

# ¿POR QUÉ ÉTICA?

## (A Ética á procura de ubicación no ensino galego)

F. Martínez Bouzas

A piques de seren publicadas as distintas disposicións do currículo da Ensinanza Secundaria Obrigatoria (E. S. O.) que o Goberno galego aprobara no mes de Febreiro, axiña se vai poder coñecer a determinación adoptada pola Administración autonómica sobre o lugar e o papel da Ética no ensino non universitario galego. Entrementres, en tempos difíciles para a Ética pero de falar profuso sobre a mesma, cómpre reflexionar sobre as implicacións e transcendencia das decisións que se poidan adoptar, e non só no eido do ensino, senón especialmente no ámbito da conformación da calidade da convivencia social. Porén, todo isto non sería doado de facer sen transitarmos, aínda que ás presas, o carroucho que desembocou na actual presenza-ausencia da Ética no currículo escolar.

### 1. Da Ética como «outro» da Relixión a capítulo de Xeografía e Historia

A Ética entra no sistema educativo en 1979 como resposta ó reto da súa constitucionalización. Os novos supostos políticos do país non tiveron como efecto que a ensinanza da Relixión, que viña efectuando o artellamento moral no eido escolar, se trocasse en asignatura opcional (os alumnos poden elixila ou non), senón en asignatura optativa (os alumnos elixen Relixión ou outra asignatura). Esta «outra» asignatura foi a Ética, que se implanta así non por si mesma e como froito dunha demanda social, senón para evita-la desaparición da Relixión. Co paso do tempo o malestar dos profesores foi grande e viuse acrecentado pola variopinta dispersión dos contidos que converte o programa de Ética nun verdadeiro e ateigado caixón de xastre. A consecuencia inmediata foi un afastamento xeneralizado da súa impartición por parte do profesorado e os abraiantes reduccionismos metodolóxicos que da Ética fixeron Literatura, Socioloxía, Teatro, Periodismo, Ecoloxía, Ximnasia lúdica, Técnicas de entreter os alumnos e ocupar o tempo... E sobre todo, un catecismo para laicos, co profesor como oficiante secular da virtude.

No curso 1985-86 suprímese a Ética nos plans experimentais da Reforma e introdúcese no canto dela a «Educación para a convivencia», que tiña un marcado carácter xurídico-político e, como obxectivo principal, o coñecemento, exercicio e cumprimento dos dereitos e deberes da nova sociedade democrática. Unha disciplina atípica e ambigua que corría o risco de se converter nunha asignatura adou-

trinadora, pois partía da asunción acrítica dos valores e normas socialmente aceptados<sup>1</sup>. Anque ficou restrinxida ós plans experimentais, a súa recusación pola meirande parte dos docentes foi ineluctable. No *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* (Abril, 1989), verdadeira antesala da LOXSE, a Ética non aparece nin como alternativa da Relixión nin como materia autónoma. A Administración, nembargantes, era consciente de que a educación nos valores constituía unha meta irrenunciable do ensino, pero debería de acadarse *a través* das diferentes áreas e impregnando toda a actividade escolar. É o modelo da transversalidade ó que se remite igualmente a formación noutros campos. Con todo o *Libro Blanco*, e como introducción de última hora, deixaba o cancelo aberto para o posible emprego dalgunhas horas semanais na «Educación para a convivencia»<sup>2</sup>.

