



LA RECUPERACION ETICO - PEDAGOGICA DE LA RAZON DIALOGICA. Un desafío para la educación del próximo milenio.

María Mercedes Oraisón

La problemática moral y su posición hegemónica en los debates finiseculares.

Uno de los principales aportes de la filosofía, al conjunto de saberes del mundo actual y a esta sociedad de fin de siglo, parece estar centrado en la reconstrucción crítica de los horizontes normativos que se han visto resentidos a partir de la crisis del paradigma de la modernidad.

Esta empresa ha convertido a la ética en el punto de convergencia de los debates contemporáneos en torno a las más diversas cuestiones, científicas, socio - políticas, económicas, culturales, etc. A pesar de su ironía Lipovetsky (1994: 9) resume las preocupaciones centrales de muchos de los intelectuales de fines de siglo: "Un nombre, un ideal agrupa los espíritus y reanima el corazón de las democracias occidentales en este final de milenio: la ética. Después de una decena de años, el efecto ético sigue ganando fuerza,... por todas partes se esgrime la revitalización de los valores y el espíritu de responsabilidad como imperativo número uno de la época: la esfera ética se ha convertido en el espejo donde se descifra el nuevo espíritu de la época ... no hay más utopía que la moral. El siglo XXI será ético o no será." La ética como nueva estructura de interpretación de la realidad, ha alcanzado tal hegemonía en los discursos y discusiones académicos que para Victoria Camps (1992:19) "no es insensato ni erróneo afirmar que hoy por hoy, la filosofía primera ya no es metafísica o teoría del conocimiento, como ocurrió en la modernidad, sino filosofía moral".

La propuesta ético - comunicativa para la resolución de los conflictos en la era atómica¹⁰⁹.

El papel que le toca desempeñar a la ética en su intervención en los debates contemporáneos reactualiza la empresa que ya Kant le había asignado. Y es que, a partir del quiebre de muchos de los marcos de referencia ideológicos o axiológicos y de la sospecha que ha caído sobre los metarelatos, el desafío que se plantea es el "... encontrar, a pesar de la pluralidad y diferencia de las convicciones morales, principios comunes que permitan conservar la moral considerada válida y al mismo tiempo hacer valer jurídicamente normas

¹⁰⁹ Esta expresión usada por Apel (1988) en su artículo "La solución de conflictos en la era atómica como problema de una ética de la responsabilidad". En: CUADERNOS DE ETICA. Nº 5/ Junio de 1988, nos revela la dimensión de la conflictividad de nuestro tiempo donde la necesidad de reducir la violencia y de hallar soluciones definitivas o más o menos estables es determinante.



comprehensivas mínimas...”(HONNEFELDER, 1998:5) Lo que se le reclama es la formulación de principios y de mecanismos para resolución de conflictos que garanticen el máximo de justicia en los resultados a partir de la legitimidad de los procedimientos.

Para Honnefelder (1998: 7) esta nueva función de la ética “... se apoya en ese aspecto reflexivo propio de la moral en las sociedades desarrolladas, que permite distinguir entre los principios morales y las convicciones básicas y su configuración en una moral concreta, así como examinar la situación normativa concreta a la luz de los principios. La ética argumenta desde el punto de vista moral, pero poniendo en juego la estratificación interna de la moral. Ello hace posible formular principios y criterios comunes bajo las condiciones planteadas por la existencia de diferentes morales, y referir dichos principios y criterios comunes a las premisas científicas fundamentadas y a la vez moralmente convincentes ...” Así también se recupera la concepción socrática de la ética como aquel espacio de reflexión intermedio entre la razón y la acción. Desde esta perspectiva el pensamiento moral debe ofrecer, un tipo de *saber práctico (phronesis)* que cumpla con una función de mediación, en el sentido de que a través de la reflexión pueda proporcionar orientaciones para situaciones concretas.

