

Sobre la didáctica de la ética. Reflexiones desde el aula

Bernardo Regal Alberti
Universidad de Lima

No parece preocupar mucho a los filósofos profesionales el tema de la didáctica de la filosofía, en particular de la filosofía moral y con estudiantes ajenos a una Facultad de Filosofía. Un curso universitario ideal de ética debería estar constituido por dos niveles de observación del fenómeno de la moralidad: la toma de conciencia de la tabla de valores personales con los que se juzga la realidad y la investigación empírica (mediante las ciencias de la conducta) de la moralidad social. Ambos factores confluyen en los planes de reforma moral que el universitario podría proponer. En una propuesta de moralización surge un difícil problema: cómo hacer participar democráticamente a los propios actores sociales para quienes se ha diseñado el plan de reforma.

Professional philosophers seem not to worry too much about the topic of didactics in philosophy, in particular in moral philosophy and with students other than from the Faculty of Philosophy. An ideal university course of ethics should be constituted by two levels of observation of the phenomenon of morality: the awareness of a table of personal values with which to judge reality, and empirical research of social morality (through sciences of behaviour). Both factors flow together in the plans of moral reform that the scholar might propose. In a moral reform proposal a difficult problem appears: how to let the social actors themselves, for whom the reform plan has been designed, participate democratically.

A. La cenicienta académica

A quienes la vida (y nuestras propias opciones) nos ha situado en un aula para dictar ética a estudiantes que no hacen carrera de filosofía, no deja de sorprendernos el desinterés que hay por la didáctica de la filosofía (de la filosofía en general y de la filosofía moral en particular) en los textos de los buenos autores y en los eventos académicos como congresos y coloquios (lo cual es probable que se dé en todas las especialidades, no sólo en la de filosofía)¹.

Pueda ser que esto ocurra porque en una Facultad de Filosofía el camino está marcado: autores y textos de la, más o menos, rigurosa y pautada historia de la filosofía. En una Facultad de Filosofía se enseña antes que nada historia de la filosofía. Pero fuera de una Facultad de Filosofía hay que enseñar -si se me permite el atrevimiento- filosofía... Esto quiere decir, entre otras cosas, convencer a grandes públicos de que existe (si alguien así lo cree) un tipo de trabajo intelectual distinto del de las ciencias convencionales que todo el mundo conoce y distinto del de una historia de la filosofía². En el caso de la filosofía moral o de la ética, el asunto se complica si los responsables del planeamiento curricular conciben y escriben con mano firme el título de moral o ética *profesional* para dichas asignaturas. Pero aunque no lo hagan percibo que la comunidad universitaria concibe a los cursos de ética como menos académicos, menos intelectuales, menos científicos, y más bien disciplinarios, moralizantes, *vitamínicos*.

Y con esto hemos entrado en materia. No nos satisface a los profesores de ética (a algunos por lo menos) que nuestro curso sea

¹ Esta ha sido por lo menos mi sorpresa en los tres únicos congresos a los que, en verdad, he asistido: el VII Congreso Nacional Argentino (Río Cuarto, Córdoba, noviembre 1993), el XIII Congreso Interamericano (Bogotá, julio 1994) y el V Congreso Nacional Peruano (Lima, agosto 1994). Qué se enseña, cómo se enseña, a quién se enseña, por qué se enseña la filosofía, no son temas de especial reflexión.

² Naturalmente, si el profesor de filosofía entiende que enseñar filosofía es enseñar la historia de la filosofía, es decir autores y textos, con los temas y asuntos que ahí vayan saliendo y se puedan ir glosando, entonces no hay problema. Y si cree que esto se puede y se debe hacer igualmente fuera de una Facultad de Filosofía, incluso en la Secundaria, por eso es que digo que la didáctica de la filosofía deja mucho que desear.