Á vista destes propósitos, e xa que se albiscaba aínda algunha posibilidade de modificacións, ten lugar a parte cerne e máis decisiva do debate. Por falta de espacio salientamos só dúas intervencións. En primeiro lugar, a concepción ético-cívica da Comunidade valenciana que xerou unha proposta alternativa do Gabinete da Reforma de Valencia, na que se defendía que o asunto central da educación cívico-moral non é, por un caso, ser facticamente tolerante, senón saber que é a tolerancia e ser quen de realiza-la súa lexitimación<sup>3</sup>. Outro fito importante, e seguramente decisivo, foron os acordos dunha Escola de Verán que organizou en Xullo de 1989 en Madrid a «Liga Española da Educación e a Cultura Popular» (A Liga). Participaron na mesma figuras senlleiras con indubidable influencia e poder decisivo e profesionais destacados (Álvaro Marchesi, Mariano Pérez Galán, Victorino Mayoral, Luis Gómez Llorente, Esperanza Guisán, Gregorio Peces Barba, Juana Serna, etc.). O encontro rematou cunha conclusión clara: a Ética é un instrumento imprescindible na consecución dos valores democráticos, non pode continuar a ser alternativa de ningunha outra materia e debe de ter a configuración curricular que lle corresponde pola súa transcendencia formativa<sup>4</sup>.

Meses despois aprobábase a LOXSE e anque, como era de esperar, a Ética non se atopa entre as áreas de coñecemento da E. S. O., facía posible a súa introducción de esguello no seu currículo ó recolle-la posibilidade de que as Administracións educativas poidan organizar determinados bloques de contidos en materias. Efectivamente, no Decreto de Ensinanzas mínimas (BOE do 26 de Xuño de 1991) introducíase un novo bloque no currículo de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia baixo o epígrafe «A vida moral e a reflexión ética». Advirte a normativa que non se trata da educación moral como dimensión transversal, senón «dunha reflexión de natureza filosófica que se corresponde coa filosofía ética». E na súa parte articulada determínase que as Administracións educativas poderán dispor que o devandito bloque se organice como *materia específica* no último curso da etapa. Nese caso, consonte con disposicións posteriores (Decreto de especialidades, BOE do 2 de Decembro de 1991), será atribuído ós profesores de Filosofía.

<sup>1</sup> E. Rodríguez Guillén, «Problemas de la educación para la convivencia», en *Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía*, IV, 4 (1986), p. 117.

<sup>2</sup> *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*, Madrid, MEC, 1989, epígrafe 27, p. 130.

<sup>3</sup> J. Serna, «La Ética sin existencia curricular», en *Paideia*, X, 2 (1989), pp. 10 e 11.

<sup>4</sup> A. Bolívar, «La educación ética y cívica», en *Diálogo Filosófico*, VI, 16 (1990), pp. 89-92.

## 2. O caso galego: a Ética á procura dunha ubicación devecida

Esta presenza-ausencia da Ética na E. S. O. foi resolta a seguir e de forma positiva polo M. E. C. (13 de Setembro de 1991) e pola Administración autónoma valenciana (30 de Marzo de 1992). En ámbolos dous casos a asignación horaria é de dúas horas á semana. En Galicia esta andaina da Reforma estase a percorrer con ritmo lento e vagoroso e nestas datas estamos á espera do primeiro desenvolvemento normativo en canto á Educación Secundaria.

Verbo da educación ética a determinación competencial da Administración galega vai te-la oportunidade de dicir si ou non a un programa co que se pode estar ou non dacordo, no que, se cadra, sería oportuno excluír ou introducir algún que outro tema, que se pode considerar nimio e escaso –«átomos de reflexión sobre a práctica», segundo certa apreciación<sup>5</sup>–, pero que é, abofé que si, un programa de Ética, o primeiro programa de Ética que se podería implantar no ensino non universitario galego.

En calquera caso o seu temario permite unha fundamentación racional da orixe, historicidade e universalidade dos valores, analiza o papel da racionalidade no obrar humano, leva ó coñecemento das teorías éticas como encadro de comprensión dos móbiles e comportamentos humanos, cuestiona a xénese, lexitimación e manifestacións da autoridade e os seus procedementos e finalmente aborda os principais problemas morais do noso tempo.

