

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN MORAL EN
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR
Grupo Interinstitucional Ethikós

*Jorge Martínez Rodríguez,
Hoovaldo de Jesús Flórez Vahos,
Gerardo Martínez Salamanca
Freddy Patiño*

LA UNIVERSIDAD TIENE QUE SER UN
ESPACIO NECESARIO PARA FORMAR EN LA
TOLERANCIA Y BÚSQUEDA DE PUENTES DE
CONOCIMIENTO ENTRE LAS DIFERENTES
DISCIPLINAS Y COSMOVISIONES RELIGIOSAS
Y NO RELIGIOSAS.

La presente investigación partió de la pregunta sobre el impacto de la formación moral en los estudiantes de educación superior. El objetivo fue caracterizar la educación moral que se recibe dentro del marco de la formación integral y que promulga impartir toda institución, para proponer así algunas líneas formativas. Desde un acercamiento metodológico mixto encuestamos a estudiantes de dos instituciones en Bogotá: la Universidad Santo Tomás (USTA), sede Bogotá, y la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo (CIDE).

Los resultados arrojaron que sigue siendo la ética y la moral un discurso que queda en teoría y no afecta la estimativa moral del estudiante; esto es, solo se refieren a la ética o moral cuando hablan del buen comportamiento en el ámbito personal o profesional. También se evidencia que el ejemplo del docente condiciona la asimilación o no de la ética profesional. Por eso urge renovar la comprensión de ética y moral para ser más contundentes en las propuestas formativas.

Ante una sociedad donde la educación continúa con el proceso de secularización, sobre todo a finales del siglo pasado, y que entiende que la educación debe ser no religiosa, desde el punto de vista moral, y atendiendo a los acontecimientos de este inicio de siglo, la universidad tiene que ser un espacio necesario para formar en la tolerancia y búsqueda de puentes de conocimiento entre las diferentes disciplinas y cosmovisiones religiosas y no religiosas. No se trata de optar por una moral religiosa o una ética secular, sino que la universidad, independientemente de su manera de entender el mundo, el hombre y la trascendencia, promueva los valores más auténticamente humanos, que serán genuinamente éticos, morales y religiosos.

Sabemos que lo humano puede ser entendido de diferentes maneras en las religiones y culturas actuales y ancestrales; sin embargo, creemos que en la búsqueda de lo más auténtico de cada cultura y religión existen elementos que son afines a todas, y que tienen algo que decir con respecto a lo humano. Por eso la ética de mínimos de la escuela de Adela Cortina (1998; 1995) no es minimalista, sino que busca resaltar lo que pueden tener de común cada una de las éticas y morales de nuestro tiempo, y como comunidad humana comunicativa, acercarnos a lo que puede ser respetado por todos.

En esta búsqueda de una ética universal, entendemos que existirán siempre elementos de la moral que tienen que ser entendidos desde su contexto, pero que no contradicen lo fundamental de otras, sino que enriquecen las formas de moralidad que el ser humano es capaz de vivir, siempre a favor de su propia humanización y la de todos (Kung, 1992; 2002). Al mismo tiempo, habrá que aprender a distinguir aquellos otros elementos morales que pueden estar cuestionando una sana y pacífica convivencia universal, y que pueden ser abolidos de una concreta manera de entender la religión y que no tienen por qué contradecir lo más auténtico de la misma. De esta manera se intentará articular ética y moralmente los pilares de la formación integral universitaria.

En el contexto actual de Colombia y de los países en general, la educación como formación integral es una urgencia. Son muchos los datos culturales que nos hacen pensar y centrar nuestra atención en las instituciones universitarias cuando observamos que la formación en la universidad se centra en lo disciplinario y técnico, reduciendo la formación humanística y moral a una o dos asignaturas durante toda la formación de pregrado. Existen instituciones universitarias que, fieles a su identidad y misión, pretenden formar a los docentes y estudiantes en la reflexión, compromiso y responsabilidad social; otras pretenden formar en valores que formen agentes sociales con un pensamiento crítico frente a la política, economía, cultura y las dinámicas que constituyen la sociedad. Todo esto con la finalidad de formar estudiantes que participen en los espacios de “construcción social de la realidad”⁸.