concebido como la punta de lanza del sistema disciplinar de imposición paternal de valores, por encargo de las autoridades celosas del bienestar moral estudiantil. Al final a lo mejor llegamos a algo similar, pero quisiéramos que el proceso de internalización de valores (al que supuestamente contribuye el curso de ética) no se reduzca a la ingenua y monolítica misión de enderezar y guiar a las juventudes, inocentes o descarriadas, según se las mire, y suponiendo que los adultos somos los buenos y los jóvenes los malos³. Definitivamente, nos gustaría distinguir entre el curso de ética y todo tipo de actividad extracurricular o paracurricular como charlas motivadoras, consejerías, asesorías, campañas, retiros, asociaciones estudiantiles, centros federados, células políticas, religiosas, etc., que prolongan y completan de diversos modos la formación moral familiar y ciudadana. Quisiéramos suponer que el curso de ética no está entre esas actividades y que, como tal, no enseña moral ni moraliza como si fuese una de esas actividades. Si alguien va a moralizar y a cambiar (!) la conducta de los estudiantes es la universidad en su conjunto: la tradición moral (o de la otra) que se va creando en el campus, casa de estudios o alma mater; el influjo y ejemplo honesto de los cuarenta profesores por los que pasará el estudiante durante cinco o seis años; las puertas abiertas de las autoridades; el trato cordial y justo del cuerpo administrativo y secretarial; la amistad con condiscípulos que quieren hacer algo de sus vidas; la conversación humana con los profesores fuera del aula. Todo esto junto debe moralizar. No el curso de ética; al menos no más ni menos que cualquier otro curso del *curriculum*. Aquí hay cosas que aclarar.

B. El síndrome kantiano

Parte considerable de la responsabilidad en nuestras indefiniciones didácticas puede haberla tenido Kant, no por las cosas que estrictamen-

³ Adela Cortina, desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia, comenta de modo similar todo aquello que no le corresponde hacer a la ética, como cuando dice que “desgraciadamente no le va mejor a nuestra malhadada disciplina en las aulas universitarias”. Un poco antes había dicho que la “ética aparece en los planes del Bachillerato como una disciplina sinuosa, competidora de la religión, ‘especie de moral para increyentes’, sin serlo”. Sugerente lo de “sinuosa”. (*Ética Mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Prólogo de José Luis Aranguren, Madrid: Tecnos, 1989. 2da. ed., pp. 27-29.)

te dijo (porque entre los pensadores occidentales de la moralidad se ha dicho de todo⁴), sino por el extraordinario influjo que a lo mejor ha tenido en la concepción de la moralización.

Para empezar, Kant no juega de nuestro lado. A diferencia de muchos grandes filósofos de la moralidad, Kant sí se interesa por los asuntos didácticos; por ejemplo en la conocida nota al pie de página del II capítulo de la *Grundlegung*, donde resume su respuesta a Sulzer; o, más ampliamente, en el último capítulo de su *Crítica de la razón práctica*, donde presenta su metodología moralizadora. En ambos casos considera que basta con presentar al niño, al adolescente o al joven (incluso a los adultos interesados espontáneamente en discutir sobre moral) casos, situaciones y ejemplos de conflicto moral, para que la razón humana -sin mayor ayuda del profesor- dé certeramente en el clavo de lo que debe hacerse. La principal regla didáctica es que no se le den soluciones prefabricadas, ni se le impongan (desde afuera e inútilmente) normas, códigos, principios morales dogmáticos. Aunque en esto último estemos de acuerdo, es un convencido de que el curso de ética es para moralizar. Desde este punto de vista lo miramos con cierta desconfianza. Dejemos, sin embargo, su concepción didáctica (que da la impresión de que no interesa a nadie) y vayamos al punto que más puede influir en un profesor de moral.

