

# EL DESAFÍO DE ENSEÑAR ÉTICA EN LA UNIVERSIDAD

*Por François Vallaëys*  
[fvallaëys@pucp.edu.pe](mailto:fvallaëys@pucp.edu.pe)

## 1. PRIMERA DIFICULTAD: CRISIS ETICA DE LA UNIVERSIDAD

¡Qué bueno fuera que todos los centros de educación superior estén espontáneamente animados para promover la Responsabilidad Social Universitaria! Pero, en realidad, no es fácil convencer a las autoridades y docentes (y a los mismos alumnos!) de ciertas instituciones académicas emprender este camino. Y lo que es peor, no es fácil emprender este camino aunque lo queramos, porque no sólo depende de nuestras buenas intenciones y declaraciones de principios.

### *1.1. El lado oscuro de las Universidades:*

Al leer los dos artículos de [Claudio Rama](#) y [Amitai Etzioni](#)<sup>1</sup>, uno empieza a entender que la problemática de la ética en la Universidad no es un tema simple. Por un lado, la mercantilización de la educación superior y la decadencia de los regímenes de co-gobierno universitarios asociados con fuertes valores académicos y democráticos de ilustración, han empezado a oscurecer el Ethos universitario, como lo relata Rama. Por el otro lado, las carreras ligadas al mundo de los negocios no suelen tener mucha empatía con el discurso ético, como Etzioni testimonia en su experiencia docente en la Harvard Business School.

Este instructivo testimonio de Etzioni nos conduce de frente al corazón del problema de las resistencias internas a la Universidad<sup>2</sup> contra el enfoque de Etica y Responsabilidad Social. Varios tipos de resistencias están ahí mencionados, de algún modo:

- Resistencia por parte de los profesores que afirman deber "enseñar ciencia" y no cualquier asignatura de "humanidades", lo que resulta ser una pérdida de tiempo en la formación profesional especializada del alumno. Aquí se separan nítidamente racionalidad científica y discurso ético, que no beneficia (según estos docentes) del estatuto de disciplina racional, sino más bien pertenece a la *Doxa*, la opinión, razón por la cual no se puede identificar una ética que escape al relativismo: Entonces, ¿qué ética vamos a enseñar? ¿la ética de quién? Y por qué esta y no otra?, ¿qué utilidad tendrá para la formación profesional del estudiante? etc.
- Resistencia por parte del alumnado que, habiendo integrado muy bien (¿cómo?) las opiniones de sus profesores positivistas, ven en el curso de ética una pérdida de tiempo (los famosos "cursos de relleno" de la currícula),

---

<sup>1</sup> Claudio Rama: *Etica y educación superior en el contexto de la mercantilización*. Disponible en: [www.iesalc.unesco.org.ve/.../Art%EDculo%20-%20Etica%20y%20educaci%F3n%20superior.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/.../Art%EDculo%20-%20Etica%20y%20educaci%F3n%20superior.pdf)  
Amitai Etzioni: *Cuando se trata de ética, las escuelas de negocios reprueban*. Disponible en: <http://www2.iadb.org/Etica/SP4321-i/DocHit-i.cfm?DocIndex=345>

<sup>2</sup> Aunque el artículo verse sobre las Escuelas de Negocios, podemos extender el problema a la institución de educación superior en general, puesto que las resistencias que resalta pueden encontrarse en otros tipos de casa de estudio.

o de todos modos algo que no tiene que ver con su profesionalización: "es como ir a la Iglesia los domingos".

- Resistencia por parte de los profesores otra vez, que se preocupan por las contradicciones que la intromisión de la ética en la currícula haría aparecer: pondría en tela de juicio las técnicas enseñadas para "maximizar los beneficios reduciendo los costos", es decir, la misma racionalidad económica y de negocios que, bajo la "señal del Dólar", conduce a definir la actitud "racional" como la del *free rider*, de ese individuo que calcula egoístamente en cada situación como sacar el máximo provecho según sus intereses económicos.
- Resistencia por parte de los alumnos otra vez, que entienden la preocupación ética en los negocios como una desventaja de competitividad: quien sigue lo que la ética enseña tiende a perder frente a los competidores. Aquí funciona la famosa opinión muy difundida según la cual el más tonto en ese mundo es aquél que quiere ser bueno. Por lo tanto, el comportamiento ético debe (racionalmente) estar supeditado al cálculo previo de las ventajas que se puede esperar de él, cálculo "racional" según la lógica económica, claro está.
- Desde ahí la escalofriante consecuencia de la "des-enseñanza ética" practicada en las más famosas escuelas de negocios: "la educación en estas instituciones no sólo falla en mejorar los valores morales de los estudiantes, sino que los deteriora".

Podemos notar aquí cómo se entrecruzan dos fenómenos que dejan al enfoque ético "mal parado".

Primero, la **presión del contexto** en el cual el estudiante y el profesor trabajan, dominado por el afán de éxito económico, que presupone que la formación académica tiene como finalidad primordial hacer del futuro profesional un "ganador" en un mundo de negocios muy competitivo en el cual "todo vale", lo que conduce a una **visión instrumental de la educación formal**.

Segundo, la **convicción epistemológica positivista de que no existe racionalidad ética alguna** comparable a la racionalidad científica, motivo por el cual no se puede superar el **relativismo de los valores**. Como dice Etzioni: "mientras es relativamente claro lo que la economía dicta y aun lo que las leyes dictan, lo que es "ético" se aleja de lo obvio"<sup>3</sup>. No queda más entonces que defender una posición relativista y cínica, según los contextos y los intereses en juego, tratando por cierto de no ser malo en la medida de lo posible, pero sobre todo de no ser tonto!

Mercantilización de la enseñanza y relativismo ético: He aquí el Ethos que parece difundirse de una manera u otra muy bien en muchas de las instituciones académicas ligadas al mundo empresarial y las carreras profesionales, que forman a los grandes funcionarios y administradores en nuestros países.

---

<sup>3</sup> Por eso es sumamente importante validar el enfoque de Responsabilidad Social Universitaria a través de una demostración filosófica de que el relativismo moral se equivoca, es decir que sí existe una racionalidad ética que no tiene nada que envidiar a la de las ciencias lógico-formales o empírico-analíticas.. Ver nuestro texto: [¿Cómo trabajar para un desarrollo ético en comunidad?](#) p 5 y siguientes en el presente material.

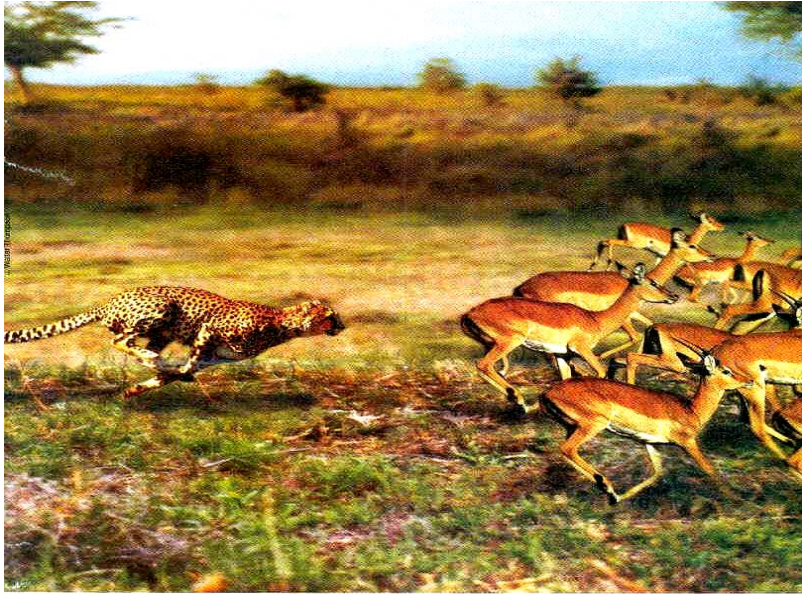
## *1.2. Las tentaciones del Mercado y la Universidad mercancía*

Esta situación tiene por supuesto antecedentes históricos. Las últimas décadas del siglo XX trajeron dos cambios importantes en la vida universitaria. El primero fue la **masificación de la Universidad**: de claustros de formación de una pequeña elite, la Universidad se transformó en fábrica de los trabajadores ordinarios que necesitan la industria y los servicios, en un mundo en el cual la tecnociencia se ha vuelto el primer factor productivo, y exige en consecuencia un personal laboral cada vez más calificado. El segundo cambio fue la **crisis del empleo** que hace que, hoy en día, ni la obtención de un título universitario garantiza al joven un puesto laboral adecuado a su formación y sus expectativas.

