo que es mejor para sí mismo, no lo hace, dejándose arrastrar por sus impulsos y deseos. En ambos casos podríamos decir que las personas deben esforzarse por hacer el bien, y que hacer el mal es algo que no se hace de manera deliberada, sino que se es tentado. Sin embargo, ya sea que se al mal se le niegue verdadera existencia y se le considere como un modo deficiente del bien, o bien se considere que es pro-

ducto de una incapacidad de nuestro intelecto, en ambos casos se termina eludiendo la cuestión del mal.

III

Arendt se pregunta si ¿Es posible hacer el mal, los pecados de omisión y los de comisión, cuando faltan los motivos reprobables, y también cualquier otro tipo de motivo, el más mínimo destello de interés o volición? En la primavera de 1961, Hannah Arendt viajó a Jerusalén para cubrir el juicio de Adolf Eichmann, quien era acusado por delitos cometidos contra personas de origen judío y contra la humanidad. En 1963 el informe del juicio apareció en diversos artículos de la revista *The New Yorker*, a partir de los cuales se publicó el libro *Eichmann en Jerusalén, un ensayo sobre la banalidad del mal*. El libro de Arendt desató una serie de controversias, pero también en él, la autora se planteó varios problemas sobre los que posteriormente iba a reflexionar a profundidad. Problemas como la obediencia a la ley, la responsabilidad personal y colectiva, la culpa, la naturaleza y función del juicio humano en las cuestiones morales, la aparente impotencia del pensamiento ante el mal, son algunos de ellos.

El ascenso del nazismo y el horror que causaba en sí, en su pura monstruosidad, que por una parte, había trastocado las categorías morales y jurídicas, y por otra, el nuevo régimen planteaba un problema de gran complejidad, a saber, la intrusión de la criminalidad en la esfera pública, esto es su legalización y legitimación. Los problemas de carácter moral comenzaron a surgir cuando las personas repentinamente cambiaron su comportamiento y actitudes, pero no motivadas por el miedo o el terror que causaba el nuevo orden, sino por “ese afán ya muy temprano de no perder el tren de la Historia” (Arendt, 1964, 54). Este cambio de actitud repentino dejaba al descubierto que, tanto los preceptos morales, religiosos y jurídicos servían de poco para evitar que las personas cometieran actos atroces o evitar que apoyaran a quienes los cometían.

Los problemas de carácter ético y moral comienzan a ser relevantes en el momento en que asumimos que las leyes, ya sean divinas o humanas, han perdido su fuerza coactiva. Solo cuando ya no hay consenso acer-

ca de lo que está bien y lo que está mal, de cómo debemos comportarnos en el día a día, una vez que ya no podemos apelar a normas supremas o trascendentes estas cuestiones comienzan a tornarse urgentes. Al intentar explicar el mal debemos asumir que ya estamos en el terreno de la moral. Fuera de aquí no podría plantearse la pregunta sobre el origen del mal. Nuestra época ya no puede invocar valores religiosos absolutos, amenazar con castigos eternos, ni invocar leyes que resulten válidas de manera evidente para todos. Como bien señala Arendt “la nuestra es la primera generación, desde la aparición del cristianismo en Occidente, en que las masas, y no solo una pequeña élite, han dejado de creer en “estados futuros” [...] y en que la gente (al parecer) acepta pensar en la conciencia como un órgano que reaccionara sin la esperanza de premios y sin el temor de castigos. (2007, 106). Si tanto leyes humanas como leyes divinas han perdido eficacia en la regulación de la conducta humana, si ya no podemos basar nuestro comportamiento en una ética cristiana, si las leyes humanas resultan deficientes para contener y regular la conducta de las personas, si las amenazas y castigos han perdido efectividad, ¿Qué nos queda?

Tanto religión y derecho intentan inhibir aquellas conductas que se consideran no deseables, ambos lo hacen con amenazas de castigos y tormentos. Uno amenaza con la muerte o tormento eterno, y otro amenaza con la pérdida de libertad.

Desde la antigüedad griega, la filosofía ha batallado por encontrar algún mecanismo que vuelva obligatorias las prescripciones morales sin usar la violencia o la fuerza. Platón fue el primero en recurrir a mitos para intentar encontrar y establecer algo parecido a la autoridad en el ámbito de los asuntos humanos. Si permanecemos dentro del terreno de la ética secular, es decir, aquella que no establece un mundo más allá de premios y castigos, al tratar estos temas, terminaremos enfrentándonos con el mismo problema que Platón intentó resolver, y que ha sido un dolor de cabeza desde el surgimiento mismo de la ética, a saber, ¿cómo hacer obligatorias las proposiciones éticas y morales? Porque las normas éticas y morales al no contar con una sanción religiosa o jurídica carecen de coer-