Tal consideración de la ética normativa que deriva en una ética aplicada, es asumida por la filosofía moral conocida como Ética de la Comunicación o Ética del Discurso. Esta denominación remite al núcleo de su propuesta, a una forma especial de comunicación -el discurso argumentativo- concebida como medio de fundamentación concreta de las normas.

La propuesta de la ética discursiva apunta a una ética posconvencional¹¹⁰ de la responsabilidad que exige la cooperación solidaria de los individuos en la construcción y justificación de las normas - morales y jurídicas- susceptibles de consenso por medio del discurso argumentativo. De manera tal que el diálogo es concebido como instrumento para el razonamiento intersubjetivo y, fundamentalmente, como procedimiento básico de participación necesario para la legitimación ética de la democracia. Una moral de las costumbres en la que todas las normas son casi evidentes para todos los individuos ya no es suficiente hoy en día. Más bien, es casi imposible en nuestro mundo atravesado por la diversidad, donde una de las características fundamentales de las democracias es el pluralismo ideológico y moral. Justamente, este rasgo es lo que les asegura la condición de tales, ya que es cuanto más pluralista una sociedad mejor pueden verificarse los principios democráticos esenciales de igualdad, libertad y justicia. En definitiva, en las democracias occidentales actuales ya no existe único código moral, sea religioso o laico, que oriente las conductas individuales en función de la ideología oficial, porque justamente, las democracias han terminado imponiéndose a ese Estado omnipotente y monista. Son muy pocos los Estados totalitarios que luchan por su

¹¹⁰ El término posconvencional es usado aquí, en el sentido que es empleado por Kohlberg en su descripción del desarrollo moral, esto para referirnos a la etapa final de este desarrollo donde el criterio del juicio moral se orienta por principios éticos universales y donde el razonamiento lógico formal permite surgir el punto de vista moral como elemento fundamental y prioritario para la resolución de las controversias morales



subsistencia en el mundo globalizado y en la cultura neoliberal. Sin embargo, en aquellos países donde el dogmatismo y el control ideológico se habían infiltrado en todas las instituciones sociales y políticas, la sociedad civil no ha podido salir de su letargo y aún hoy liberada del ahogo y la imposición, su fragilidad sigue estando supeditada a la voluntad del gobernante de turno o la reacción popular revolucionaria. Algo similar, no obstante, ha producido la panacea del Estado Bienestar. El estado - paternalista, el estado - providencia ha generado un ciudadano dependiente, un "cliente pasivo" como los llama Cortina (1995:33), "...apático y mediocre: alejado de todo pensamiento de libre iniciativa, responsabilidad o empresa creadora. Un ciudadano que no se siente protagonista de su vida política, ni tampoco de su vida moral. ..."

La ética, pues, ha salido al rescate del ciudadano y de la sociedad civil, porque aquel individuo que se arraigue a una moral convencional y se abandone a un despotismo burocrático - totalitarista que lo exima de esta corresponsabilidad, no podría ser considerado como un sujeto moral autónomo. Porque, como nos muestra Adela Cortina (1995: 39) "... sin una sociedad civil potente -ésta es una de las lecciones que hemos aprendido del colectivismo de los Países del Este- peligran los derechos de los individuos y de los grupos que no se adhieren incondicionalmente al sistema. Por eso hoy en día pensadores como André Gorz, Jürgen Habermas, Michael Walzer ... desde posiciones diversas, invitan a reconstituir y fortalecer la sociedad civil tanto en los antiguos países comunistas como en las democracias liberales, con el fin de evitar, entre otras cosas, que el poder estatal acabe engullendo a los individuos...."

A partir de esta concepción el aporte de la filosofía moral a la sociedad se hace particularmente relevante, ya que uno de los mayores ideales morales de las sociedades actuales de Occidente es el logro de una democracia auténtica, directa o radical - para utilizar el término propuesto por Cortina (1993: 13) para denominar aquel modelo de democracia moralmente deseable.

El principio ético - discursivo como fundamento de la democracia participativa.