Frente a estos dos cambios, las Universidades de hoy están obligadas a competir entre sí para captar el mayor número de estudiantes y asegurarles el mayor número de puestos laborales a sus egresados. Así la presión del Mercado y de los intereses de los grandes grupos industriales y de servicios, capaces de ofrecer la mayor cantidad de empleos, se hace sentir a tal punto que podemos dudar de la real autonomía de la política universitaria en general en nuestra época, focalizada en la profesionalización de su público estudiantil.

Las imágenes proyectadas de las Universidades en sus campañas de marketing lo indican muchas veces con claridad y crueldad. Es muy difícil reconocer los fines solidarios enunciados en las declaraciones de principios del rectorado cuando uno mira a los comerciales publicitarios que repiten que "nuestros egresados son los mejores", "realiza tus sueños y consigue el éxito estudiando en la Universidad tal", "90% de nuestros alumnos encuentran trabajo en las mejores empresas del país", "Atrévete a ser el mejor: matricúlate en nuestra Universidad", etc. Ciertas Universidades lo harán de modo más elegante que otras, pero el mensaje es casi siempre el mismo y poco valora la solidaridad y la equidad, sino más bien la distinción, la competencia y el éxito personal.

Nos gusta citar como campaña publicitaria caricaturesca, pero bien ilustrativa en cuanto a la falta de marketing responsable, el siguiente ejemplo:



**TE PREPARAMOS PARA ATRAPAR LA MEJOR OFERTA**

El texto que acompañaba esta provocativa imagen era todavía más provocativo:

**TE PREPARAMOS PARA ATRAPAR LA MEJOR OFERTA**

La Universidad XXX viene formando profesionales valorados por las empresas más importantes. Postula a la Universidad XXX y prepárate para tener éxito en este mundo salvajemente competitivo.

La operación alquímica de transformación del genuino sentido de la Universidad académica en una "Universidad mercancía" se presenta aquí de modo muy nítido:

- La noción de **formación** humana se ve reemplazada por la de **preparación** para conseguir "**el éxito**". El desliz de sentido, aunque parezca pequeño es enorme, y enorme la violencia simbólica que lo acompaña, instrumentalizando todo el proceso educativo y su meta. En la mente del estudiante, está muy claro que lo que importa, no es la formación, sino el título, el Curriculum Vitae personal y el buen empleo que le corresponde.
- El **estudiante**, en realidad el **cliente** que está invitado a "comprar" los servicios de la casa de estudios, tiene que elegir entre dos alternativas nomás para su futuro: o la de volverse una gacela asustada en riesgo permanente de ser devorada, o la de volverse un guepardo hambriento. Estamos en el siniestro **mundo bipolar** denunciado por Sartre, aquél de los "desgraciados" y los "imbéciles".
- La visión general del mundo que sirve de contexto (y justificación!) a la elección es la de una **sociedad "salvajemente competitiva"**, estresante y peligrosa (todos corren, sea para comer, sea para no ser comidos), jerárquica, individualista y de autoafirmación (ningún vínculo e intercambio posible entre el carnívoro y el herbívoro, salvo que uno se transforma mediante su muerte en la vida del otro), hecha de intereses incompatibles entre sí, luego de oposiciones a muerte, y de

juegos de suma nula: si tú ganas yo pierdo, si yo gano tú pierdes, excluyendo por definición cualquier estrategia de colaboración como algo racional.

- La finalidad de los estudios es "**tener éxito**", término nebuloso pero trivialmente asociado en las imágenes publicitarias de hoy con la riqueza, el consumo, el confort, el prestigio, etc., valores de todos modos individualistas. No es el éxito de mi comunidad, es el mío.
- Esta finalidad **reduce el significado del futuro empleo** en ser "la mejor oferta", término también nebuloso pero que, por la violencia de la imagen, no inclina a definirse en términos de utilidad social del trabajo, o placer de la cooperación corporativa, sino en sentido estrictamente "alimentario"!
- Y finalmente, hay que resaltar cómo **todo se instrumentaliza** en esta publicidad. La Universidad: reducida a ser herramienta de preparación para encontrar un buen puesto laboral. La sociedad: reducida al terreno de combate entre los competidores. El estudiante: reducido a volverse un profesional sin fin en sí mismo sino por y para las "empresas más importantes". Es efectivamente muy interesante de ver como la leyenda de esta publicidad habla de los egresados de esta Universidad en cuanto son "valorados por las empresas más importantes". El criterio de juicio valorativo se vuelve totalmente externo a la propia persona, son las grandes empresas que fijan el valor de reconocimiento de todos. No podemos imaginar peor **heteronomía** en la autodefinición de la Universidad, razón por la cual no es exagerado hablar aquí de "Universidad mercancía".

Ahora bien, es inútil preguntarse si esto es compatible con los ideales de la Responsabilidad Social Universitaria. Pero, es importante reflexionar la fuerza pedagógica que pueden tener estas imágenes y su **violencia simbólica** sobre los jóvenes candidatos a la Universidad y sus padres. Asimismo, es importante tomar en cuenta los fenómenos de **doble discurso** que operan en las Universidades, de modo consciente o no. La misma Universidad que produjo el comercial mencionado, por supuesto, pretende en su Misión y Visión:

*"promover la investigación y proyectarse a la comunidad en contribución con el desarrollo del país. (...) Formar a los estudiantes dentro de **normas éticas** y **principios democráticos** constituye uno de sus objetivos prioritarios".*

¡No se rían! El lector podrá encontrar sin duda en su propia casa de estudios ejemplos de tales contradicciones y dobles discursos que esconden fenómenos patológicos que quizás podríamos calificar con el lenguaje psicológico de "denegación". En todo caso, es imprescindible, desde el enfoque de Responsabilidad Social Universitaria, estudiar el [Ethos oculto universitario](#) para hacer aparecer estas incongruencias y remediarlas.

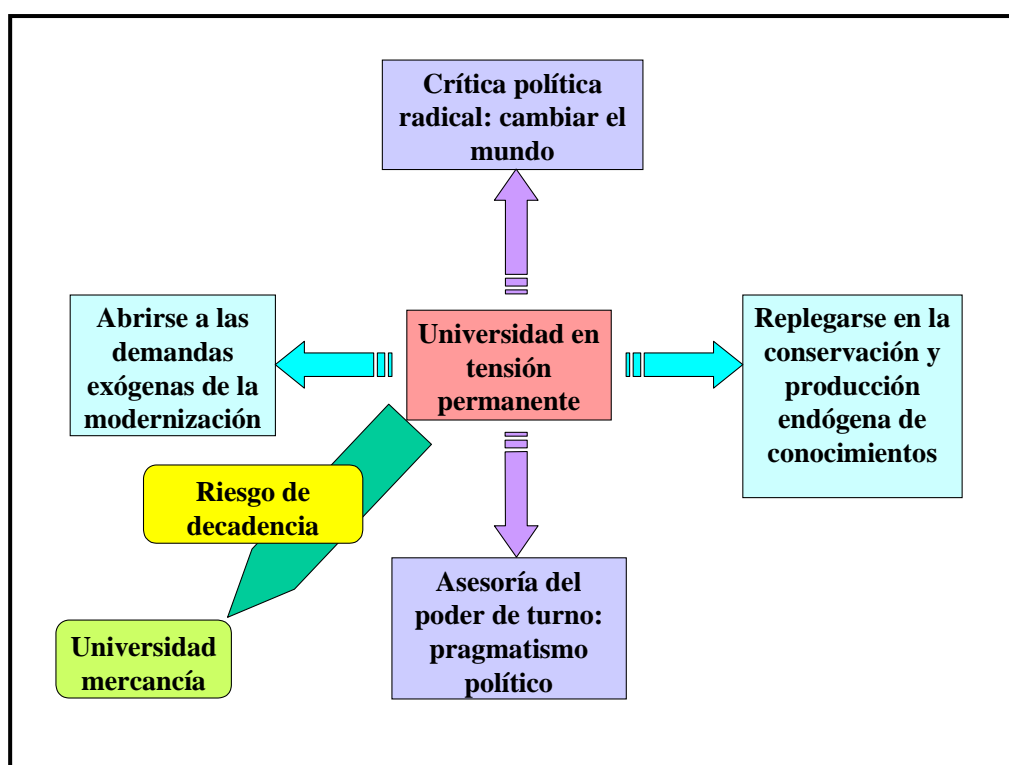
### ***1.3. Las tensiones éticas de la Universidad***