citividad, y muchas veces terminan siendo meras admoniciones. En el diálogo de la *República*, Platón introduce al final el mito de Her con el que se intentaba resolver el problema de la obediencia. En su *Consolación a Apolonio*, Plutarco cita este mito platónico y dice “los mortales que han vivido de una manera prudente y virtuosa, al morir son trasladados a la isla de los Bienaventurados, donde han de vivir con sosiego y alegría, sin padecer ningún mal”, mientras que aquellos que han vivido de manera impía, entregados a los vicios, continua Plutarco, “serán trasladados al tártaro donde vivirán privados de libertad, como una prisión, y sometidos a frecuentes castigos” (2021, p. 172). Este mito refleja el intento platónico por establecer algún tipo de control en la conducta de las personas, sin recurrir a la violencia, sin embargo, Platón acude a los castigos y tormentos a los que será sometida el alma tras la separación del cuerpo.

Volvemos a la pregunta ¿cómo hacer obligatorias las proposiciones éticas y morales? Los códigos éticos, incluyendo las leyes presuponen que el ser humano reaccionará de manera casi automática a ciertas prescripciones, que obedecerá y se ajustará a lo señalado de forma voluntaria, que sabrá distinguir lo correcto y lo incorrecto, y además, actuará en consecuencia, es decir, apelan a una conciencia que se supone todos tenemos y que funciona normalmente. Los hechos nos hacen dudar de este presupuesto. Si la ética y la moral se basan también en el presupuesto de que ya no podemos invocar normas seculares ni religiosas absolutas a las que podemos ajustar nuestro comportamiento, que ya no existe temor al castigo ni al desprecio público, y si nadie goza de autoridad como para prescribir ciertas normas de conducta ¿Cómo podemos juzgar lo que es correcto y lo que no, si ya no hay leyes o normas absolutamente válidas? ¿Si una conducta se normaliza y generaliza, implica que es correcta o debe ser aceptable? ¿A quién corresponde decir lo que está bien y lo que está mal?

Como señalamos al inicio, a Arendt le interesa comprender el mal que es cometido por personas comunes y corrientes, para ello establece una división. En un primer momento reflexiona sobre cómo evitar hacer el mal, y posteriormente como actuar, es decir, como hacer el bien. La pri-

mera es una cuestión que corresponde al pensamiento, la segunda al juicio. Aquí solo nos ocuparemos de la primera, es decir, del pensamiento, y por lo tanto de cómo evitar hacer el mal.

Dice Paul Ricoeur que “Antes de acusar a Dios o especular sobre un origen demoníaco del mal en Dios mismo, actuemos ética y políticamente”. También observa que “hacer el mal es hacer sufrir a alguien” (2019, p. 61). El mal consiste siempre en hacer algo, es un tipo de comportamiento o acción, pero evitar hacerlo, consiste en un tipo de inacción, por lo tanto, si asumimos que ni los mandamientos divinos o humanos, ni la razón humana son suficientes para contener y dirigir la conducta humana, si además aceptamos que las proposiciones morales no son evidentes por sí mismas ¿qué puede evitar que hagamos el mal? ¿Qué puede evitar que dañemos a otras personas?

La conducta moral funciona en estos casos en forma negativa, afecta al individuo en su singularidad, esto es, nos impide asumir determinadas conductas, y no tiene que ver con obedecer a leyes externas, sino con aquello que cada uno decide no hacer, es decir, depende primariamente del trato del individuo consigo mismo. Al respecto señala Arendt:

La moral tiene que ver con el individuo en su singularidad. El criterio de lo que está bien y de los que está mal, la respuesta a la pregunta “¿Qué debo hacer?”, no depende en última instancia de los hábitos y costumbres que comparto con quienes me rodean, ni de un mandamiento de origen divino o humano, sino de lo que yo decido hacer en relación conmigo mismo. En otras palabras, no puedo hacer determinadas cosas porque, una vez que las haga, ya no podré vivir conmigo mismo. (2007, p. 113)

Esta forma de relacionarnos con nosotros mismos, en nuestra singularidad, en la que respondemos a la pregunta ¿qué debo hacer? Es un tipo de actividad de la que podemos extraer cierta conducta moral, como un subproducto. Según Arendt, es Sócrates el ejemplo paradigmático de este tipo de relación, y a quien atribuye haber descubierto el poder relacionarnos con nosotros mismos al igual que con los otros. Con Sócrates “el pen-