⁸ Término utilizado por Berger y Luckmann en su obra clásica *La construcción social de la realidad*.

Por otro lado, las diferentes epistemologías de la educación y antropologías que justifican las disciplinas no logran hacerse cargo de la situación actual de la sociedad y pueden pasar de largo la verificación del impacto positivo o negativo que tener en los estudiantes, y repercutir así en el horizonte axiológico, ético y moral de los mismos.

Por esto, la investigación tuvo como objetivo realizar un acercamiento a la moralidad de algunos estudiantes universitarios para verificar la formación moral que reciben durante su paso por la universidad.

La moral, dentro del marco de la formación integral en la universidad, tiene como finalidad mostrar y generar procesos que ayuden a las disciplinas a tener en cuenta la cultura, los contextos y los sujetos, para responsabilizarse de ellos en su labor profesional y su estar en el mundo. El aporte de esta investigación tiene varias líneas de proyección:

- a) La profundización y explicitación de la relación intrínseca y necesaria entre educación, moral y formación integral (nivel epistemológico).
- b) El análisis y seguimiento de la formación moral que reciben los estudiantes universitarios (nivel de impacto y posible proyección social).
- c) La elaboración de algunas líneas o criterios de formación moral que iluminen los planes de formación de estudiantes (nivel de formación integral).

Al mismo tiempo, se presenta la disyuntiva entre las consecuencias que debería tener la formación académica que reciben los estudiantes y el desarrollo de actitudes morales y su impacto esperado en el ejercicio profesional. La investigación pretende ofrecer razones y propuestas que respondan el interrogante planteado.

Los objetivos de la investigación fueron los siguientes:

Objetivo General

Identificar y caracterizar la formación moral que reciben algunos estudiantes de educación superior, dentro del Marco de la Formación Integral Universitaria, para ofrecer elementos formativos-morales a los currículos.

Objetivos Específicos

- Recoger documentalmente las reflexiones y estudios sobre la educación moral en la educación superior.
- Identificar los tipos de moralidad subyacentes en los estudiantes de educación superior.
- Proponer algunas líneas fundamentales de educación moral que contribuyan a los currículos.

La metodología hay que enmarcarla dentro de una *investigación cualitativa*, donde la *hermenéutica* juega un papel importante, ya que se hace una interpretación de la acción educativa moral. Se asumió en un primer momento una *investigación documental*, puesto que se investigó en autores las principales teorías de educación moral y las investigaciones que se han realizado sobre educación moral en la educación superior. También se asumió un enfoque interpretativo de datos que se recogieron en un estudio de campo, por medio de la *encuesta*, para después interpretarlos según las teorías fundamentales sobre educación moral. Y finalmente, se hace un análisis de los resultados obtenidos de la encuesta y las teorías recogidas en la primera parte para caracterizar algunas líneas de formación moral que puedan aportar elementos a los currículos, y así responder mejor a la formación integral universitaria.

El desarrollo metodológico fue el siguiente: se indagó sobre las corrientes morales actuales y documentos institucionales para determinar el marco teórico que iluminaría sobre la elección de los instrumentos de recolección de información más adecuados; esto

llevó a utilizar la encuesta como el instrumento más apropiado y validado por la doctora María García Amilburu, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en España (ver anexo).

Un auxiliar de investigación aplicó las encuestas en la Universidad Santo Tomás a las carreras presenciales de la sede central, del Aquinate y del Campus. Con un total de 229 estudiantes, todos de la cátedra de ética que se cursa en los últimos semestres.

En la CIDE se aplicaron 69 encuestas de los programas de Educación, Ecoturismo e Ingenierías de los últimos semestres.