En su interesante artículo "El Ethos de la Universidad", Guillermo Hoyos Vásquez<sup>4</sup> propone una tipología de las Universidades que nos puede ser útil. El autor distingue 4 tipos de Universidades que ubica en diversas etapas históricas de las Universidades colombianas. Sólo nos interesa aquí la tipología propuesta:

<sup>4</sup> <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/reflexion01.htm>

1. La **Universidad modernizante**, que "acoge como su proyecto el proceso de modernización sobre la base del desarrollo de la ciencia, la técnica y la tecnología como las claves para la industrialización del país". Su modelo de profesor es el ingeniero y su ideología el "desarrollismo". Es la Universidad del progreso técnico-industrial.
2. La **Universidad revolucionaria**, influida por el movimiento estudiantil de Mayo 68. Es la Universidad del cambio radical de sociedad, su modelo de profesor es el crítico revolucionario y su meta es la formación de estudiantes capaces de ser protagonistas de los cambios anhelados.
3. La **Universidad de investigación**, que pretende "retomar la idea de los claustros en la nueva figura de la comunidad investigadora científica". Esta Universidad se "repliega sobre sí misma" y se vuelve narcisista. Su modelo de profesor es el investigador. Animada por la excelencia y la investigación, su ideología es el elitismo científico.
4. La **Universidad política**, que busca un nuevo protagonismo ligado a las esferas del poder estatal. Su modelo de profesor es el asesor ministerial, el consultor de entidades públicas, y su ideología el pragmatismo. Guillermo Hoyos Vásquez la califica de neoliberal.

Cual sea la pertinencia de esta tipología, nos parece interesante, no para calificar a tal o cual casa de estudios con su debida etiqueta, sino para representarnos estos 4 tipos en el sentido de 4 "tentaciones" de la Universidad actual, a la cual habría por supuesto que agregar una quinta tendencia, aquella que tiende a hacer sucumbir ciertas Universidades bajo la presión del mercado de los candidatos-clientes universitarios, y que hemos denominado anteriormente la "Universidad mercancía", como institución que ha perdido ya toda noción de autonomía académica para transformarse en una mera empresa de formación profesional con fines exclusivos de lucro. Sugerimos concebir esta tipología en términos de las **tensiones** que animan la Universidad actual, expresando contradicciones internas y con su entorno. Podemos visualizarlo en el siguiente esquema:





Esta tensión permanente visualizada en el presente esquema constituye la **contradicción normal** de la Universidad. El eje horizontal representa la tensión en cuanto a la actividad académica de la Universidad y oscila entre demasiada adaptación a las demandas profesionales del entorno y demasiado repliegue en las tareas de conservación y producción autónoma del saber. El eje vertical representa la tensión en cuanto a la actividad política de la Universidad y oscila entre demasiada adaptación al poder de turno y ruptura total con él. Las 4 direcciones tienen cada una su legitimidad y su función dialéctica dentro de la institución universitaria, solo la "Universidad mercancía" constituye una degeneración fatal de la autonomía y espíritu universitario, que no permite más juego dialéctico vital entre las 4 tentaciones, es decir significa la muerte de la organización universitaria como tal.

Por lo tanto, les invitamos a considerar la crisis social de la Universidad actual en términos de **sobre-adaptación o sub-adaptación a las exigencias del entorno**. Como lo dice E. Morin<sup>5</sup>:

"existe una complementariedad y antagonismo entre las dos misiones [de la Universidad], adaptarse a la sociedad y adaptar la sociedad a sí misma: la una se refiere a la otra en una retroalimentación circular que debería ser productiva. No se trata sólo de modernizar a la cultura: se trata también de culturizar a la modernidad".

¿En qué medida la Universidad tiene que "adaptarse" a su entorno? ¿En qué medida tiene que adaptar su entorno a sus propios principios y valores? ¿Qué significa adaptarse? Son preguntas importantes que las autoridades universitarias tienen que plantearse. Pero para contestarlas, es necesario que visualicen el nuevo escenario de la competencia económica global en términos de ética y Responsabilidad Social que, poco a poco, se va afirmando ("La ética es el nuevo entorno competitivo" dice Peter Robinson, CEO Mountain Equipment). Sin embargo, está claro que sí la Universidad no apoya este movimiento de la Responsabilidad Social de las Organizaciones y no forma sus estudiantes para promoverla en la sociedad, tendremos una promesa autocumplida: la Responsabilidad Social se volverá una mera moda pasajera, porque la institución que tenía que formar a los profesionales capaces de instituirla en todas las organizaciones no quiso hacerlo, porque pensaba que era sólo una moda pasajera.

Ahora bien, la Universidad que habrá decidido ser socialmente responsable e insistir realmente en la formación ética de sus estudiantes, se encuentra de pronto con un nuevo problema: Enseñar Ética en la Universidad... ¿cómo se hace?

---

<sup>5</sup> E. Morin, "De la réforme de l'Université": <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/locarno/loca5c2.htm>

## 2. SEGUNDA DIFICULTAD: COMPLEJIDAD DE LA ENSEÑANZA ETICA

Debemos recordar las reacciones de los docentes y estudiantes de la Harvard Business School evocadas en el artículo de A. Etzioni<sup>6</sup> que hemos mencionado. Recordemos las reacciones de los *profesores* frente a la propuesta de insistir más en la enseñanza de la ética:

"Un economista argumentaba que "nosotros estamos aquí para enseñar ciencia". Otro miembro académico quería saber "la ética de quién y qué valores deberíamos enseñar" y un tercero apuntaba que los alumnos eran adultos, quienes poseían su propia educación sobre ética incorporada en sus hogares y en la Iglesia."

Y recordemos también la reacción de ciertos *alumnos*:

"Un alumno de la Escuela de Negocios de Stanford, que hasta hace poco tenía un programa similar, describe su clase de ética "como ir a la Iglesia los Domingos".

¿Cómo hacer entonces para que nuestro afán de promover una formación universitaria ética con enfoque hacia la Responsabilidad Social y el Desarrollo no resulte ser una pérdida de tiempo o algo así como un "sermón dominical"?