samiento, a diferencia de la contemplación, con la que demasiado frecuentemente se identifica, es efectivamente una *actividad* y, más aún, una actividad que produce ciertos resultados morales, a saber, que el que piensa se constituye a sí mismo en alguien, una persona o personalidad” (2007, p.119). Esta relación es lo que Arendt denomina dos-en-uno, o solitud, y se refiere al diálogo silencioso que sostiene el yo consigo mismo, es decir, es lo que llamamos pensamiento. En “este proceso de pensamiento en que yo actualizo la diferencia específicamente humana del habla, me constituyo explícitamente a mí mismo como persona, y permanecerá uno en la medida en que sea capaz de esa constitución una y otra vez” (2007, p. 111). Es decir, de ser capaz de iniciar el diálogo silencioso que llamamos pensamiento. Este tipo de pensamiento que es distinto al pensamiento profesional es un tipo de actividad, y no pura contemplación. “El pensamiento como actividad puede darse a partir de cualquier hecho; está presente cuando yo, tras observar algún incidente en la calle o verme implicado en algún acontecimiento, empiezo a reflexionar sobre lo ocurrido, contándomelo a mí mismo como una especie de historia, preparándola de este modo para su ulterior comunicación a otros,” (2007, p. 110). Pensar en estos términos equivale a examinar y preguntar, para ello se requiere recordar aquello que es objeto del pensamiento, y así comenzar el diálogo. “Nadie puede recordar lo que no ha pensado a fondo mediante la conversación consigo mismo al respecto” (2007, p. 110). Para que este diálogo silencioso del dos-en-uno pueda desarrollarse se requiere que los dos participantes estén en armonía, y eviten el conflicto, es decir, la contradicción. Lo anterior se hace más que evidente en la recomendación socrática: es mejor estar enfrentado al mundo entero que siendo uno estar enfrentado conmigo mismo. Cuando Sócrates se queda solo, no está solo, está consigo mismo y entable el diálogo en el que tiene que recordar lo que ha hecho. Si yo quiero comenzar el diálogo interno no puede haber contradicción, porque debo recordar algo que he hecho, volver a enfrentarme a ello, “los mayores malhechores son aquellos que no recuerdan porque no han pensado nunca en el asunto, y sin memoria no hay nada que pueda contenerlos. Para los seres humanos, pensar en asuntos del

pasado significa moverse en profundidad, echar raíces y estabilizarse de este modo a sí mismos, de forma que no se vean arrastrados por nada de lo que ocurra,” (2007, p. 111).

Como vemos, aquí no hay ninguna prescripción positiva que nos indique algún tipo de comportamiento, solamente es un tipo de conciencia que dice que no hacer, porque una vez que lo hagamos ya no podremos actualizar el dialogo del dos-en-uno. Pensar en sentido no cognitivo y no especializado, sino concebido como una necesidad natural, es decir, como la actualización de la conciencia individual, no es prerrogativa de unos cuantos y, por lo tanto, la incapacidad de pensar, esto es, su pérdida, puede ocurrirle a todo mundo.

La incapacidad de pensar no es estupidez o algún tipo de deficiencia; la podemos hallar en gente muy inteligente, y la maldad es difícilmente su causa, “aunque sólo sea porque la ausencia de pensamiento y la estupidez son fenómenos mucho más frecuentes que la maldad. El problema radica precisamente en el hecho de que para causar un gran mal no es necesario un mal corazón” (1995, p. 115). En realidad, sólo basta dejarse llevar y ser arrastrado.

Todo lo dicho hasta ahora sobre el diálogo del dos-en-uno es válido para personas acostumbradas a vivir consigo mismas, que recuerdan y dialogan en silencio, pero si se desea vivir sin remordimientos, todo lo que hay que hacer es nunca iniciar ese diálogo silencioso. Y sobre eso nos advierte Arendt “no hay cualidad que pueda resistir la pérdida de integridad que se da cuando uno ha perdido su más elemental capacidad de pensamiento y recuerdo” (2007, p. 112). De esta pérdida o carencia surge el mayor mal, y no es radical, “no tiene raíces, y al no tenerlas no tiene límites, puede llegar a extremos inconcebibles y arrastrar el mundo entero” (2007, p. 111). El mal no es radical porque no tiene raíces, crece y se desliza en la superficie, esto es lo que ella llama el mal banal, cuya condición de aparición es la soledad.

Resumiendo lo dicho hasta aquí y siguiendo a Arendt, vemos que existe un tipo de mal que se comete por personas que jamás se han planteado ser buenas o malas, que jamás han estado resueltas a ser villanos o crimi-

nales, sino que solo se dejan llevar y arrastrar por la opinión de la mayoría, por pura imitación o, que obedecen ciegamente cualquier orden sin preguntarse si está bien o mal aquello que se les ordena. Una persona que no acostumbra a pensar sobre aquello que ha hecho, es decir, que se niega a recordar lo pasado, que no establece el diálogo del dos-en-uno no es por ello mala, solo es más susceptible de hacer algún mal sin siquiera ser consciente que lo ha hecho. Además, la incapacidad de iniciar el diálogo en solitud nada tiene que ver con nivel educativo o situación económica. En otras palabras, hacer el mal o evitarlo nada tiene que ver con el estatus social. Adicionalmente, aquello con lo que cada uno sea capaz vivir y recordar cambia de acuerdo al tipo de persona y a la época. La estupidez no es patrimonio exclusivo de una generación, de un lugar o época, por el contrario, la encontramos en personas de todas las culturales y épocas.