Su tesis, o su creencia, de que existe una luz moral interior, trascendental (no trascendente, divina), independiente de todo influjo externo en su gestación original, por tanto no adquirida de nadie sino *a priori*, es normalmente mal entendida. Como maestro del rigor y la metodología intelectual, trazó Kant muy claramente la separación entre un estudio científico, positivo y experimental de la moralidad humana, y la reflexión metafísica en torno a esa llamada al bien o al deber proveniente del imperativo categórico. Pero esto no es lo principal. Lo más importante es que optó por la reflexión metafísica y dejó conscientemente de lado

⁴ Bernard Williams llega a decir (aunque esto no haga mella en los historiadores de la filosofía) que "casi toda la filosofía moral de casi todas las épocas ha sido vacía y aburrida, y el número de grandes obras en la materia (en comparación con el número de libros que de una u otra forma versan sobre la moralidad) puede literalmente contarse con los dedos de una mano". (*Introducción a la ética*, traducción de Manuel Jiménez Redondo, Madrid: Cátedra, 1987, 2da. ed., pp.11-12.) Victoria Camps, de la Universidad de Barcelona, se ha tomado la molestia de analizar hasta qué punto las teorías de los grandes autores modernos de la filosofía moral son justamente 'teorías' que poco tienen que ver con las realidades prácticas (morales) concretas. (*La imaginación ética*, Barcelona: Ariel, 1991.)

la investigación empírica. Y lo importante no es la opción misma, sino el énfasis que puso en comunicar a su público universitario los alcances de esa opción. Si se desconoce o no se subraya la exquisitez, el prurito y el detalle escrupuloso con que Kant define su metodología, no se está siendo fiel a su enseñanza. Todo buen antropólogo, sociólogo, psicólogo, biólogo o lingüista, es decir todo buen científico y todo buen teórico, no tiene (no debería tener) hoy problemas, doscientos años después de Kant, en traducir, entender y admirar el plan de trabajo de Kant en el contexto de la ciencia contemporánea.

Es verdad que hay una luz o una fuerza interior que nos llama al bien, a la buena acción, es decir a la integración armoniosa con los demás. Y es verdad que hay motivaciones contrarias, egoístas, desintegradoras, bélicas. Y esto va a pasar en todas las culturas, en todas las épocas y en todos los individuos porque, científicamente hablando, no podrían subsistir de otra manera los grupos humanos, los grupos sociales. El *abc* de toda psicología, de toda antropología y de toda biología o lingüística o sociología, gira en torno a la inteligencia de esta estructura básica de la conducta y en entender cómo se convierte en el motor de los distintos procesos propiamente históricos a que da lugar el fenómeno de la racionalidad o de la razón consciente. En todas las especies se da el fenómeno de la unión y la desintegración, la búsqueda y la agresión, el acercamiento y la defensa egoísta. En la especie humana, sin embargo, las interacciones y desinteracciones suceden mediante el evolucionado nivel de la conciencia, de la autoconciencia, de un cerebro tan evolucionado como para procesar la reflexión o la autorreflexión, es decir la posibilidad de juzgar y controlar sus interacciones y de sentirse, por tanto, responsable, iluminado, observador, en una palabra, *moral*. Esta característica mental, espiritual, racional, de la especie humana da lugar, obviamente, a lo histórico imprevisible, a lo no claramente determinado, a lo producido por la libertad humana o el conjunto de libertades racionales y conscientes en interacción⁵.

⁵ Obsérvese cómo el biólogo español Francisco J. Ayala distingue entre la infraestructura neurofisiológica (*a priori*) del cerebro humano evolucionado, que determina la capacidad para la ética, y la constitución o nacimiento de la moralidad humana misma (*a posteriori*, sobre esas bases) en virtud de la evolución social, cultural, histórica y específicamente religiosa. (Ver *La naturaleza inacabada. Ensayos sobre la evolución*, Barcelona: Salvat, 1987, p. 246 ss.) En la misma línea darwinista pero en permanente diálogo y conflicto con la historia de la filosofía moral encontramos al filósofo canadiense de la ciencia, Michael Ruse (*Tomándose a Darwin en serio. Implicaciones filosóficas del darwinismo*, traducción de Margarita Vicedo, Barcelona: Salvat, 1987).