### 2.1. ¿Cómo no ser ni aburrido, ni dogmático, ni inútil?

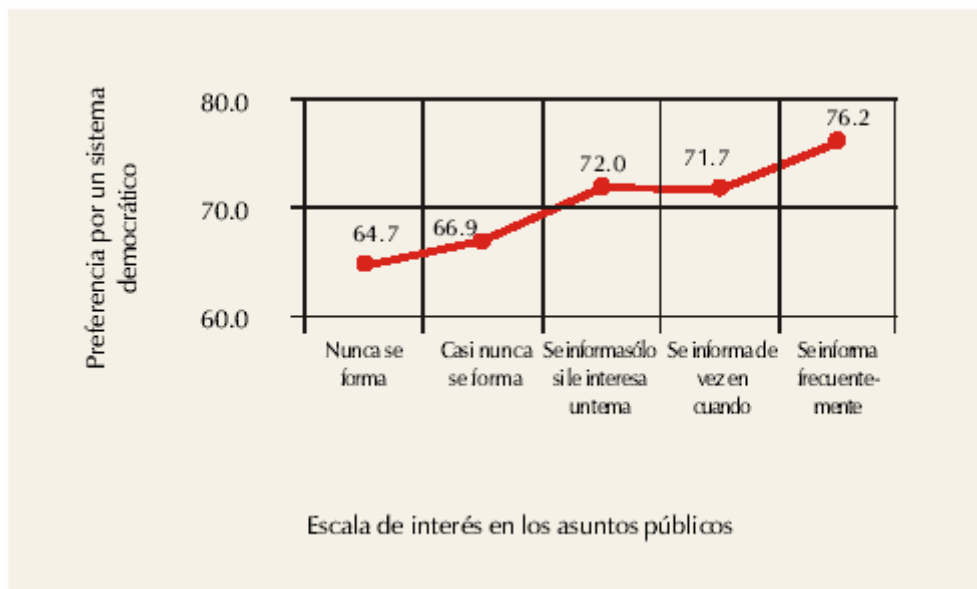
Efectivamente se puede argumentar a favor del hecho de que los estudiantes universitarios ya son adultos moralmente formados, que no precisan de ninguna educación moral. También se puede sospechar un curso de Etica para el Desarrollo de no ser más que una táctica de adoctrinamiento, sea para "criticar al sistema" (hacer la revolución en el aula), sea para "evangelizar" a los jóvenes, incentivándoles a ser buenos muchachos y cumplir con obras caritativas para los pobres. Se puede pensar, pues, que un curso de ética en la Universidad es o **inútil**, o **dogmático**, o **aburrido**.

La verdad es que **no es inútil**. Es falso decir que los estudiantes ya disponen de una moralidad madura que no necesita ni puede evolucionar. Al contrario, no dejamos de evolucionar toda nuestra vida en nuestra personalidad moral y la adquisición de nuevos conocimientos puede generar cambios claves en nuestra actitud vital y nuestras valoraciones. Por ejemplo, sólo el conocimiento de los problemas ecológicos puede hacernos valorar la conservación de los equilibrios ecosistémicos y desarrollar una ética personal ecológica. Otro ejemplo es la aceleración de los cambios históricos en la era de la ciencia, que nos plantea regularmente nuevos conflictos éticos inexistentes anteriormente, cambiando así la "agenda ética". También es conocida la estrecha relación entre el nivel educativo y la complejidad y calidad de los juicios morales producidos. Por ejemplo, un reciente estudio realizado en el Perú muestra una correlación entre la voluntad de informarse en temas políticos y la preferencia por un sistema democrático<sup>7</sup>:

<sup>6</sup> <http://www.iadb.org/etica/SP4321/DocHit.cfm?DocIndex=345>

<sup>7</sup> Disponible en: <http://www.iep.org.pe/textos/textovalores.pdf>





Fuente: Valores democráticos y participación ciudadana en el Perú 1998 - 2001, Martín Tanaka Gondo y Patricia Zárate Ardela, Mayo 2002.

Es pues totalmente legítimo pensar que la Universidad puede influenciar en el juicio ético de sus estudiantes.

Quizás sea más difícil refutar el argumento del **peligro de adoctrinamiento** ligado a este tipo de cursos o enfoques pedagógicos.

Aquí hay que ser honesto y no caer en el dogmatismo después de haber pretendido en las declaraciones de principios institucionales "formar estudiantes libres y autónomos para decidir de su vida". Pero es una cuestión difícil porque un curso de Ética y Desarrollo no puede ni ser un discurso dogmático, ni tampoco presentarse de modo tan "aséptico" a los estudiantes que caiga en el relativismo y la mera presentación de diversos enfoques y autores sin elegir ni valorar más uno que otro, creyendo así ser "objetivo" e "imparcial" por no haber opinado nada.

Pues, es verdad que todos los ciudadanos que conocemos que se interesan por el enfoque de Ética, Responsabilidad Social y Desarrollo ¡sí son parciales! Sí se sienten en la obligación de encontrar soluciones contra la pobreza y la exclusión y defienden su "parcialidad" a favor de los más vulnerables como una posición ética básica. ¿Cómo podríamos hacer de otro modo?

El problema no es de quedarnos fríamente en la posición cómoda de la imparcialidad, el problema es de (1) argumentar con buenas razones nuestras posiciones éticas, (2) permitir siempre que se nos refute, exigiendo, claro está, las buenas razones de la refutación, (3) concebir nuestra metodología de enseñanza de tal modo que el estudiante sea en cada momento considerado como un sujeto libre y autónomo en su juicio moral, capaz de racionalidad y responsable de sus actos, al igual que nosotros. Se trata entonces, primero de **afirmar y argumentar claramente nuestra posición**, a la luz del máximo posible de informaciones provenientes de fuentes confiables, en lugar de engañarnos pretendiendo mantener una posición de neutralidad axiológica (posición que nunca existe). Y segundo, se trata de encontrar los métodos pedagógicos que permitan

**el máximo de simetría entre el profesor y sus alumnos.** Estas dos decisiones metodológicas fundamentales nos parecen la mejor manera de asumir la carga política inherente a un enfoque de Ética, Responsabilidad Social y Desarrollo.

Pero la acusación más grave contra un curso de ética en la Universidad es, aunque no parezca, la del **aburrimiento**. No existe temática de enseñanza que arriesga más hacernos caer en lo trivial, las afirmaciones obvias, los lugares comunes, y las buenas palabras e intenciones color de rosa! Y esto por una razón esencial: la ética nos habla justamente de "lo normal", "lo que la gente hace" (*Ethos*), es decir "lo que todo el mundo sabe". Curiosamente, todo el mundo sabe que no hay que robar, por ejemplo, ¡incluso los ladrones! (puesto que ningún ladrón quiere ser robado y que, salvo circunstancias excepcionales, se esconden para cometer su fechoría). Por eso entendemos muy bien aquel alumno de Stanford que declaraba irónicamente que su curso de ética era algo así como "ir a la Iglesia los domingos".

"Es muy difícil decir algo que sea a la vez verdadero y no trivial" decía Wittgenstein. Pues ¡he aquí el reto del profesor de ética! Felizmente, la ética aplicada al campo del desarrollo nos conduce a preguntas tan complejas e interesantes a la vez, que es perfectamente posible escapar del escollo del aburrimiento en esta materia. Pero para asegurarse contra las palabras soporíficas, es importante no caer en ciertas trampas de las estrategias comunes de "formación en valores", tal como se dan en el sistema escolar en general. Existen efectivamente 2 estrategias pedagógicas muy aburridas en cuanto a la formación ética:

La primera, más difundida en el Colegio, concibe la educación moral como la **prédica de un conjunto de valores y comportamientos buenos** por parte del profesor hacia sus alumnos. El docente conoce y practica (se supone) estos valores y debe "inculcarlos" a los jóvenes, formando así su "carácter moral".

La segunda tendencia, más difundida en la Universidad, concibe más bien el curso de ética a partir de un **relativismo valorativo**, y por lo tanto se limita a "esclarecer", "clarificar" los valores de cada estudiante sin tratar de inculcarle ninguno, negando así la pretendida jerarquía de los valores. A partir de ahí, las exigencias eruditas universitarias transforman rápidamente el curso de ética en un curso de Historia de la Filosofía moral, en el cual se revisa una serie de posiciones filosóficas (¡desde Parménides hasta la semana pasada!), dejando al alumno abrumado por tantas posiciones y conceptos.

Detrás de estas dos estrategias de la **inculcación** y del **relativismo** que, en general, salvo notables capacidades histriónicas del profesor, dejan a los estudiantes muy aburridos, se esconde una misma **falta de valoración de la ciudadanía**, la primera por considerarles como seres menores que no saben cómo comportarse y deben aprenderlo, la segunda por considerar que cada uno de estos sujetos es autónomo pero solo, libre es cierto, pero a costa de su soledad ontológica para determinar de qué modo debe vivir.