Por mor da concreción cabe diferenciar as seguintes vertentes no problema que haberá de enfrontar a Administración autonómica:

### *A ubicación*

No seu exercicio competencial o Goberno galego pode adoptar unha destas tres solucións:

1) Dispor que o bloque de Ética non se organice como materia específica. Neste caso quedaría como capítulo dentro da área de Xeografía e Historia, un capítulo «maría», pois é imaxinable que os profesores de Xeografía e Historia non terían ningún entusiasmo e máis ben un certo fastío, en impartiren uns contidos «de natureza filosófica», para o que non teñen, ó menos de entrada, formación académica específica. Un previsible reduccionismo da Ética á súa historia podería solventar-la papeleta.

2) Toma-la decisión contraria e, polo tanto, decreta-la organización do bloque como materia específica. Esta é a solución que lle veñen demandando á Consellería de Educación, xa dende o pasado curso, diversos colectivos de profesores.

3) Optar pola indefinición. A Consellería renunciaría a exercer-la súa responsabilidade competencial delegándoa nos proxectos curriculares de centro (PCC), que determinarían en cada caso, se a Ética se organiza ou non como materia. Esta solución –segundo rumores e falares a que escollerá a Consellería– ten algunhas

---

<sup>5</sup> «Un mal comienzo» (Editorial), en *Paideia*, XII, 11, p. 5.

avantaxes estruturais e para o profesorado fixo (aforro de profesores, non ós desprazamentos ou profesorado itinerante). Mais os seus inconvenientes nalgúns casos e verbo do ámbito pedagóxico da Ética son obvios: ó non contaren con profesorado específico de Filosofía, aqueles centros da rede que non imparten Bacharelato, terán que renunciar a unha concreción curricular a prol da Ética. Nestes centros achariamos unhas consecuencias parellas ás derivadas da solución primeira<sup>6</sup>.

### *A asignación horaria*

De nada serve ter unha disciplina sen o correspondente horario para o seu desenvolvemento. A invalidación dun determinado tipo de coñecementos, ou alternativamente o seu reduccionismo, pode vir tamén por mor da súa dotación horaria. Un horario insignificante con relación a un programa obriga a comprimi-lo coñecemento en simples receitas e ese é o camiño máis productivo para garanti-la aversión dos discentes e o esmorecemento dos docentes. Por conseguinte, é preciso que a Ética teña un horario digno e equitativo, froito dun reparto proporcional da atribución horaria da área de Ciencias Sociais. As contas son doadas de facer: se a área ten previstas, ó longo dos catro cursos da E. S. O., trece horas semanais para o desenvolvemento de cinco grandes eixes de contido e un dos mesmos é «A vida moral e a reflexión ética», a equidade demanda que a súa asignación horaria non poida ser, en ningún caso, inferior a dúas horas á semana.

### *Apertura e flexibilidade*

Unha das novidades da LOXSE que seguramente podería dar máis xogo é a autonomía pedagóxica de centros e profesores, que se traduce na esixencia de currículos amplos, abertos e flexibles. Porén, é mester diferenciar dous modelos de apertura curricular. O modelo de apertura radical no que a Administración renuncia a calquera tipo de prescripción e é o profesor ou o equipo de profesores quen toma tódalas decisións. Tradicionalmente funcionou nos países anglosaxóns<sup>7</sup>. O outro modelo ten un menor grao de apertura curricular e é o da Reforma española. Nel hai prescripcións administrativas (as ensinanzas mínimas e o así chamado primeiro nivel de concreción). Sen embargo, e ó menos no papel, por medio dun currículo aberto e flexible preténdese garantir non só a posibilidade dos profesores de faceren

<sup>6</sup> Rematada a elaboración deste escrito, a Consellería de Educación fixo público o Decreto que establece o currículo da E. S. O. en Galicia (DOG, 2 de Abril, 1993). Tal e como apuntaban os rumores, esta foi a opción escollida.