Todo lo anterior quizás no resuelva ningún problema ético o moral concreto, sin embargo, nos acerca a la comprensión del fenómeno y nos permite comprender por qué los códigos éticos nunca son tomados en serio. Hasta aquí solo hemos visto qué nos impide a hacer el mal cuando ya no hay normas jurídicas o religiosas que nos contengan, y hemos concluido que es el pensamiento, sin embargo, aún queda la cuestión de cómo distinguir aquello que está bien de aquello que está mal, es otras palabras, cómo podemos juzgar, y por lo tanto ajustar nuestra conducta si ya no hay un absoluto bueno. Sobre esto último es una cuestión que corresponde resolver al juicio, en tanto, capacidad especial y diferente de la capacidad de pensar, pero este ya es tema de otra exposición.

Referencias

- Agustín, S. (1956). Obras. Tratados sobre la gracia (Vol. VI). Editorial Católica.
- Arendt, H. (2007). Responsabilidad y juicio. Editorial Paidós.
- Arendt, H. (2016). La condición humana. Editorial Paidós.
- Arent, H. (2018). Ensayos de comprensión. (R. R. Fontecoba, Trad.) Editorial Indómita.
- Aristóteles. (2019). Ética a Eudemo. Editorial Gredos.
- Aristóteles. (2019). Ética a Nicómaco. Editorial Gredos.
- Dostoievski, F. (2000). Los Hermanos Karamazov. Editorial Sopena.
- Kant. (1981). La religión dentro de los límites de la mera razón. Editorial Alianza.
- Nietzsche, F. (2004). Genealogía de la moral. Editorial Porrúa.
- Nietzsche, F. (2004). Más allá del bien del mal. Editorial Porrúa.
- Platón. (2012). La República o de lo justo. Editorial Porrúa.
- Plutarco. (2021). Sobre el inconveniente de tener muchos amigos. Editorial Paidós.
- Ricoeur, P. (2019). El mal. Un desafío a la filosofía y a la teología. Editorial Labor et Fides.

XI



Los valores y la vida: el camino hacia el equilibrio termodinámico

Adrián Huerta¹

Resumen

Actualmente vivimos en un mundo globalizado basado principalmente en la competencia, con un continuo crecimiento poblacional, muchos de los cuales se originaron como producto de las guerras y revoluciones industriales. Otra de las características es el constante incremento de la violencia y junto con ella una preocupante crisis de valores humanos que probablemente sea producto de la sobrepoblación misma. En este contexto el presente cuento, nos habla acerca del origen de la vida, caracterizando a *la vida* y a *la muerte* como *dos científicas experimentales* que caminan muy lentamente a lo largo y ancho del Universo. Se habla sobre conceptos físicos provenientes de fenómenos colectivos, de energía y de entropía, así como de la flecha del tiempo que la misma producción de la entropía determina, apuntando hacia donde los procesos irreversibles tienen lugar, como es el envejecimiento y la misma muerte. Por otra parte, las estructuras disipativas, que se producen también mediante procesos irreversibles podrían haber producido moléculas importantes para la vida. Así también se habla de la importancia de la colaboración para enfrentar los diferentes problemas actuales.

1 Profesor de la Facultad de Física de la Universidad Veracruzana.

Abstract

Today we live in a globalized world based mainly on competition, with a continuous population growth, originated as a product of wars and industrial revolutions. The constant increase in violence and a crisis of human values, as a result of overpopulation, are essential characteristics of this context. In this context, the following story tells us about the origin of life, in which Life and Death are performed by two experienced scientists who walk very slowly throughout the Universe. The story tells about physical concepts coming from collective phenomena, energy and entropy, as well as the arrow of time determined by the entropy itself, that points to irreversible processes as aging and death. Furthermore, dissipative structures, which are also produced through irreversible processes, could have produced molecules important for life. The story also tells about the importance of collaboration to face the different current problems.

Advertencia: Este cuento se escribió durante la temporada de día de muertos que en México es muy diversa y depende de la región podría considerarse sensible bajo ciertas circunstancias, tradiciones o culturas. De ninguna manera se pretende ofender ninguna creencia u opinión sobre el tema.