Para la tabulación de la información el auxiliar acudió a las hojas de cálculo de Excel para su posterior diagramación. Se continuó con la interpretación de los resultados, teniendo en cuenta el marco teórico.

Presentación de los resultados

Interpretación de la información USTA

Se presenta la interpretación de los datos en el orden de los tres tipos de formación moral propuestos y se hacen las observaciones pertinentes.

Los 20 ítems de la encuesta (ver anexo) se elaboraron teniendo en cuenta tres tipos de formación moral, a saber:

- Conocimiento moral: ítems: 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13 (10 ítems).
- Socialización moral: ítems: 2, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 (8 ítems).
- Personalidad moral: ítems 3 y 12 (2 ítems).

Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados más concretos son los siguientes:

Conocimiento moral

Pregunta 1. Moral es:

Ante esta pregunta la tendencia generalizada es optar por la concepción de que la moral es “saber elegir el bien y rechazar el mal”, seguida de la comprensión de la moral como “comportarse

honestamente”. El cambio se da notablemente en la facultad de derecho que le da importancia también a las dos respuestas anteriores y también a la opción: “la moral es algo de la vida privada”.

Llama la atención el hecho de que en las facultades la opción d y c son las más elegidas como el deber ser; pero la opción b, sobre la privacidad de la moral, es recurrente en todos los estudiantes como válida; es decir, la moral sigue siendo cuestión privada, de opciones personales, terminando esto en una especie de relativismo ético, tan de moda hoy en la sociedad, marcado fuertemente en la facultad de derecho.

Pregunta 4. Si una persona hace el mal es porque

Referente a la maldad humana, se dan varias explicaciones, entre otras, es que el mal hace parte de la condición humana y también se aprende. El ser humano es aquel que se equivoca. Hay una fuerte tendencia a considerar que es la persona la que en su libertad opta por hacer el bien o el mal; es decir, el hombre es producto de sus decisiones y no está predestinado a hacer el mal, según la frase famosa de Rousseau: “El hombre nace bueno y la sociedad lo corrompe”.

Las facultades que tienen que ver con el humanismo directamente como la psicología, la sociología, comunicación social tienden a explicar la acción del mal en las personas desde lo interno del ser humano, es decir, desde las opciones a y c; en cambio las facultades que tienen que ver con las ciencias de la naturaleza se inclinan a las opciones b y e, desde la explicación externa del mal.

Pregunta 5. Cuando ves que alguien bota basura en la calle

En las distintas facultades, cuando se pregunta qué harías si ves una mala acción que se observa en la calle se prefiere “pensar que eso está mal” o “arreglarlo si es posible”, más que llamar la atención y encarar a la persona que realiza esa mala acción. Aunque al intra de la universidad los estudiantes son sensibles a los comportamientos negativos, ya que si no se corrigen a tiempo pueden llevar a problemas serios en el futuro.

Impresiona que las opciones **d** y **e** son las más escogidas, demostrando esto una pasividad en la denuncia de lo que está mal. Se toma la actitud pasiva de quien sabiendo que algo está mal no hace nada para enmendarlo, solo piensa que está mal y sigue su camino.

Pregunta 6. La copia en los exámenes

La pregunta tiene que ver con el conocimiento moral práctico. En las facultades encuestadas la acción particular de copiar en los exámenes es calificada como negativa: “debe ser castigada” (opción **d**). Lo que cambia es la interpretación de por qué se llega a tal acción, sabiendo que está mal. Por ejemplo, la facultad de derecho se inclina en explicar que es una acción negativa porque “es una acción que puede llevar a ser corrupto el día de mañana” (**e**).