Tanto la menoría de edad como la soledad son opuestas a la idea de ciudadanía. Ésta última reivindica no sólo la **autonomía** y **responsabilidad**, sino también la **comunidad**: La actividad ciudadana es una inter-actividad. Dicho de otro modo: No puedo ser ciudadano sin ti. Y es *entre nosotros* y *gracias a nosotros* que vamos a poder plantear lo que vale o no, lo que hay que hacer o no, cómo debemos los dos vivir la vida

y defenderla. El relativismo se nutre de una visión solipsista del individuo, pero la ética ciudadana nos obliga a juntarnos para juzgar qué es bueno o no. No sólo porque nuestras decisiones terminarán afectándonos a todos, sino porque, por esencia, la exigencia moral es universal o no es.

Desde luego, detrás de estas estrategias de la inculcación o del relativismo, se esconde un currículo oculto de lo más nocivo para la democracia, que, quizás de modo muy sano, la mayoría de los alumnos denuncian silenciosamente desertando el aula por aburrimiento. No se sienten concernidos, porque no se sienten respetados en lo que son: ciudadanos de derecho. Y el curso de ética se transforma en un "curso de relleno".

Ahora bien, el enfoque de la "inculcación de valores" es sin duda el más difundido en América Latina, sobre todo porque se nutre fácilmente del diagnóstico pesimista sobre la época: pérdida de valores, crisis moral, desubicación general, corrupción, etc. ¡Qué tentación, a partir de este diagnóstico, de declarar la "era ética post-Enron" y de pedir a la Universidad librar batalla para "recuperar" los valores perdidos, ir al rescate de la ética! Esta tentación es uno de los grandes peligros que asecha a la Responsabilidad Social Universitaria, cuando confunde política astuta de promoción de la ciudadanía responsable con la cruzada por los valores.

La estrategia que deberemos utilizar entonces, tendrá que evitar todos estos escollos, que hemos ido mencionando:

- 1- **Evitar el dogmatismo y el adoctrinamiento** gracias a una posición clara, no neutral sino bien argumentada, de las opciones axiológicas fundamentales del curso. Esta "ética de la argumentación" que debe acompañar los planteamientos del profesor obliga a seguir la exigencia universal de la argumentación, tanto para plantear una afirmación como para refutarla. Se trata pues de algo más que la mera "aceptación de la crítica", término borroso y fácilmente confundible con el relativismo. Se trata de la exigencia de dar su consentimiento sólo a buenos argumentos. Esta exigencia es simétrica: cada interlocutor debe someterse y someter al otro a ella. Así, ninguna posición de poder, a priori, viene a transformar la afirmación en imposición, y el estudiante es en cada momento considerado como un sujeto libre y autónomo en su juicio moral, capaz de racionalidad y responsable de sus actos.
- 2- **Evitar el relativismo**, gracias otra vez a la afirmación de posiciones valorativas claras y fundamentadas. Se trata de rehusar el mero recuento de teorías y opiniones diversas sobre temas de Desarrollo o Historia de la Filosofía moral. La ética para el desarrollo nos pide una cierta "militancia", y esta se debe apoyar no sólo en posiciones de principios sino también en hechos y experiencias contrastables. No debemos olvidar que detrás del enfoque de Ética, Responsabilidad Social y Desarrollo está el dolor y la injusticia reales de millones de hombres, mujeres y niños, que no pueden esperar nuestras posiciones blandas y pseudo objetivas de académicos. Por eso no podemos olvidarnos del "**entusiasmo**" que guía nuestra materia.
- 3- **Evitar la cruzada por los valores y la exhortación** gracias a análisis que partan de la realidad y de sus posibilidades de generar cambios, en lugar de juzgarla sistemáticamente como mala desde lo alto de una posición ética ideal, apartada de

las prácticas sociales, culpabilizando a los alumnos y tratando de "evangelizarlos" con las buenas palabras del discurso moral. Articulando los conocimientos de los mecanismos sociales que fomentan o impiden el Desarrollo con metas éticas fundamentadas y las teorías y prácticas profesionales de la carrera de los estudiantes, el curso de Etica, Responsabilidad Social y Desarrollo deja de ser una serie de declaraciones de principios para proponer una verdadera ética profesional y ciudadana útil e integrada a la formación especializada del alumno.

Navegar entre estos 3 escollos no es necesariamente fácil. Por eso mismo, se transforman en excelentes criterios para evaluar nuestra práctica docente y permitimos saber si hemos fracasado en alguna parte. Será de mucho provecho preguntar a los alumnos al finalizar el curso de Etica, si este les ha aparecido como: ¿inútil?, dogmático? aburrido?

## *2.2. ¿Enseñar qué? Aspectos cognitivos y prácticos*

El enfoque de Etica, Responsabilidad Social y Desarrollo se encuentra en **tensión permanente** entre un afán **cognoscitivo** de hacer comprender a los estudiantes los mecanismos del (mal) Desarrollo y como producen injusticias que deben de ser corregidas y un afán propiamente **moral** de cambiar los comportamientos y las actitudes de los estudiantes hacia más solidaridad con las poblaciones vulnerables "víctimas" de estos mecanismos. La perspectiva cognoscitiva conduce a insistir en la "educación para el desarrollo" y sus **contenidos conceptuales** mientras que la perspectiva moral conduce a insistir en la "formación en valores" y sus **contenidos actitudinales**. Por un lado, operar un mejor entendimiento de las estructuras injustas del sistema económico y social actual, por el otro lado, operar un despertar de las voluntades para los cambios solidarios necesarios.

En teoría, está claro que lo ideal sería de equilibrar ambas direcciones. En la práctica, no es tan fácil navegar entre la posición del informador y analista racional de los hechos y la del mentor para voluntarios del desarrollo social.

Nos parece que, en general, en **América Latina**, la reflexión sobre la contribución del sistema educativo en la formación ciudadana para el Desarrollo justo y la Responsabilidad Social se ha dirigido más que todo hacia la problemática ética de la "**educación en valores**". Los documentos y títulos de los cursos subrayan el término de Etica, la sociedad civil tiene mucha demanda hacia la Universidad para que ésta le brinde formación en valores. Esto va a la par con un diagnóstico general de "falta de ética" en la sociedad y la formación de los profesionales. Obviamente, el público en general suele entender el término de Etica como "bondad", y asociar la problemática de la Responsabilidad Social con el necesario desarrollo del sentimiento de solidaridad hacia los pobres para ayudarles a conseguir más oportunidades y mejor calidad de vida. El acento, pues, está puesto en la **posibilidad del cambio personal** para ser más solidario.

Mientras que en **Europa**, el acento se da más hacia la Escuela secundaria y la "**educación para el desarrollo**", y la noción de "Etica del desarrollo" poco se menciona (aunque esté por supuesto presente entre líneas). En el ámbito de la formación escolar, la Etica para el Desarrollo suele ubicarse dentro del conjunto de lo que el Consejo

Europeo llama la **Educación a la ciudadanía mundial** (o "*global education*" en inglés):

"La educación a la ciudadanía mundial es una educación que abre los ojos de los ciudadanos sobre las realidades del mundo y les invita a participar a la realización de un mundo más justo y más equitativo, un mundo de derechos humanos para todos. La educación a la ciudadanía mundial (*global education*) incluye la educación al desarrollo, la educación a los derechos humanos, la educación al desarrollo sostenible, la educación a la paz y a la prevención de los conflictos, y la educación intercultural. Todas estas son las dimensiones globales de la educación a la ciudadanía"<sup>8</sup>

En lo que concierne la "Educación al desarrollo", la experiencia francesa es característica. Se habla de "**Educación para el desarrollo y a la solidaridad internacional**", y el Ministerio francés de Educación lo recomienda como tema transversal en la enseñanza primaria y secundaria, mientras lo inscribe para la educación superior en el marco de la "Semana de la cooperación internacional en la Universidad", programa que fue lanzado por primera vez en el año 2001, en coordinación con el Ministerio de Asuntos Exteriores. El Ministerio indica que:

*"La educación para el desarrollo y la solidaridad internacional favorece la toma de conciencia, por parte de los alumnos, acerca de la interdependencia de las regiones del mundo, de la solidaridad entre los pueblos en el proceso de mundialización en curso, y más particularmente de la realidad económica, social y cultural de los países en desarrollo.*

*Los alumnos hoy se ven confrontados con una multiplicidad de informaciones. Le toca a la educación al desarrollo ayudarles a extraer toda la riqueza de estas informaciones, darles una coherencia y permitir la reflexión y las propuestas de acción.*

*La educación para el desarrollo y a la solidaridad internacional constituye igualmente un elemento esencial del aprendizaje de la ciudadanía. En Francia, el tema de educación a la ciudadanía es uno de los componentes mayores de los programas en educación cívica, jurídica y social en la enseñanza secundaria. (...)"<sup>9</sup>*

Entre los temas que el Ministerio destaca como pudiendo ser objeto de un trabajo de reflexión específico figuran:

- Los derechos humanos
- El derecho a la educación para todos
- El derecho a la salud y al acceso a los cuidados médicos para todos
- Luchar contra el hambre en el mundo y la malnutrición
- Promover el desarrollo sostenible
- Por una economía al servicio del ser humano
- La educación para la paz

<sup>8</sup> L'Interdépendant, Boletín del Centro Norte-Sur, consejo Europeo. [www.coe.int/T/F/Centre\\_Nord-Sud/](http://www.coe.int/T/F/Centre_Nord-Sud/)

<sup>9</sup> Ver: <http://www.education.gouv.fr/int/developpement.htm>

- La educación a la interculturalidad<sup>10</sup>

En cuanto al aspecto metodológico, el mismo documento oficial indica:

*"La educación al desarrollo no es una disciplina complementaria que vendría a hacerle competencia al aprendizaje de las materias fundamentales. Es una manera de ilustrar cada una de las disciplinas, dando un sentido al mundo de hoy. Ella da los medios a los alumnos para comprender su ubicación en ese mundo y la necesidad en que se encuentran de hacer los esfuerzos de aprendizaje intelectual sin los cuales no podrían volverse adultos libres y responsables.*

*La educación al desarrollo exige un trabajo colectivo de interdisciplinariedad. Debe volverse un objetivo explícito común del conjunto del equipo educativo y el medio por el cual cada uno pone sus conocimientos al servicio de un esfuerzo de comprensión global del mundo real. Debe favorecer, a través del proyecto escolar, el encuentro de la escuela con el resto de la sociedad.*

*El análisis de los programas de enseñanza de la escuela maternal y primaria, de los colegios y liceos identifica las partes o los temas más directamente adaptados a la educación al desarrollo. Permite a cada docente construir un acercamiento a la educación al desarrollo que se apoye en las actividades normales del aula a lo largo del año escolar." (idem)*

Las acciones que se desarrollan en los establecimientos escolares en Francia se apoyan mucho en la colaboración con las ONGs de desarrollo y los Centros de documentación especializados en el tema que tienen una política de promoción de la "educación al desarrollo" en la escuela. Durante el Encuentro de la Cooperación "Decir la Solidaridad" organizado por el Centro de documentación CRID en 1997 en París, se definió de este modo la educación al desarrollo, conjugando comprensión de la complejidad con promoción de la acción solidaria<sup>11</sup>:

***"Educar al desarrollo y a la ciudadanía para un mundo solidario es...***

***... llegar a comprender la complejidad del mundo:***

- *Tomar conciencia de las interdependencias económicas, sociales, culturales, ecológicas entre las poblaciones de los países del Norte, del Sur en una dimensión planetaria.*
- *Comprender y reconocer el otro como individuo diferente, insertado en grupos que tienen sus lógicas propias y a veces contradictorias.*

***...llegar a actuar, teniendo en cuenta esta complejidad, para la construcción de un mundo solidario:***

- *Comprender el poder que tiene todo individuo, cuando actúa sobre su entorno inmediato, de modificar él de los demás.*
- *Comprender que la acción es más eficaz cuando es colectiva.*
- *Hacer brotar ideas de acciones concretas y de comportamientos cotidianos que superen la noción de ayuda y se inscriban en una larga duración"*

<sup>10</sup> Ver: <http://www.education.gouv.fr/int/devnote.htm>

<sup>11</sup> Ver: [http://www.crid.asso.fr/publications/cahiers/pdf/cahier04\\_dire\\_sol.pdf](http://www.crid.asso.fr/publications/cahiers/pdf/cahier04_dire_sol.pdf)



Se podrá notar en todos estos textos cómo el acento está puesto en la **comprensión de la complejidad**, la interdependencia, y **luego**, de la solidaridad (lo que E. Morin llama "las intersolidaridades"). También se trata sistemáticamente de evitar hablar de "ética", "valores", "buenas acciones". Incluso, el último texto insiste en superar explícitamente la noción de "ayuda", asociada con una visión peyorativa asistencialista de las relaciones Norte-Sur. Más aún, no sólo la "solidaridad" es casi el único "valor moral" citado, sino que se presenta más como un *hecho* (es decir, somos de hecho "solidarios" en nuestras vidas porque el destino de uno influye de hecho en el destino del otro: Intersolidaridades) que como una *virtud* que se debería promover en los alumnos. En otros términos, **es el análisis teórico de los hechos complejos y la toma de conciencia intelectual de las disparidades e injusticias que es causa de la toma de posición solidaria**, no es la buena voluntad como condición primigenia que conduce al diagnóstico teórico. Recordemos la definición del Ministerio de Educación francés:

*"La educación al desarrollo y la solidaridad internacional favorece la toma de conciencia, por parte de los alumnos, acerca de la interdependencia de las regiones del mundo, de la solidaridad entre los pueblos en el proceso de mundialización en curso (...)"*

Es decir que se postula implícitamente que **la misma toma de conciencia cognoscitiva** acerca de los problemas del desarrollo conduce espontáneamente hacia la **toma de posición responsable** a favor de un desarrollo más justo. Esta posición **hace depender la formación en valores del conocimiento y comprensión de la información útil y crítica** acerca de las injusticias del desarrollo actual, y permite ahorrarse el difícil debate sobre la legitimidad o no de un curso de Etica en la Universidad, con el riesgo de adoctrinamiento del estudiante. En otros términos, según el enfoque de la "educación al desarrollo", es la "razón" que conduce al comportamiento justo más que el "corazón".

Pero podemos preguntarnos: ¿Esto será suficiente? ¿La toma de conciencia y la comprensión racional de las injusticias bastarán para cumplir con la misión socialmente responsable de la Universidad de formar estudiantes preocupados por el Desarrollo Humano Sostenible de su país y con voluntad de comprometerse en acciones concretas?

Es todo el problema de saber si la función formativa de la Universidad puede limitarse a la enseñanza o si debe también promover el voluntariado y la práctica en proyectos de Desarrollo con los estudiantes. Un enfoque meramente cognitivo arriesga caer finalmente en lo declarativo, pero sin confrontar cara a cara al estudiante con la realidad estudiada, perdiendo así el impacto del aprendizaje significativo basado en la participación en acciones concretas de solidaridad. Los valores se aprenden viviendo y experimentándolos más que analizándolos.

### ***2.3. ¿Cómo sensibilizarse frente a los nuevos problemas globales y lejanos?***

Las intuiciones éticas comunes en el marco de la socialización tradicional ya no bastan como garante para contestar de modo acertado y legítimo a la pregunta: ¿qué debemos hacer? La velocidad de los cambios históricos, las interdependencias interculturales globales permanentes, el declive de las certezas tradicionales de la cultura propia, el incremento del poder científico de hacer el bien como el mal y cambiar los patrones y condiciones de vida, la incertidumbre en cuanto a los efectos colaterales no predecibles

de la acción humana, el deterioro rápido del medio ambiente y la creación de problemas tecno-éticos sin precedente (biotecnología, manipulación genética, riesgos nucleares, terrorismo a escala mundial, etc.); es decir **la complejización de nuestro mundo** individual y colectivo, hacen indispensables repensar la ética, más allá de la “regla de oro”, las enseñanzas de las religiones y la sabiduría tradicional. Tenemos hoy nuevas responsabilidades inéditas en la historia de la humanidad que debemos absolutamente atender, formulando nuevos patrones de conducta individual y colectiva.