Una democracia auténtica o radical debe ser necesariamente participativa. No en el sentido de la participación que suponen las democracias representativas contemporáneas, donde las oportunidades de participación se reducen a la elección de los representantes, que decidirán por los ciudadanos que los eligieron intentando defender los intereses de éstos. Más bien se alude a la intervención efectiva de cada ciudadano en todos los procesos cívicos y políticos de toma de decisiones cuyos resultados los afecten, directa o indirectamente.

Desde un punto de vista teórico, y siempre en el marco de la Ética Discursiva, la construcción de un modelo de democracia participativa que responda a las exigencias mencionadas, se centra en la formulación de un principio ético según el cual, la participación es un fin en sí misma, una forma de vida con valor intrínseco, no sólo como parte de un procedimiento contractual. Este principio a su vez, se sustenta y actualiza, en la concepción del ciudadano como **interlocutor válido**, esto es, como aquel sujeto capaz de participar en discusiones y procesos de toma de decisiones acerca de cuestiones que le afectan, desde una posición racional y autónoma, comprometida, asimismo, en la búsqueda consensual de la verdad y la justicia.



La concepción del ciudadano como interlocutor válido

Basada en una teoría de la acción comunicativa, la ética del discurso revaloriza la competencia comunicativa del hombre, considerando que como tal, debe participar siempre en todas las deliberaciones de las normas que le incumben o le interesen. La generalización - o institucionalización - de esta forma de vida democrática - participativa conducirá a una autoafirmación de la justicia como principio universal para la resolución de conflictos y a una conciliación de la autonomía personal con la voluntad solidaria.

La idea de interlocutor válido supone, a nuestro entender, dos dimensiones paradójicas. Por un lado, es interlocutor válido cualquiera de los sujetos que participa como afectado fáctico o potencial en los discursos prácticos, pero a la vez sólo aquel que reúne una serie de competencias discursivas como para ver en el otro un interlocutor válido, puede ser considerado como tal. El juego del discurso nos plantea la exigencia normativa de considerar al otro como un sujeto al que es ineludible tenerlo en cuenta, enfrentándonos con el requisito de reunir ciertas cualidades superiores. Es decir, que el interlocutor válido se define por el repertorio de competencias comunicativas que despliega en los procesos de diálogo intersubjetivo - discurso práctico-. Competencias que tienen que ver con capacidades psicológicas que favorecen el entendimiento interpersonal, la tolerancia, la utilización de estrategias racionales de persuasión, el rechazo de toda argumentación retórica no comunicativa, etc.

La educación como estrategia de aproximación al ideal del interlocutor válido

Ahora bien, desde una perspectiva práctica o empírica, la idea del interlocutor como "todo aquel ser dotado de competencias comunicativas" presenta limitaciones en cuanto a su posibilidad de realización, restringiendo la condición de auténtica ciudadanía a aquel sector de la sociedad con estadios lógicos y morales superiores, con amplios antecedentes de escolarización y un bagaje de información socio - cultural significativo, que tiene -y ha tenido desde muy temprano-, numerosas oportunidades de participación en distintas instancias de toma de decisiones.

La educación resulta pues, un recurso ineludible para poder aproximarnos al ideal ético - discursivo del ciudadano como interlocutor válido dentro de un modelo de democracia radical que pretenda superar la exclusión. Si bien, la misma Adela Cortina reconoce que la aplicación en forma directa de modelo al ámbito político, resulta muy poco factible, el objetivo de **moralizar la democracia** obliga a un acercamiento o una aplicación indirecta del principio ético - discursivo a los mecanismos políticos de deliberación y actuación pública. La estrategia sería, ir generando instituciones políticas construidas discursivamente e ir formando, desde los ámbitos informales de participación, una opinión pública orientada por intereses universalizables que presionen al poder político para que tenga en cuenta estos intereses a la hora de decidir sobre cuestiones públicas.