Los maestros de Física de la Facultad de Ciencias de la UNAM solían contarnos sobre la muerte térmica del Universo, la cual ocurriría después de miles de millones de años debido a que, en la naturaleza, todos los sistemas tienden hacia el equilibrio termodinámico. Sin embargo, no nos contaban mucho acerca de lo que ocurre entre la gran explosión conocida en inglés como el *Big-Bang* y la muerte térmica del Universo, lo cual es muy interesante. En medio de todo eso se encuentra nada menos que *el origen de la vida*, aparentemente la vida y la muerte iniciaron un largo camino, andando muy lentamente a lo largo y ancho de todo nuestro Universo², o al menos eso me gusta creer. En la gran explosión se generaron

² Para hablar del Universo hay otras escalas de tiempo y de distancia, diferentes a las que usamos en la tierra para medir las cosas que hacemos en la vida diaria. Es curioso, por ejemplo, la distancia se mide en años luz, lo cual corresponde a la distancia que recorre la luz en un año. Así, la luz que nos lle-

una inmensa cantidad de objetos masivos que sintetizaron los átomos de diferentes tipos, dependiendo de las condiciones en que se encontraban, estos átomos conforman las moléculas de las cuales estamos hechos, y de todo lo que vemos a nuestro alrededor, tanto la materia inerte como la que forma parte de los organismos vivos. Los átomos son como las piezas de un increíble *rompecabezas que la vida* busca ensamblar para que funcione a la perfección, mientras que *la muerte*, podría considerarse un tanto egoísta, busca desarmar y destruir todo lo que *la vida* hace a su paso, es como una especie de competencia en la que *la vida* está destinada a perder, haga lo que haga, trabaje todo lo que trabaje, *la muerte* es la única salida que nos espera a todos los organismos vivos y eso puede ser difícil de aceptar pero es la realidad. Hay algunos organismos vivos que se resisten a morir, como los tardígrados y los rotíferos, entre otros, y logran vivir bajo condiciones un tanto extremas de frío y deshidratación. Aunque no tenemos la evidencia de vida inteligente en otro planeta, me gusta imaginar cómo serían otras formas de vida, particularmente qué tipo de música bailan, - ¡claro, si es que bailar tiene sentido para ellos! -

La vida y la muerte no pueden existir una sin la otra, no podríamos definir lo que es *la vida* sin *la existencia de la muerte* y viceversa. Además, ambas usan diferentes mecanismos *físicos* y *químicos* para hacer su trabajo *biológico*, es decir — ¡Ambas son unas científicas experimentales sorprendentes! — Yo creo que cualquier *teoría matemática* se quedaría corta para poder explicar la vida con toda su *complejidad*, pero mejor me callo, porque aquí mismo en México hay investigadores muy respetados que trabajan en ello. Probablemente el más conocido sea el Dr. Antonio Lazcano, quien es miembro del Colegio Nacional (El Colegio Nacional [ColNal], 2021); también conozco un poco del trabajo que ha escrito el Dr. Karo Michaelian (Michaelian, K, 2016), investigador del Instituto de Física, ambos de la Universidad Nacional Autónoma de México. - ¿*La vida y la muerte estudiarían matemáticas, las fueron aprendiendo o las generaron en el cami-*

ga de las estrellas en alguna noche que estemos observándolas, corresponde a la luz que emitieron en diferentes tiempos y según la distancia a la que se encuentren. El Sol, la estrella más cercana al planeta Tierra está aproximadamente a 8 minutos luz.

no? -, en la Facultad de Ciencias te enseñaban muchas matemáticas antes de entrarle a la física - *¿no será mejor aprenderlas en la práctica analizando los datos en el laboratorio y redescubriendo las leyes más importantes de la física en lugar de verificar que están bien?* - Es verdad que hay predicciones y debes regresar a verificarlas y no da mucho tiempo en la carrera para nada. Matemáticas, teorías, laboratorios, cómputo científico, todo me gustaba y más los laboratorios, pero no estaban muy bien equipados y verificar las teorías estaban bien, pero después de un tiempo te das cuenta de que no era de mucho interés y pues bueno, ni modo hay que pasarlas, me quedó la impresión que convertirse en un físico experimental que comprobara leyes debía ser bastante aburrido, pero, —*¿Cómo se descubre una ley de la naturaleza? ...a quién podría preguntarle si todos esos personajes como Galileo, Arquímedes, Faraday, todos están muertos-*

El trabajo de la muerte, sin que *la vida* hiciera el suyo, no tendría ningún sentido, vamos, no tendría *la muerte* a quien llevarse. Me imagino a *la vida* como a las pequeñas hormiguitas muy trabajadoras que corren de aquí para allá, sin detenerse a pensar en los problemas, sino en resolverlos, o las Mamás y Papás que trabajan todo el día para llevar de comer a sus hijitos, anteponiendo los valores humanos a toda la inmensa cantidad de preocupaciones que hay en el mundo. Mientras que *la muerte*, me la imagino apática, egoísta y envidiosa, vamos hasta cínica y burlona, desacomodando y destruyendo todo el rompecabezas que *la vida* está armando. Entre todo esto también aparecen *La Energía* y *La Entropía*, que tampoco pueden existir una sin la otra, en la vida real juegan un papel muy importante. Muchos de los procesos, tanto físicos como químicos, disipan energía y es esa energía la que eventualmente se transforma en calor, y aunque no se puede aprovechar, crea a su paso las llamadas *estructuras disipativas*, de hecho, en el mundo de los vivos a esos procesos los llamamos *procesos irreversibles*, en los cuales se produce entropía, y, por si fuera poco, también determinan el sentido en el que avanza *el tiempo*, (Wikipedia, Ilya Prigogine, 2023).