Es por lo tanto urgente desarrollar nuestras competencias reflexivas y prácticas en cuanto a la ética, y esto no se puede hacer sino desde la Universidad que es el ente principal de formación profesional, ciudadana y científica en el mundo moderno.

Pero los nuevos dilemas éticos se alejan notablemente de la esfera de nuestros **sentimientos éticos**: conciernen problemáticas globales que guardan una muy lejana relación con nuestras emociones morales comunes y nuestra posibilidad de sentirnos inmediatamente afectados, compadecidos. Ya no es el problema de otro ser (de mi prójimo) con el cual puedo entrar en empatía, sino el problema de todos, del sistema, de la estructura, es decir de nadie en particular. Sentir compasión por un niño que sufre de hambre es algo espontáneo; sentir compasión por el efecto invernadero mundial o el incremento de las desigualdades en cuanto a ingresos en la subregión andina, no es nada espontáneo o inmediato.

Debemos pues de poder comprometernos con acciones éticas en ausencia de sentimientos morales inmediatos y juzgar de la necesidad de acciones sin la guía intuitiva de nuestros sentimientos morales, reemplazados más bien por complejos conocimientos científicos. Los guías de la acción ética y socialmente responsable contemporánea no se apoyan tanto en emociones como en teorías y conocimientos. Es la reflexión sistémica experta más que la reacción moral de la buena voluntad quien determina la motivación ética. Por ejemplo, esto se ve en los nuevos deberes de “consumo justo” o bien “ahorro de energía”.

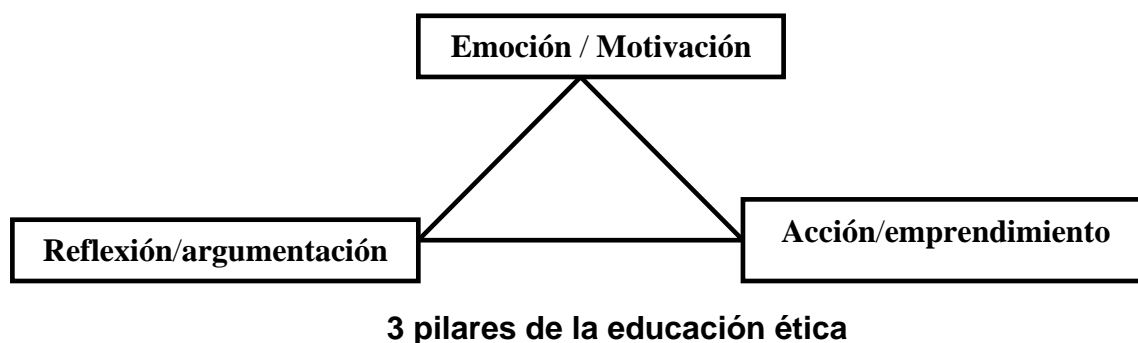
Luego, nuestros estudiantes deben de aprender a:

1. sentirse concernidos y responsables de problemas lejanos, sistémicos, sólo perceptibles mediante una reflexión e información especializada,
2. argumentar bien y reconocer los buenos argumentos para saber qué hacer en determinados ámbitos complejos de la vida moderna, lo que implica la integración de toda una serie de conocimientos científicos y manejo de contextos complejos. También implica el manejo del diálogo como herramienta esencial de búsqueda y consenso éticos (significa que la formación ética de hoy no puede concebirse sino en el marco de una formación a la vida democrática participativa, a la vida ciudadana).
3. ser capaces de diseñar y participar de acciones colectivas con diversos actores institucionales en la solución de problemas éticos precisos, lo que implica habilidades de trabajo en equipo y relaciones humanas, de gestión organizacional interinstitucional y de gestión de la interdisciplinariedad.

Estas 3 dimensiones de la formación ética del estudiante de hoy estaban ausentes del campo de la educación moral en los siglos anteriores, mayormente ligada a la práctica

religiosa, el cuidado de la virtud personal, la empatía con el prójimo y la práctica de acciones filantrópicas rutinarias de *proximidad* (amor al “prójimo” cercano y visible).

En regla general, existe un amplio consenso hoy en el medio universitario en cuanto a la necesidad de desarrollar el segundo punto en la enseñanza ética (la argumentación y el debate moral), pero no menos importantes son el primer y el tercer puntos que abordan respectivamente dimensiones más afectivas (capacidad de sentirse afectado, motivado, y comprometido) y más prácticas (capacidad de hacer algo juntos, emprender acciones significativas en pro de una causa justa). Sin la unión estrecha entre la Emoción consciente (motivación ilustrada), la Reflexión (argumentación crítica) y la Acción (emprendimiento), bien poco habremos hecho para formar éticamente a nuestros estudiantes y futuros profesionales de Latinoamérica.



### **3. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA COMO SOLUCIÓN AL PROBLEMA DE LA ENSEÑANZA DE LA ETICA Y EL DESARROLLO EN LA UNIVERSIDAD**

Nos parece que el enfoque nuestro de Responsabilidad Social Universitaria es la mejor manera de enseñar eficientemente la ética en la Universidad y resolver las 3 dificultades mencionadas en el punto anterior: (1) la del curso de ética aburrido, dogmático o inútil; (2) la tensión entre cognición y práctica voluntaria; (3) la dificultad de sentirse parte emocionalmente de los nuevos problemas sociales.

Efectivamente, todo el mundo está de acuerdo con la necesidad: la Universidad tiene que jugar un nuevo rol social y moral más allá de asegurar la formación profesional técnica y la investigación científica. Pero no se sabe muy bien cómo hacerlo de modo eficaz sin trastornar los planes curriculares de las especialidades. Por un lado no podemos llenar la malla curricular de cursos de ética en cada semestre. Por otro lado, es bien difícil tratarla como un “tema transversal” a todo el cursus académico sin arriesgar que, por muy transversal, desaparezca rápidamente del foco de atención de los docentes y alumnos.

La Responsabilidad Social Universitaria, concebida como política institucional, permite lograr el objetivo sin morir en el intento:

- Al facilitar la creación de una vida institucional ética, un Ethos socialmente ejemplar entre los miembros de la comunidad universitaria, permite que los

estudiantes “moren” y practiquen ciertos valores en forma rutinaria (respeto interpersonal, democracia, cuidado medioambiental, etc.) y se adiestren en el uso de los indicadores que permiten operacionalizar las exigencias universales (Derechos Humanos, laborales, de las generaciones futuras, etc.) en las pequeñas acciones del día a día (Reportes de sostenibilidad, diagnóstico ambiental, estándares laborales, etc.).

- La Formación académica y la Investigación, practicadas en parte en [Comunidades de Aprendizaje para el Desarrollo](#) mediante el uso de métodos pedagógicos basados en la participación en proyectos con actores externos, facilitan el vínculo permanente entre la cognición y la acción, el equilibrio entre la práctica de la reflexión crítica, la emoción y el emprendimiento.
- La enseñanza de los grandes textos que hoy funcionan como el marco ético mundial de los organismos internacionales (Declaración de los Derechos Humanos, Pacto Global, Declaración del Milenio, Carta de la Tierra, etc.) articulada con las herramientas de gestión de los diversos Estándares y Normas de Responsabilidad Social (ISO, GRI, SA 8000, AA 1000, etc.), permiten crear un vínculo fluido entre la teoría y la práctica, dentro de un discurso coherente, universalista, internacionalmente reconocido, “global” y sin embargo aplicable y compatible con lo “local” (combinando los dos términos se habla ahora de la “glocalización”).