La herramienta fundamental para tal propósito no es otra que un adecuado programa de educación moral. Su importancia es fundamental para sustentar un modelo de democracia



deseable, caracterizado por la aceptación del pluralismo y por una consiguiente incorporación de todos los sectores sociales en los procesos de toma de decisiones. Su necesidad en las sociedades contemporáneas puede ser defendida, entre otros, a partir de tres argumentos siguientes:

1ro.- Porque asegura principios democráticos básicos como la equidad, la libertad, la justicia social.

La educación moral y cívica es un recurso indispensable para desarrollar en cada ciudadano las condiciones cognitivas, afectivas y volitivas básicas para la toma de decisiones o para la participación en diferentes discursos públicos.

Como dijimos, puede proporcionar el cúmulo de información necesaria, tanto en lo que se refiere a conocimientos científicos vinculados con la norma o conflicto en discusión, o en lo que hace a las diferentes orientaciones éticas dentro de las que podría enmarcarse el debate acerca de la validez de las líneas de argumentación. Conduce asimismo, a la elevación de la autoestima y la confianza de los sujetos alentándoles a exponer y defender públicamente sus opiniones personales.

Estas condiciones básicas para la toma de posición moral constituyen, que subyacen a la idea de simetría que Habermas (1985: 143) postula en el principio discursivo (*D*) de la teoría de la acción comunicativa ("*toda norma válida encontraría la aprobación de los afectados siempre que éstos puedan tomar parte en el discurso práctico*"), son muy difíciles de alcanzar, en algunas sociedades mucho más que en otras.

Ante esta situación, la educación moral obra como compensadora de las diferencias y desigualdades sociales que impiden a los ciudadanos hacer uso de su capacidad y libertad para la toma de decisiones.

2do. Porque desarrolla la motivación moral que compromete al sujeto en la participación cívica.

Si aceptamos que el modelo de democracia moralmente deseable es un modelo participativo, la educación moral resulta imprescindible para estimular la participación cívica en las distintas instancias de la vida pública.

Este argumento es vinculante con el anterior, ya que el aporte compensador de la educación moral, también tiene que ver con el desarrollo de la motivación para la participación.

A medida que una democracia se consolida y madura ofrece más oportunidades de participación. Sin embargo, tanto el modelo de democracia representativa como el sistema económico liberal, propio de los países occidentales, tienden a dar crecientes experiencias de este tipo a quienes menos la necesitan. De ahí que la educación moral deba ayudar a los jóvenes a asumir roles participativos, especialmente a aquellos que por hallarse en posiciones sociales desventajosas, no lo podrán hacer luego.

El llamamiento que hace Cortina (1991: 220) a " ... la participación ilimitada y universal en la generación consensual de los principios que gobiernan la vida pública " compromete a la sociedad en un proceso de formación de sus miembros para que intervengan responsable y activamente en cuestiones políticas y sociales que exceden las cuestiones de



intereses particulares o los ámbitos institucionales específicos. De esta manera, podrá extenderse el compromiso moral hacia toda la comunidad, incluso hacia una comunidad universal, y podrán desarrollarse la solidaridad y el altruismo.

3ro- Porque desarrolla las competencias ético - cognitivas básicas para que el sujeto pueda ejercer en forma autónoma y responsable todos sus derechos y obligaciones cívicas.

Tal como lo plantean algunos autores, Habermas, Apel y Cortina, estas competencias son básicamente discursivas o comunicativas. Habermas (1983:144) las define como "...la reversibilidad completa de los puntos de vista, la universalidad en el sentido de una inclusión de todos los afectados y la reciprocidad del reconocimiento igual de las pretensiones de cada participante por parte de los demás". Todas aquellas operaciones que involucra el nivel posconvencional del pensamiento moral, según la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, a partir de las cuales el sujeto puede comprender todos los argumentos expuestos, analizar su coherencia lógica y su consistencia ética conforme a los principios que sustenta, puede exponer sus propios puntos de vista de manera racional y asumir una actitud justa y cooperativa en el sentido de considerar que los argumentos más sólidos son aquellos que se construyen solidariamente en la propia interacción discursiva. Estas capacidades posconvencionales, permiten al sujeto ser considerado como un interlocutor válido que participa de forma plena y significativa, en las decisiones acerca de las normas que le afectan, ya sea en ámbitos informales de vida social, o institucionalmente en la vida política.