Esa llamada a la armonía, a la integración social (o, en lenguaje moral, al bien y al deber) puede ser concebida, realizada y juzgada por las distintas culturas de distintas maneras. En la medida en que seamos científicos tenemos que partir de este presupuesto, que, evidentemente, no deja de tener una sombra o un dejo de sano relativismo. Supuestos ciertos principios suficientemente generales (de necesidad de armonía e integración) biológicos, antropológico culturales, psicológico sociales o sociológicos (amén de económico políticos), comunes a la estructura y funcionamiento de todos los grupos de la especie humana (sin los cuales no podríamos entender a sus grupos ni a sus individuos), no tienen por qué coincidir en sus detalles los conceptos, por ejemplo, de libertad, derecho a la vida, propiedad de tierras y cosas, pactos, acuerdos, tipos de autoridad y de organización social, control y defensa de la seguridad, protección de niños y ancianos, sistemas de salud y medicación, normas y leyes de vida en suma.

Hasta qué punto las valoraciones morales de los distintos pueblos, sobre estos y otros aspectos de la realidad de la conducta humana así analizada, coincidan de tal manera que podamos hablar de valores culturales morales universales absolutos (es decir, que sean idénticos en todas las culturas y que no pueda entenderse científicamente una cultura si se aparta de esas pautas y estándares universales) es algo que, aunque todos lo podemos discutir, pertenece profesional y académicamente a las ciencias empíricas de la conducta.

Creo que es claro y casi de Perogrullo que todo no puede estar permitido. Si un pueblo determinado eliminase sistemáticamente a todos sus niños o si en un pueblo determinado fuese una diversión acostumbrada matarse porque sí los unos a los otros, serían pueblos en vías de extinción. Sencillamente nunca hubieran logrado ser comunidad. Pero la concepción que tengan de la vida y de la muerte los distintos pueblos y la manera como idealicen y fundamenten su necesidad de integración y de armonía puede cambiar dentro de ciertos límites, siendo claro que el valor que está en juego en el fondo es el de la supervivencia. En la línea de la antropología clásica y elemental, vida, muerte, supervivencia e integración podrían constituir, por ejemplo, el esquema de una teoría universal, algo así como un patrón mínimo para ir al trabajo de campo y observar cómo se da de hecho en cada cultura la realización de esos valores generales (y, en este sentido, sin duda 'absolutos'). El biólogo y el psicólogo, el antropólogo, el sociólogo y el historiador son, entonces, los indicados para discutir el viejo tema

de los absolutos y de los relativismos morales, tanto sobre cómo se dan, como, igualmente, por qué se dan. Son ellos los que están en contacto con la esencia humana (y los filósofos, en tanto que trabajemos con ellos, exigiéndoles rigor, criticando su metodología, planteándoles dudas, integrando sus distintos aportes, investigando con ellos desde alguna de sus especialidades, etc.).

Pero hasta aquí estamos únicamente tratando de entender en qué consiste el fenómeno de la conducta moral humana (tanto desde una teoría general, que permita observar científicamente la estructura moral básica de cualquier cultura, como desde enfoques específicos o de campo en torno a determinadas comunidades o determinados temas)⁶.

El siguiente paso -si alguien quisiera hacerlo como universitario, y supuesto el estudio y análisis científico de una determinada sociedad o grupo humano- ya no será teórico/analista/científico sino *moralizador*, donde estarán en juego (junto con el conocimiento científico/descriptivo que hayamos alcanzado) nuestra propia y personal concepción de la moralidad, nuestros propios valores morales, nuestra propia subjetividad moral, nuestra personal manera de entender cómo transformar la sociedad, cómo hacerla más moral.

La moralización, digamos “tecnológica”, puesto que es un observador teórico y universitario quien la asume, puede entenderse mediante dos líneas de acción (ya no sólo de “observación”):

a) a través de la palabra aleccionadora, motivadora, valorativa, convocativa, argumentativa;

b) a través de propuestas concretas, operativas, viables, administrables, realistas, es decir, proyectos de reforma moral.