<sup>7</sup> Unha formulación extrema, non sabemos se tamén un pouco retranqueira, atópase nunhas palabras que J. Mosterín dirixía precisamente ó profesorado de Filosofía: «Se nun Instituto hai un profesor que sabe lóxica, que ensine lóxica e se sabe sánscrito, que ensine sánscrito, pero que o ensine ben. Nesto é conveniente lembra-lo aforismo hipocrático: o segundo que ha de procurar un médico é curar, o primeiro é non prexudicar ó enfermo». Mosterín avogou por este modelo nunha intervención no «Primer Seminari de Professors de Filosofía» celebrado en Barcelona o 30 de Novembro de 1989. Cfr. J. Fuentes Tudela, «Enseñar Filosofía hoy y aquí», en *Paideia*, X, 1 (1989), p. 77.

adaptacións, senón tamén a de tomaren decisións curriculares. Nos deseños ata agora publicados polas distintas Administracións, a verdade é que, bardante nalgún que outro caso, non se ollan moitas trazas de apertura curricular. Sen embargo os ensinantes de Ética subliñámo-la importancia dun currículo da materia aberto e flexible como a única forma de xera-la creatividade na aula; coidamos que esta apertura debe de aparecer xa nas prescricións da Administración; que a súa equivalencia non é un caixón de xastre; que se pode asemade garantiza-lo obxectivo dun ensino igualitario e comprensivo e que hai fórmulas e modelos reais e concretos para o seu artellamento.

O porqué da presenza, nalgún momento do Ensino Obrigatorio, dunha disciplina que se ocupe da racionalidade e da preferibilidade dos comportamentos, xustifícase cos mesmos argumentos que dan razón do asentamento, por ninguén cuestionado, das materias que tratan da racionalidade do coñecemento. Se ningún grupo social xamais claudicaría deixando os seus membros con coñecementos vulgares e espontáneos do medio natural, por un caso, tampouco pode renunciar á xeira de que eses cidadáns, membros da colectividade, fundamenten a súa conducta alén da espontaneidade e da particularidade. Elimina-la Ética como reflexión e fundamentación racional, ou facela na práctica inviable, significaría suprimi-la posibilidade de que valores como a liberdade, a tolerancia, a autonomía, a probidade... sexan infundidos desde dentro, en base a razóns correctas, e non desde fóra por medio de razóns fácticas ou efectivas, que poderían xustificar igualmente ós seus contrarios. Hoxe en día, nun momento en que a Ética se está a converter, a pesar da súa frecuente pero non insólita conculcación, nun negocio rendable (*Good ethics is good business*), a moralidade como dereito<sup>8</sup> non se dá por satisfeita con valores adquiridos na transversalidade, se fose o caso, no currículo oculto ou como aprendizaxes obtidas nun preciso momento histórico. Os valores soamente actuados son o reino da facticidade, da particularidade e, encol da facticidade e da particularidade, non se pode asentar ningunha fundamentación. A práctica, por un caso, dos valores derivados da convivencia democrática non comporta de seu a súa xustificación, o porqué da súa preferibilidade a outro tipo de valores. O simple exercicio da vida democrática non dá razóns do porqué de que a «Educación para a convivencia» sexa preferible –máis racional– cá «Formación del Espíritu Nacional»<sup>9</sup>.

Cómpre pois non perde-la ocasión e instituí-la Ética como reflexión e fundamentación racional que asegure a preferibilidade deses outros valores como ideas reguladoras da convivencia humana alén dun tempo e espaciao concretos, aínda que os tales valores só sexan dados, e de xeito parcial, na tanxencia desas dúas coordenadas históricas.

F. MARTINEZ BOUZAS

---

<sup>8</sup> O concepto está tomado de E. Guisán, «El derecho a ser moral», en *Agora-Papeles de Filosofía* (Segunda época), 6 (1988), p. 114 especialmente.

<sup>9</sup> V. D. García Marzá, «Ética y política en el Bachillerato. ¿Es posible una educación cívica sin una educación moral?», en *Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía*, IV, 4 (1986), pp. 87-88.