El principal desafío ético - educativo es pues, el desarrollo de condiciones adecuadas de deliberación racional que permita consensuar normas en un proceso discursivo, donde sean consideradas todas las perspectivas, y todos los afectados por la norma puedan aceptar libremente sus consecuencias y sus efectos secundarios, donde las normas sean validadas no sólo cuando representan el consenso de la mayoría, sino cuando se muestran como el producto del mejor argumento susceptible de universalización.

La educación moral evolutiva - cognitiva y la construcción de la racionalidad dialógica.

Las intervenciones ético - educativas a las que aludimos y de las que pueden esperarse los logros descriptos, son aquellas basadas en el paradigma kohlbergiano del desarrollo moral. La teoría del desarrollo moral de L. Kohlberg ha permitido definir las características del pensamiento moral en las distintas etapas evolutivas, discriminando claramente los fines éticos - cívicos que debían perseguir las instituciones socio - educativas conforme al perfil propio de su alumnado.

Tal como lo comenta Rest (1994: 19), en el campo político la teoría de Kohlberg fue inmediatamente asimilada e incorporada por diferentes movimientos cívico, sociales y políticos. Editoriales de los principales periódicos y resoluciones de la Suprema Corte de Justicia de Estados Unidos aludían a los presupuestos de Kohlberg. La popularidad de las ideas kohlbergiana empezaron a crecer con las protestas estudiantiles, los movimientos de derechos



civiles y la oposición a la Guerra de Vietnam de finales de los 60 y llegó a su pico en los 70 con la reafirmación de la lucha de Martin Luther King. Dice Rest, que por entonces muchos adoptaron la teoría de Kohlberg como un instrumento científico para defender sus propias ideas de lo que debía ser la moralidad.

Dentro de las ciencias sociales, alcanzó una posición privilegiada debido a sus usos potenciales, pero quizás el mayor impacto del paradigma kohlbergiano del desarrollo moral haya sido en el terreno educativo. Allí se convirtió en fundamento de una nueva teoría del aprendizaje moral que desencadenó múltiples propuestas y proyectos pedagógicos.

Uno de los aportes más significativos de Lawrence Kohlberg, fue haber demostrado empíricamente, que la acción educativa institucional y sistemática podía producir verdaderos progresos en el desarrollo moral de los adolescentes, proporcionándoles instrumentos para participar comprometida y consistentemente en la búsqueda de la justicia, lo que, directa o indirectamente, produciría el mejoramiento paulatino de las instituciones democráticas y de la sociedad en su conjunto. Con el mismo optimismo idealista de John Dewey, Kohlberg hizo en los 70, un nuevo llamado a las escuelas secundarias norteamericanas para afrontar el desafío de la formación moral de los adolescentes, como uno de los pilares de la sociedad democrática.

Sin embargo, la propuesta de Kohlberg, de la misma manera en que fue apoyada por diversos círculos académicos y numerosos investigadores adhirieron a ella, en otros recibió la más férrea oposición y rechazo. Los principios de la *educación moral cognitiva - evolutiva* de Kohlberg, confrontaron directamente con la orientación tradicional, en ese entonces dominante, de la *educación del carácter*, tendencia que se había consolidado como la antinomia de las pedagogías no directivas y autogestionaria, rivalizando incluso, con las ideas de la Escuela Nueva, especialmente con el activismo experiencial del Dewey. El peligro de la educación del carácter, no obstante, no era sólo su tendencia adoctrinante sino el hecho que, tal como lo muestran Elliot y MacLennan (1992: 167), detrás de ella puede estar escondiéndose la defensa de intereses neoconservadores conducentes a mantener ciertos estándares educativos y la transmisión de un cultural de clase, el fomento por los valores del mercado y la libre empresa y el sostenimiento de una moralidad tradicional centrada en la familia y la religión ha expensas del sistema y el contrato social.