Si los historiadores de la filosofía me lo permiten (de modo especial los expertos en Kant), lo que de hecho hizo Kant fue valorar la concepción moral de su cultura, analizando y admirando todos sus ángulos luminosos

⁶ Si alguno cree que puede entender los complejos fenómenos de la conducta moral humana sin recurrir a las ciencias empíricas pertinentes, está en su derecho. Lamentablemente esto no les ocurre solamente a los filósofos profesionales. Los propios científicos y analistas sociales no han dado especiales muestras de querer hacer de la variable moral un elemento realmente digno de integrar su instrumental epistemológico. He desarrollado esta crítica en mi libro *Fundamentos de ética profesional* (Lima: Universidad de Lima, 1988), donde hago, además, un llamado a que los científicos positivos hagan en serio teoría de la moralidad. Los filósofos, por lo demás, insisten tercamente en reclamar para sí un territorio exclusivo, difícil de captar por los no iniciados. Adela Cortina es especialmente cruel en su crítica a los métodos inadecuados de estudiar lo moral (o.c., p. 66).

y poniendo el dedo en todos sus puntos débiles, en momentos en que la mentalidad democrática de la *modernidad* se abría paso en Europa (y como parte del torrente científico, comercial, etc., que iría poco a poco trazando el nuevo perfil de la cultura occidental). La autonomía de la persona, la dignidad sin precio de la persona, la libertad de opción sin otro supremo tribunal que uno mismo, la afirmación de que todos los seres humanos somos iguales, son los temas sustanciales que aparecen subrayados, dichos a gritos, pregonados proféticamente, cargados de convencimiento, propuestos con el entusiasmo de un nuevo culto. El que se pensase, como Kant lo hizo, que todas las mentalidades y la razón de todo hombre y mujer deberían llegar a las mismas conclusiones, dejando que la voz interior sea escuchada sin interferencias, es parte de este nuevo himno de la cultura europea.

El imperativo de obrar de tal manera que deseemos ser ejemplo para todos, debemos traducirlo (si queremos realmente entenderlo) en: levanta con dignidad la cabeza, no tienes de qué arrepentirte ni nada que ocultar, mira a los ojos de los demás y exige que te den razones en lugar de criticarte y querer conducirte y castigarte como a esclavo.

El imperativo de los medios y los fines debemos traducirlo, igualmente, en: exige que te digan en qué has impedido a otro su derecho de elegir libremente, que te lo digan ellos mismos, sométete al único tribunal que aceptamos en la comunidad y reino de los iguales: el diálogo cara a cara, sin coronas, sin nadie por encima de nadie.

Esta, por lo demás sencilla y obvia, lectura de Kant podría ser hecha con provecho por cualquiera que quisiese saber cómo vibraron los primeros grandes acordes alemanes del liberalismo. Un estudiante promedio, sin embargo, tendrá que ser preparado por su profesor, si queremos que llegue a saborear y a gustar del cristalino espíritu democrático kantiano.

Llevar, por el contrario, al estudiante al análisis y a la discusión sobre lo trascendental y lo idealista/formal en Kant, pero aislándolo de los contextos culturales y políticos del siglo XVIII, despojando a sus exquisitos análisis de los valores de la cultura occidental de la emoción democrática que en realidad los anima, me parece que es engañar al estudiante y no entender al Kant que todavía hoy nos puede enseñar lo esencial de la sociedad que queremos construir. Y si se trata de estudiantes que no están haciendo carrera especializada de textos y autores de filosofía, entonces estamos matando ante ellos a lo más hermoso de la historia de la filosofía moral. Si Kant insistía, por lo

demás, en decir que hacía metafísica, eso no quiere decir que tengamos que hacer ese mismo tipo de metafísica sino más bien criticársela. No tiene mucho sentido pretender buscar una razón práctica válida para todos pero sin ningún estudio empírico/positivo y, lo peor, dejando de lado (como asunto que tiene que ver sólo indirectamente con el mensaje kantiano) la realidad social conflictiva, la difícil tarea de construcción de la democracia que empieza por dar a luz y educar un hombre nuevo, un nuevo *yo*.