Lo que sí debemos resaltar es que la pedagogía de la Responsabilidad Social nos pide transformar nuestra concepción tradicional de la ética: una ética de la responsabilidad **no es una ética substancialista**, centrada en la persona, voluntarista, dedicada a las buenas intenciones del corazón de cada individuo (soy o no bueno si mis intenciones voluntarias lo son). Tampoco es una **ética causalista**, centrada en la eficacia práctica, que se dedica a multiplicar los actos útiles a los demás (ser bueno es producir muchos actos cuyo efecto inmediato es bueno). La ética de la responsabilidad es:

- una **ética sistémica**, interesada en la regulación de la morada común, atenta a los procesos “ecológicos” de retroacción permanente de las partes sobre el todo y del todo sobre las partes, sensible a las “intersolidaridades” (Morin) y las interdependencias que hacen que, en el tejido complejo de nuestras acciones, tu destino es mi destino, tu problema es mi problema, y nadie finalmente se salvará con éxito del fracaso de los demás.
- una **ética institucional** que quiere gerenciar bien los impactos de la institución y que debe para eso: (1) estudiar estos impactos (el ethos oculto de la institución), (2) responder por estos impactos en diálogo con las partes interesadas (stakeholders), (3) plantear, en diálogo con éstas, soluciones a los problemas de tal modo que la gestión institucional garantice un mejoramiento continuo de la práctica institucional.
- una **ética de la responsabilidad por las consecuencias de las acciones** (no una ética de las intenciones) a corto, mediano y largo plazo. El cuidado del largo plazo está tomado en cuenta a través de su afán de sostenibilidad ambiental, en la que se trata de defender los intereses de las generaciones futuras que, aunque no formen concretamente parte del debate ético, sí participan del grupo de las “partes interesadas” e interlocutores pertinentes.
- una **ética del diálogo** con los diversos grupos concernidos y afectados por los impactos de la institución (no una ética individual con toma solitaria de decisiones).

- una **ética procedimental** atenta a la forma correcta de gestión de procesos de diagnóstico/negociación/mejoramiento continuo de la institución (no una ética de fines basada en un modelo de vida pretendido como “mejor”).

Con todo, la Responsabilidad Social Universitaria es una pedagogía que define nuevos perfiles tanto de las personas que viven la Universidad como de la Institución misma:

#### **a- Un nuevo perfil del egresado universitario:**

- Un estudiante preocupado por las injusticias a su alrededor y con voluntad de comprometerse en acciones concretas. Un estudiante que haya podido desarrollar su propia capacidad solidaria en acciones de voluntariado conducidas desde la Universidad.
- Un estudiante informado, capaz de contextualizar su saber especializado en vista a la solución de los problemas cruciales de su sociedad, de transitar desde las exigencias globales hacia los problemas locales.
- Un estudiante capaz de escuchar, intercambiar y entrar en empatía con el otro, es decir que haya podido beneficiar de experiencias sociales formativas a nivel emocional. Un estudiante formado a la ética del diálogo.
- Un estudiante promotor de democracia y participación, que sabe ser ciudadano, es decir que “sabe gobernar y ser gobernado” como decía Aristóteles.

#### **b- Una Universidad orientada hacia el desarrollo:**

- Una Universidad que instituye la problemática del desarrollo como tema transversal prioritario en todas las carreras y se da los medios para formar a sus profesores en el enfoque, que cuida la articulación y las transiciones entre disciplinas, reintegrando los saberes en el marco de la solución de problemas de desarrollo.
- Una Universidad que orienta parte de su política de investigación hacia el desarrollo, el diseño y ejecución de programas sociales novedosos, la transferencia de saberes y tecnologías hacia la sociedad civil, el apoyo para la solución de problemas de la agenda social (pobreza extrema, fragmentación y discriminación social, corrupción pública, contaminación ambiental, etc.) y que hace participar a sus profesores (y estudiantes) en investigaciones aplicadas.
- Una Universidad que abandona la noción muy marginal de "proyección social" o "extensión universitaria" para, al contrario, poner a las acciones sociales solidarias y de desarrollo en el corazón de la actividad académica, como parte de la currícula del estudiante y de la dinámica pedagógica del profesor.
- Una Universidad que privilegia y promociona la actividad voluntaria de sus estudiantes y reconoce el valor formativo de sus proyectos solidarios, a través de la implementación de Comunidades de Aprendizaje para el Desarrollo.
- Una Universidad que se autoorganiza y autogestiona del modo más democrático, transparente y participativo posible, para, desde el ejemplo de su vida cotidiana, infundir los buenos hábitos ciudadanos a toda la comunidad universitaria.
- Una Universidad que cumple con su papel de ilustración en el debate público de su país organizando el diálogo participativo y el razonamiento cuando se presenta un problema en la vida política y social de la nación.
- Una Universidad que tiene una política de marketing ético y que rehusa promover significados y símbolos sociales que instrumentalicen o discriminen a las personas y a los procesos de aprendizaje.

Estas declaraciones de principios piden sostenerse en un ambiente pedagógico transformado, con nuevas relaciones establecidas entre los actores de la vida universitaria y sus saberes.

### c- Nuevas relaciones universitarias:

- ❑ **Nueva relación al saber:** Integrar la cultura humanista con la cultura científica, en cuanto es la primera la que le da sentido, sintetiza, ubica y vigila a la segunda. Formar equipos de docentes e investigadores en el manejo de Comunidades de Aprendizaje para el Desarrollo capaces de autoaprendizaje interactivo e innovación en base a la solución de problemas complejos. "Defetichizar" el saber enseñando al estudiante no sólo el dato informativo, sino cómo se llegó a este dato, es decir enseñándole a conocer el conocimiento. Reconocer la diferencia entre in-formar y trans-formar y no insistir sólo en una sola dimensión de la formación.
- ❑ **Nuevas relaciones en el aula:** Incentivar una cultura docente más democrática, basada en la facilitación del autoaprendizaje del estudiante<sup>12</sup>. Promover nuevas técnicas pedagógicas en el aula como el Aprendizaje Basado en Problemas, el aprendizaje lúdico y el aprendizaje basado en proyectos. Organizar el aula como un espacio social que puede ser en gran medida confiado a los estudiantes para la responsabilidad de su autogestión. Combinar el trabajo presencial con el uso de los TICs y el aula virtual.
- ❑ **Nuevas relaciones entre la "proyección social", el voluntariado estudiantil y la docencia:** Incentivar la enseñanza basada en proyectos sociales formulados desde Comunidades de Aprendizaje para el Desarrollo por los mismos estudiantes en diálogo con actores externos a la Universidad. Formulación por la Universidad de una "cartera de proyectos sociales con fines pedagógicos" dentro de los cuales cada Especialidad o Facultad podría elegir para la formación de sus estudiantes. Involucrar a los profesores y expertos de la sociedad civil para ser tutores de los estudiantes en el diseño y la ejecución de estos proyectos de desarrollo.
- ❑ **Nuevas relaciones entre docentes y especialidades:** A partir del enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos Sociales, los equipos pedagógicos encargados se pondrán espontáneamente a discutir, dialogar, y ver juntos el problema: por ejemplo un proyecto de nutrición en zonas andinas marginadas verá nacer una interesante discusión entre antropólogos y médicos acerca de la factibilidad y deseabilidad de un cambio cultural. Lo que debemos anhelar es que los conflictos y discusiones entre especialidades traten de otras cosas que la sola dotación de presupuesto; que la competencia entre Universidades sea otra cosa que una mera lucha para la captación de alumnos sino la competencia entre modelos de desarrollo y su integración en el plan de formación.
- ❑ **Nueva relación entre la Universidad y la sociedad civil:** Fomentar una Universidad como lugar de aprendizaje para el razonamiento ciudadano responsable, abriendo sus puertas a los expertos del sector privado, las organizaciones de la

<sup>12</sup> Ver el artículo : La Universidad como espacio de aprendizaje ético, de Miquel Martínez Martín, María Rosa Buxarrais Estrada y Francisco Esteban Bara:

<http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/reflexion02.htm>



sociedad civil y el público interesado, para la reflexión común y la innovación social. Promover la formación continua a cualquier edad, y la capacitación profesional. Tener una política adecuada de transferencia de la información útil a la ciudadanía y constitución de espacios de encuentro entre los científicos y el público en general, para la difusión de una buena vulgarización científica así como el diálogo entre los expertos y la ciudadanía.

---