La nueva ideología pedagógica reformista, opuesta a la educación del carácter, había trasladado el eje del proceso de enseñanza - aprendizaje, al propio sujeto que aprende y por lo tanto, cuestionaba el valor y los efectos de la instrucción ética y la transmisión de valores mediante la inculcación y la prédica del maestro. La propuesta ético - educativa, por su parte, evolutiva retomó algunos de los principios de la Reforma, así como sus críticas a la escuela tradicional. La teoría kohlbergiana y su propuesta de intervención, sirvió para sistematizar, enriquecer y diversificar el campo de la educación moral, convirtiéndose en el paradigma principal de la educación moral, para unos, o bien punto básico de referencia, para otros.

Asimismo, a partir de esta concepción pudo extenderse el alcance y el espectro de las intervenciones morales, llegando a abarcar escenarios inéditos, como las prisiones.



La educación superior fue otro de los ámbitos donde las intervenciones ético - pedagógicas de corte kohlbergiano han cosechado resultados muy fructíferos, demostrando ser el espacio propicio para un completo desarrollo del pensamiento posconvencional y para la generalización de las competencias discursivas básicas, desde donde es posible ir aproximándonos al principio de la comunidad ideal de comunicación, a un modelo de democracia más justa y participativa. Las investigaciones del desarrollo moral pudieron comprobar que los sujetos mayores son especialmente receptivos a programas educativos diseñados para promover el desarrollo del juicio moral, lo que ha permitido refutar la concepción de que los estudios superiores constituyen una etapa de aprendizaje tardía para intentos de educación moral.

Conclusiones

De lo dicho hasta aquí pueden desprender las siguientes consideraciones:

La necesaria complementariedad teórico - práctica entre la ética discursiva, la educación moral y la sicología evolutiva cognitiva.

La ética discursiva proporciona a la educación un horizonte más amplio desde donde definir su rol y desafíos en las sociedades democráticas contemporáneas, permitiéndole trascender los postulados de la racionalidad estratégica, superar concepciones utilitaristas y los intereses neoconservadores que se esconden detrás de ciertos movimientos actuales como el "back to the basic" y orientar los esfuerzos educativos hacia los ideales humanistas más importante de la tradición occidental.

La contribución de la ética discursiva a la sicología evolutiva de corte cognitivista se halla en la determinación de condiciones normativas que sirven para justificar la adecuación lógico - moral de los estadios superiores del desarrollo, validando el patron genético evolutivo y el principio de organización jerárquica.

La sicología evolutiva, fundamentalmente la teoría del desarrollo moral, confirmada empíricamente, se convierte en una instancia de validación de los principios éticos - discursivos, ya que, como lo dice el mismo Habermas (1983: 137/138) "En la medida que el psicólogo convierte una teoría normativa ... en parte esencial de una teoría empírica, lo que hace, al propio tiempo, es someterla a una comprobación indirecta. La confirmación empírica de los supuestos psicológicos - evolutivos se transfiere a todas las partes componentes de la teoría de las que se han derivado las hipótesis confirmadas."

Para Habermas, la ética discursiva recurre a la teoría del desarrollo moral como recurso de confirmación de su adecuación operativa frente a otras filosofías morales, asimilando el nivel posconvencional, como etapa final del desarrollo moral, donde se actualiza la idea del discurso práctico. El pensamiento posconvencional despliega todas aquellas operaciones lógicas y capacidades morales sin las cuáles los procedimientos discursivos no serían posible.