C. Tiros a discreción

Un curso universitario ideal de ética podría tener la siguiente estructura básica o no debería prescindir al menos de los siguientes elementos⁷:

1) El análisis y toma de conciencia de la tabla de valores morales auténticamente personales mediante los cuales nos situamos en nuestra sociedad y juzgamos moralmente los distintos acontecimientos: pena de muerte, aborto, guerra, narcotráfico, subversión, machismo, homosexualidad, derechos de la mujer, niños que trabajan, plagio en los exámenes, delincuencia juvenil, corrupción administrativa... El listado puede ser interminable y desordenado (sobre todo el listado de asuntos negativos, éstos que impiden la integración, la armonía). Pero, en todo caso, cada uno debe estar en condiciones de encontrar razones que sustenten nuestras opciones, y que las sustenten de tal modo que se tenga que aceptar que así habría que obrar para impedir que la comunidad se destruya. (Modelos de argumentación lógica en la búsqueda de razones son sin duda los buenos autores consagrados de la historia de la filosofía, al margen de sus propias tablas de valores y de las opciones específicas que pudieran recomendarnos en sus obras. Le harán bien al estudiante.)

2) Cuando uno fundamenta por qué está a favor o en contra, moralmente, de algo, ya está uno indicando qué cosas sugiere para reformar la sociedad y qué concepción tiene (en términos positivos, por tanto) de lo que debería ser esa sociedad. El estudiante promedio

⁷ Mi texto *Ética General-Guía del curso* (Lima: Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Lima, 1993) es un intento de pasar del ensayo y la reflexión a lo didáctico/pedagógico en la línea del presente artículo.

no tiene sistematizada su tabla de valores morales. Puede entonces proponérsele, para su discusión, la hipótesis de que hemos heredado culturalmente la tabla de valores sustanciales de la democracia “moderna” (si queremos, para mayor claridad pedagógica, los valores de la Revolución Francesa): el sentido del trabajo, de la libertad de expresión, de creencias, el poder político de una república de los trabajadores (no más de sangre real ni apoyada teológicamente), las asociaciones y partidos que aspiran a gobernar, el sentido de la constitución y del sistema de leyes, el rol de los cuerpos castrenses, el sentido, en suma, de una revolución y de una nueva sociedad por construir. Cómo toda hipótesis está ahí para ver si funciona. Cómo se nos comunican efectivamente esos valores en la vida personal de cada uno de nosotros: en la familia, la escuela, la iglesia, etc. Cómo se relacionan estos valores modernos con los valores, digamos “perennes”, de la verdad, la honestidad, la fidelidad, la amistad, el respeto, el agradecimiento, etc. Presupuesto para esta tarea (aparte de abrir los ojos para enjuiciar nuestro entorno y nuestra historia personal) es, lógicamente, una revisión sustancial e interesada de la historia de la cultura occidental, si en definitiva aceptamos la doble hipótesis de que tenemos una tabla de valores morales heredada específicamente del turbulento S. XVIII. En caso de no aceptarla, ¿cómo explica uno la posesión de una tabla de valores personal? ¿Cuál es, pues, o cómo podemos hablar de nuestra identidad moral?

3) Los dos pasos anteriores apuntan en definitiva al terreno de lo subjetivo, de lo personal. Sin poder dejar nunca ese terreno que es el de la identidad moral de cualquiera (y en nuestro caso el de la identidad moral, subjetiva, del propio universitario, científico, investigador), debemos afrontar ahora el estudio de la conducta moral humana de un modo más objetivo o tan objetivo como lo permita el diverso instrumental de las ciencias empíricas. A través de la psicología, la antropología cultural y la sociología (económica, política, jurídica y administrativa) aspiramos a la comprensión efectivamente científica del fenómeno moral (tanto en sus características más generales y universalizables a nivel de patrón teórico, cuanto en sus características concretas en esta o en la otra comunidad o sociedad que nos interese estudiar, auscultándola mediante instrumentos cuantitativos o cualitativos, según parezca pertinente)*.

* Está indicado en párrafos anteriores y está desarrollado en mi *Fundamentos de Ética profesional* y en mi *Ética General*.