Si tuviera que caracterizar al tiempo me lo imaginaría como un viejito con barba blanca muy larga que camina y camina y no se cansa. De hecho,

la muerte misma es un proceso irreversible, nuestros seres queridos cuando mueren nunca más los volveremos a ver y por eso hay que quererlos mucho, no generar odio y retomar los valores humanos que poco a poco se han ido perdiendo. Esto quizá se deba al crecimiento excesivo de la población, haciéndonos sentir que cada día valemos menos, pero no es así, — *¡Todos y cada uno de nosotros valemos mucho!* — Recuerdo cuando salió la película de la *Historia sin fin*, yo tendría unos 13 años, me gustaba leer mi apellido al revés “Atreuh” se parecía a uno de los nombres de los personajes de la película, y me gustaba imaginar mis propias historias. Me imaginaba siendo un científico volando sobre el dragón y observando la tierra desde arriba. Ahora, y sobre todo durante, y después de la pandemia me sentía como si estuviera en *el pantano de la tristeza*.

Cualquier organismo vivo, al pasar el tipo envejece hasta que le llega *la muerte*, algo así como *los vidrios* que al envejecer se transforman en cristales, pensándolo así, no todas las muertes son feas, me gustaría envejecer como envejecen los vidrios. Me gustaría que en nuestro interior se fueran incrementando *los valores, el orden, el respeto* conforme pasa el tiempo, y no como ha estado pasando en la humanidad que parece que vamos para atrás, diría mi Mamá, — *¡vamos como los cangrejos!* —.

La vida no tiene sentido sin *la muerte*, y *la energía (U)* no tiene sentido sin *la entropía (S)*, son como una dualidad. Aquí quizá valga la pena hacer unos experimentos y observar algunas estructuras vítreas y otras disipativas con ayuda del Laboratorio de Materiales Blandos “Portable” — *¡qué es eso!* —, cuando era niño también me imaginaba haciendo experimentos. Planck, probablemente igual que María Curie y Montessori decían que el juego para los niños es realmente un tipo de investigación, en el cual los niños van adquiriendo conocimiento empírico, a través de la experiencia, de manera similar a la que un investigador en su laboratorio genera sus conocimientos a través de los experimentos, es por ello que en *las tendencias actuales en la enseñanza de la física* se involucran *el aprendizaje basado en proyectos*. No es lo mismo que te cuenten un fenómeno físico en una clase a hacerlo y sobre todo *diseñarlo* con tus propias manos.

Realicemos la siguiente experiencia para ver envejecer los ingredientes que contiene un antiácido llamado “Sal de Uvas”. En un portaobjetos coloca un poco de polvo de Sal de Uvas y mezcla con unas gotitas del agua hasta que se disuelva y luego evapore el agua, puedes usar un poco de calor para que se evapore más rápido, pero ten cuidado, no te vayas a quemar. Ya que se haya evaporado el agua, observarás una película delgada como una mezcla vítrea transparente pero ya sólida, coloca el vidrio con la mezcla hacia arriba sobre la pantalla de tableta o teléfono celular, ilumínala con su luz desde abajo, la luz que emiten las pantallas normalmente ya viene polarizadas, también puedes usar la pantalla de una computadora. Observa la muestra cada cierto tiempo usando lentes polarizados, puedes rotar la tableta y/o la muestra para distinguirlos mejor cuando empiecen a crecer, fíjate en que orientación de la pantalla respecto a los polarizadores se ve completamente oscuro. Ahora toca esperar, esperar y tener mucha paciencia, esto puede tardar mucho, hasta unos días, la superficie que se vitrificó ahora está envejeciendo, notarás que envejece porque en algún momento iniciarán a crecer algunos cristales de manera espontánea, los cuales identificarás rápidamente. A veces, dependiendo de la humedad, polvo en el ambiente y/o la temperatura observar el fenómeno puede ser difícil que en otras situaciones. Intenta hacerlo mismo con sal y luego con azúcar, anota tus observaciones y reporta tus resultados.

Nada es eterno, todo está en constante cambio, aunque hay muchísimas maneras en que los sistemas evolucionan en el tiempo, mientras la entropía sea máxima o equivalentemente la energía sea mínima. De hecho, en equilibrio térmico, es decir cuando después de un tiempo las cosas llegan a una cierta temperatura, como cuando se enfría una taza de café hasta llegar a la temperatura ambiente, —*¡guácala ya está frío (o está muerto)!—*, ambas, S y U contribuyen a la *energía libre*, $F=U-TS$, y puede haber diferentes maneras de obtener el mismo valor de F, la energía libre nos dice cuanto trabajo puede realizar un sistema ya que, U es la Energía interna de un sistema, la T la temperatura y la S la entropía. Lo que me hace recordar también la conexión entre el mundo microscópico y el

mundo macroscópico, de la ecuación de Boltzmann, $S=k \log W$, la cual es tan importante que está grabada en su tumba.