La relación entre la sicología evolutiva y la educación podría sintetizarse en la siguiente cita de Dewey (Kohlberg, 1993: 4) "El propósito de la educación es el crecimiento o desarrollo intelectual y moral. Principios éticos y psicológicos pueden ayudar a la escuela en la



más grande de todas sus construcciones: el edificio de un carácter libre y poderoso. Sólo el conocimiento de la secuencia y conexión de los estadios del desarrollo psicológico, puede asegurar esto. La educación es la tarea de proveer las condiciones sin las cuáles las funciones psicológicas no podrían madurar el más libre y pleno comportamiento." Es decir que la psicología señala rumbos y ritmos a la educación mientras que esta permite comprobar empíricamente las teorías sobre la evolución de las estructuras lógicas y morales.

Tal como fue mencionado anteriormente, la educación abona a la ética discursiva mediante la formulación y aplicación de estrategias para promover el desarrollo de los requisitos psicológicos para participar en los discursos prácticos, creando las condiciones para la realización performativa de los postulados comunicativos básicos.

El reconocimiento de esta relación nos obliga a *plantear un concepto de educación moral adecuado y significativo* que traduzca la importancia y magnitud de su empresa en las democracias contemporáneas. Esto significa ampliar los alcances e incumbencias de las intervenciones ético - educativas entendiéndolas como *toda acción tendiente a promover o desarrollar en los sujetos comportamientos autónomos y responsables basados en un razonamiento lógicamente consistente, éticamente fundado y comunicativamente generalizable*.

Esta ampliación, a nuestro entender, debería manifestarse por un lado, en una diversificación y profundización de sus propósitos y fines, y por otro lado, en la incorporación de nuevos espacios y escenarios de actuación. La diversificación de fines significa considerar que además de la promoción directa y primaria del desarrollo moral, deberán enfocarse y estimularse las condiciones periféricas que favorecen (o inhiben) este desarrollo. Por ejemplo: deberían ser objetivos propios de la educación moral, el mejoramiento de las relaciones interpersonales, el desenvolvimiento de motivaciones de participación en cuestiones públicas y el reconocimiento al diálogo como forma de reflexión, crítica y reconstrucción ética individual y comunitaria.

Respecto a la incorporación de otros escenarios, debe reconocerse que la educación moral en las sociedades contemporáneas es un ámbito de teorización y de acción que excede lo estrictamente escolar. A pesar de que la educación sistemática debe ser su principal terreno, las actuales democracias pluralistas han otorgado a la educación moral una especial significatividad social, política y ética que despliegan múltiples perspectivas y aplicaciones.

La formación moral que hasta el momento se agotaba en los dos primeros niveles de la escolaridad, se hace cada vez más necesaria en las carreras universitarias, en la capacitación profesional de postgrado y en todos aquellos espacios o instituciones dedicadas a la construcción acuerdos y la resolución conflictos mediante la participación activa e igualitaria de todos los afectados. La ampliación y extensión de los ámbitos de educación moral se ve justificada:

1ro. Porque la cotidianidad de la problemática ética aumenta cada día, promovida por los diferentes medios de comunicación, lo que hace el individuo común en su carácter de



ciudadano, se vea acosado por un caudal cada vez mayor de informaciones y problemas que le demandan la adopción de una determinada postura moral. Esto determina que la educación moral debe ser una constante, un elemento esencial del proceso de formación personal, que se prolongue tanto y más que cualquier tipo de instrucción o especialización.

Asimismo, el aumento de las oportunidades para la actuación y compromiso cívico, que puede producirse el propio proceso de maduración de una democrática, plantea nuevos desafíos formativos como ser, la llamada "alfabetización científica" y ética para una toma de decisiones responsable y justa, el desarrollo de competencias racionales y afectivas para la formación, la expresión y defensa de la propia opinión y de la capacidad para discernir el punto de vista moral de lo estratégico, la creación de un clima socio moral favorable, la generación de estrategias de razonamiento interpersonal, etc.