En principio esta vía pretende ser empíricamente objetiva, pero la dependencia de algún marco teórico de autores y la selección de los temas o variables que nos interesan a cada uno hacen de esa objetividad algo perfectamente discutible. Si el profesor propone un determinado plan de trabajo, el estudiante debe ser consciente de que hay un mundo de valoraciones subjetivas (la identidad del propio profesor, del propio analista social y la de cada uno de los estudiantes investigadores) absolutamente criticables, sustituibles, etc. Personalmente propongo un análisis del intercambio lingüístico social, un análisis psicológico de la adquisición y aprendizaje de la moralidad y un análisis antropológico cultural de la función integradora de la moralidad (por no extenderme aquí demasiado), que dependen de una sociología del conflicto social, reflejo de mi propia formación (asumiendo que Marx o Weber, o la clásica Escuela de Frankfurt o, incluso, la doctrina social católica, nos indican todavía una tendencia provechosa de análisis, por más que deba ser enriquecida o corregida por las demandas del fenómeno social de fines del presente siglo)⁹.

4) Finalmente, ambas vías de análisis del fenómeno moral (la subjetiva y la objetiva) confluirán en un plan, diseño, proyecto o propuesta de reforma moral, es decir de moralización, apoyado sin duda en el resultado de la investigación empírica pero animado y definido en último término por los valores morales personales del propio investigador/moralizador. La investigación positiva/empírica deberá abrirnos los ojos para aceptar la realidad tal como funciona y explicarnos los condicionamientos que marcan la conducta moral de personas y grupos sociales. Deberá, también, indicarnos las alternativas viables, realistas, factibles y administrables de cualquier proyecto moralizador serio y de alguna envergadura. Pero está absolutamente claro que serán los valores morales del propio investigador los que primarán en el momento de pasar de ser analistas/observadores a actores/moralizadores. No tendría sentido diseñar por encargo un proyecto de reforma de conductas que la tabla de valores personales del diseñador juzgue precisamente inmoral. El que se haga o no es problema aparte.

Todo proyecto serio de moralización puede, eventualmente, en-

⁹ Entre 1986 y 1987 realicé y publiqué un trabajo de campo en el que traté de compatibilizar la investigación social objetiva y mis vivencias más personales y subjetivas. (*Por el ojo de una aguja. Cómo se les habla a los cristianos ricos los domingos*. Lima: Magui 1990.)

contrarse en un *impasse* democrático. ¿Cómo hacer, en determinados planes, que los propios sujetos comprometidos en la situación que se quiere reformar, participen democráticamente? ¿Es posible, por ejemplo, el diálogo entre los defensores de un sistema social determinado y los ciudadanos que se han convertido en subversivos del sistema? No estamos hablando de terminar *manu militari* con una situación de conflicto. En nuestra realidad el caso de la economía de la cocaína es significativo. Pero también el del reclamo de los homosexuales, reclamo que afecta a las instituciones educativas, comerciales, conventuales y castrenses. Si estamos en el lado del poder, lo mismo que si estamos en el lado del reclamo frente al poder, ¿cómo entendemos y cómo diseñamos la función y uso de la violencia, de la represión, de la guerra? ¿Cómo suponemos que accederemos a una comunidad democrática, pacífica, sin marginados? Son temas que dejan de ser ingenuos cuando nos damos cuenta de lo que implica pasar de la observación y de la crítica (subjctiva y objetiva) a la acción real, necesariamente comprometida con una tabla de valores que a lo mejor creíamos (ingenuamente) que todos compartíamos.

En el curso de ética (como en ningún otro curso) no se pasa a la acción. Aún así, si logra constituirse en seminario de investigación de los problemas morales de la sociedad peruana y de propuesta de reformas democráticamente viables, podría considerársele como parte de esa escuela política que hoy más que nunca queremos que sean nuestras universidades. Hacerlo en el aula efectivamente y tomando en serio las ciencias empíricas, sin las que no hay conocimiento posible de la realidad, puede dar lugar a distintos esquemas didácticos sobre los que, lamentablemente, no conversamos mucho.