Cansada de tantos viajes interestelares, confundida y un poco preocupada, la muerte, para poder hacer su trabajo destruyendo lo que la vida había hecho en diferentes galaxias, volteó a ver lo que había en una pequeña “mota de polvo azul”, así le decía Carl Sagan a la Tierra, quien por cierto ahora ya está en el mundo de los muertos, seguramente en algún cristal, a lo mejor así es el paraíso, por cierto, — *¿viste la película de Contact cuando Ellie hablaba con su padre?* —

La motita de polvo azul se encontraba girando inclinada orbitando alrededor de una estrellita llamada Sol, eso produce oscilaciones periódicas de calor y frío, llamadas estaciones del año, donde ocurre la evaporación y la condensaciones del agua, llamadas lluvias, también se producían fuertes descargas eléctricas llamadas rayos, así como frecuentes erupciones volcánicas que transfieren calor a las aguas y fue así como entre miles y miles de piezas del rompecabezas la vida se aproximaba dando pasos brownianos en el agua, en la tierra y en el aire, buscando todas las piezas del inmenso rompecabezas y hacerle frente a la muerte.

Es increíble el trabajo que ha hecho la vida e injusto el que hace la muerte. La vida sólo puede existir en un estado fuera de equilibrio, el equilibrio es la muerte, algo así como decía Atreuh, —*¡que así no se escribe!*—, bueno, no recuerdo cómo se escribe, pero así decía cuando estaba en el pantano de la tristeza y su caballo se estaba hundiendo, —*¡muévete o muérete!*—, es como otra historia sin fin. Pero, en fin, así es la vida. Todas las cosas tienden a un estado de máxima entropía, o mínima energía, revisando nuestra ecuación de la energía libre, F.

Curiosamente la vida encontró que a una escala mucho mayor que la de los átomos, las moléculas producen cadenas muy grandes capaces de producir proteínas ... El constante movimiento térmico de los átomos y moléculas como el agua producen el movimiento de partículas mucho más grandes, del tamaño de algunas micras, que se encuentran en suspensión llamadas partículas coloidales, sí, movimiento browniano, produciendo otros efectos de atracción entre las partículas grandes (micras),

y formando agregados suaves, por eso son llamadas partículas coloidales, que pueden producir transiciones de fase debida a efectos entrópicos. Los materiales producidos mediante estos efectos son conocidos como materiales blandos y forman la llamada materia condensada blanda. Te habrás preguntado por qué la materia viva es blanda, pues la entropía tiene un papel fundamental también para la vida. Lo habíamos dicho antes, ambas señoras, tanto la vida como la muerte saben mucha física, aunque los físicos, tristemente, no saben mucha química.

Probablemente con ayuda del demonio de Maxwell, la vida se enfrenta a grandes batallas con los procesos irreversibles que frecuentemente desordenan el rompecabezas. Pero después de miles de millones de años, seguramente en uno de sus viajes interestelares, la vida se apuró y finalmente lo logró y armó las partes fundamentales de uno de los rompecabezas, apareciendo así algunos microorganismos muy pequeños, pero que seguramente podían ya verse al microscopio, la muerte andaba lejos en otras partes del Universo donde seguramente también se estaban organizando o no le dio importancia. Además, estaba muy lejos y los viajes interestelares deben ser muy caros, yo nunca haré uno de esos viajes, mejor ni lo pienso, mientras viva prefiero tener mis pies siempre sobre la tierra.

Cuando regresó y vio lo que estaba pasando en la tierra la muerte no se preocupó tanto porque no veía que los microorganismos vivos fueran muy inteligentes, y dijo —*¡qué más da!*—, los dejaré que se desarrollen y así cuando haga falta tendré trabajo, paradójicamente, para seguir viviendo porque de otro modo me muero.