2do. Porque las actividades específicas de las diferentes profesiones, poseen un componente moral muy significativo. El profesional es responsable ante un cliente, cuyos objetivos debe considerar y ante quien debe defender cualquier decisión que tome. En la mayoría de los casos la defensa de una determinada posición requiere argumentos que van más allá de lo técnico o estratégico, hacia el terreno de lo ético.

Si bien la educación moral es importante en todas las carreras de la formación de superior, se rescata con especial énfasis, la contribución de las intervenciones ético - pedagógicas en aquellos ámbitos donde el debate ético se ha instalado con mayor contundencia, esto es, las ciencias médicas, la política, el derecho la empresa, los medios de comunicación, entre otros. Aquí se requiere que el desarrollo de las competencias morales superiores permita al sujeto afrontar adecuadamente los dilemas éticos que surgen de su práctica y reflexión profesional.

3ro.- Porque el desarrollo del pensamiento posconvencional que activa la racionalidad dialógica solo puede ser alcanzado en una instancia superior a la escolar, debido a que por sus limitaciones formales y porque sus principales propósitos están centrados en la moralidad del buen ciudadano, la educación media no posee los recursos necesarios como para lograr este objetivo.

Esta necesidad de abarcar nuevos escenarios pedagógicos que trasciendan la escuela, ha sido percibida y respondida por numerosas experiencias y propuestas educativas que intentan proporcionar, mediante distintos recursos conceptuales y metodológicos, herramientas para mejorar los procesos de reflexión, comunicación y fundamentación argumentativa involucrados en los diferentes ámbitos y prácticas profesionales. Sin embargo, en nuestro país no existe ningún antecedente dentro de este terreno. De ahí que este sea el reto que que actualmente nos ocupa, a partir del estudio que estamos llevando a cabo intentando diseñar modelos de educación moral para la formación profesional a efectos de poder evaluar en qué medida y cómo las intervenciones ético - pedagógicas pueden contribuir a construir un ciudadano que asuma las condiciones fundamentales como para ser considerado un interlocutor válido.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

APEL, K.-O. (1988) "La solución de conflictos en la era atómica como problema de una ética de la responsabilidad". En: *Cuadernos de Etica*, Buenos Aires, Nº 5/ Junio de 1988

CAMPS, V. (1992) *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía*. T. II.

CORTINA, A (1991). "Una ética política contemplada desde el ruedo ibérico". En: APEL, K.-O. ; CORTINA, A.; DE ZAN, J. y MICHELINI, D. Eds. *Etica comunicativa y democracia*, Barcelona, Crítica.

CORTINA, A. (1993) *Etica aplicada y democracia radical*, Madrid, Tecnos.

CORTINA, A. (1995) *La Etica de la Sociedad Civil*, Madrid, Anaya.

ELLIOT, B & MACLENNAN, D. (1994) "Education, Modernity and Neoconservative School Reform in Canada, Britain and the USA. En: *British Journal of Sociology of Education*. Vol 15, Nº2.

HABERMAS, J. (1985) *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona, Península.

HONNEFELDER, L. (1998) "Ciencia y Etica. La noción de derechos humanos como fundamento para un consenso europeo". En: *B & W, CIENCIA Y EDUCACION*, Nº 2.

KOHLBERG, L. (1993) "Democracia en la escuela secundaria. Educando para una sociedad más justa". En: MOSHER, R. (Ed.) *Moral Education: A First Generation of Research an Development*. N.Y. , Praeger, 1980.) Traducción al castellano por María Mercedes Oraisón. IN.C.E.N.E. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Nordeste

LIPOVETSKY, G. (1994) *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos de la democracia*. Barcelona, Anagrama.

REST, J. (1994) "Background: Theory and Research". En: REST, J. & NARVAEZ, D. (Eds). *Moral Development in the Proffesions: Psychology and Applied Ethics*. Hillsdale, N. J. : Erlbaum, 1994. y REST, J. *Development in Judging Moral Issues*.