Así que siguió su camino acostada viendo a la vida trabajar y evolucionar en otros organismos, cada vez más complejos, y cuando podía los destruía. Así “vivía” la muerte buscando formas diferentes de vida en otras galaxias, para matarlas. Muchos miles de años después, se enteró de que la vida en la tierra había generado diferentes formas vivientes que emergieron de la destrucción, con una variedad de formas y colores increíbles, algunos en el agua otros en el aire y otros en la tierra, con el tiempo y con ayuda de la evolución, que también usaba los procesos estocásticos para producir cambios. Mediante mutaciones, se producen cambios y de esos

cambios sobrevivían los que mejor se adaptaban a su medio. Los dinosaurios llegaron mucho después, y la muerte, molesta desde donde se encontraba, envió un meteorito para desaparecerlos, así fue como desapareció casi toda la vida compleja en la tierra. Pero el intento de la muerte no fue fructífero y la vida siguió su curso, les digo, la vida es como las hormiguitas, —*¡aún sin apoyo para sus proyectos de investigación hace algo con lo que tiene!*—

Con el tiempo surgió una forma de vida compleja, que parecía más inteligente porque podía hablar para comunicarse, construir, dominar el fuego, quiso imitar el vuelo de las aves, controlar el flujo del agua y la fuerza del vapor para hacer máquinas. De esta manera surgieron los actuales seres humanos que conocemos, y vivieron muy felices años y generaciones enteras. Pero los seres humanos eran muy inquietos, tenían frecuentes guerras y malos entendidos, la muerte los rondaba a menudo. Eran muy egoístas querían controlarlo y dominarlo todo, aprendieron todo lo que hemos contado y más, descubrieron las matemáticas, la filosofía, la historia... Sí, esos temas tan importantes de los que no se habla tanto en la facultad de ciencias.

Las visitas recientes de la muerte han sido muy breves pero efectivas, logró que en lugar de que los seres humanos se ayudaran entre ellos, colaboraran y se defendieran de los verdaderos problemas, como los fenómenos naturales, ya de por sí difíciles, hicieron armas de destrucción masiva para controlar y dominar el mundo, su economía, la política entre otras cosas. La muerte les mandó el miedo y los puso a pelear entre ellos, —*¡convirtió a muchos hombres en la misma muerte ... como lo dijo Oppenheimer, en su reciente película!*—. Fue increíble que para eso hayan inventado las computadoras, con ellas realizaron diferentes tipos de avances, inventaron los teléfonos celulares, sin mencionar na cantidad impresionante de aparatos basados en la ciencia y la tecnología, con los que actualmente estamos acostumbrados a vivir, pero —*¡qué sería de nosotros sin ellos, sin electricidad, sin comida en las tiendas, sin autos o sin teléfonos celulares, eh!*—.

La muerte con su guadaña sigue fomentando el odio, el engaño, la mentira, la envidia y la competencia entre los seres humanos que poco a poco han ido perdiendo sus valores. Cada día hay más guerras entre ellos mismos por ser diferentes, por creer en diferentes cosas o por pensar diferente.

Muy decepcionadas de los seres humanos, tanto la vida como la muerte esperan y no tienen prisa porque saben que, en poco tiempo, comparado con los tiempos que han tenido que esperar para llegar hasta este punto, se acabarán todos matando entre ellos, y por eso la muerte y la vida están muy enojadas y no harán nada para impedirlo. —*¡Los seres humanos les están arrebatando hasta su trabajo!*—. Pero tarde o temprano toda esta pesadilla de humanos terminará en la tierra y otras formas surgirán hasta que el Sol explote. Por otra parte, la vida también está muy decepcionada de tanto trabajar sin descanso, en la supuesta vida inteligente que ha venido construyendo desde hace miles de millones de años de evolución de los humanos, para que se hayan dejado seducir tan fácil por la muerte y la destrucción, y para colmo, usando para ello las herramientas matemáticas, físicas y químicas que han aprendido.

Muchos científicos, probablemente apenados han empezado a buscar alternativas, a buscar un poco de luz en el camino. A reflexionar sobre la historia, filosofía o la biología misma. Reciente hubo un premio Nobel por el cambio climático y la complejidad, hace tiempo hubo otro sobre los gases que producen el efecto invernadero, los llamados flourocarbonados. Sin embargo, no es suficiente el esfuerzo de unos pocos, es necesario que los humanos tomen conciencia de los estragos generados hasta el momento y empiecen a trabajar de manera colectiva y colaborativa.

Agradezco infinitamente el apoyo y las valiosas discusiones con Melissa Paredes y Adzuirá Vidal.

Referencias

- El Colegio Nacional, (2021). Antonio Lazcano Araujo. <https://colnacional.mx/integrantes/antonio-lazcano-araujo/>
- Michaelian, K, (2016). Thermodynamic Dissipation Theory of the Origin and Evolution of Life: Salient characteristics of RNA, DNA and other fundamental molecules suggest an origin of life driven by UV-C light. CreateSpace Independent Publishing Platform
- Wikipedia, (9 de septiembre 2023). Ilya Prigogine https://es.wikipedia.org/wiki/Ilya_Prigogine

Ética profesional para docentes e investigadores.

Más allá de una moral idealista,

coordinado por Griselda Hernández Méndez,
Remedios Álvarez Santos y José Luis Pérez Chacón,
se imprimió en enero de 2024 en Xalapa, Ver.,

con un tiraje de 100 ejemplares.

Imprimió CÓDICE - Taller Editorial.