Las ingenierías tienden a considerar que la copia “no es tan mala” (**b**) pero debe ser castigada (**d**). Es de tener en cuenta que la opción “debe ser castigada”, en todas las facultades es la opción más baja de todas; eso demuestra algo interesante y es que aunque los estudiantes son conscientes de que la copia es una acción negativa, la realizan; pero no desean asumir la responsabilidad de esa acción cayendo en una laxitud moral, que puede llevar a reconocer los errores objetivos, pero cuando tocan al propio sujeto se cambia inmediatamente de principios y valores.

Pregunta 7. La tolerancia es algo que

Sobre la tolerancia, los estudiantes la consideran necesaria, pero en ocasiones con dificultad para practicarla y observan que es posible aprender a ser tolerantes, siendo mejor haber sido educados en la tolerancia desde la infancia. Un dato importante es el que tiene que ver con los **límites** en la tolerancia. Parece ser, al analizar los datos encontrados, que la concepción de los estudiantes sobre la tolerancia es aceptar al otro como diferente y aceptándole todo. Esto se verifica en los porcentajes bajos sobre este ítem, a manera de ejemplo:

Opción e: La tolerancia es algo que tiene sus límites:

Ingeniería de telecomunicaciones: 8%

Derecho: 15%

Ingeniería mecánica: 17%

Negocios internacionales: 19%

Contaduría: 20%

Administración de empresas: 24%

Ingeniería ambiental: 24%

Este ítem se presenta alto en algunas facultades así:

Ingeniería civil: 30%

Comunicación social: 33%

Pregunta 8. Mentir

Sobre esta pregunta hay varias respuestas que coinciden. Los estudiantes encuentran dificultad para asumirla totalmente en la vida práctica, ya que mentir es común en la sociedad y salva en casos de situaciones comprometedoras, pero son conscientes que la mentira como tal no debería estar presente en una persona ética que busca la coherencia como proyecto y realidad.

Hay que tener en cuenta que la opción a: “mentir es malo siempre”, tiene las elecciones más bajas, seguida de la b: “es malo cuando tiene repercusiones graves”. Es decir, siendo objetivos, la mentira se volvió parte del modo de vida de las personas. Parece ser que mentir como tal no es mala en sí misma sino que es mala en cuanto se utilice mal, pero si se utiliza bien es buena. Cayendo otra vez en un relativismo moral. “es mala según el uso”, es por decirlo así, la respuesta más apropiada.

Pregunta 9. La coherencia de vida

Ante esta pregunta hay un dato fundamental y es que para los estudiantes de la Usta no existe la coherencia de vida en su totalidad. Hay la coherencia como proceso, como ideal, es importante tenerla presente como horizonte de vida, de allí que la opción más recurrente es que la coherencia de vida se **intenta** vivir, de tal manera, que no es un ideal imposible de vivir, pero al que no se llega plenamente.

La coherencia existe como vía media, es decir, no se alcanza totalmente, pero se debe tener en cuenta como ideal, en el que vamos siendo coherentes poco a poco, a través de la experiencia en la vida, de los fallos, errores y aciertos. Es la misma vida en definitiva la que nos va haciendo coherente con nosotros mismos.

En los datos encontrados se nota que en su mayoría los estudiantes comprenden que la coherencia es para todos, todos estamos llamados a ser coherentes y éticos. Llamados a vivir según lo que pensamos, sentimos y decimos. Aunque esto sea un ideal.

Pregunta 10. La culpabilidad es propia de

La pregunta tiene que ver con el conocimiento moral sobre la culpabilidad. Somos capaces de sentirnos culpables por nuestra condición humana, parece ser la opción más calificada. Es decir, el sentirnos culpables y el sentimiento de culpa son propios de los seres humanos que reconocemos en los actos el bien o su maldad.

La segunda opción es la (e), “la culpabilidad es propia de los seres humanos religiosos”, lo que significa que cuando se hace referencia a la culpabilidad se asocia directamente al mundo religioso. También se observa que la culpabilidad es vista según los ítems de respuesta a lo negativo, desconociendo que esta también tiene connotaciones positivas, ya que quien se siente culpable puede ser consciente también de la necesidad de enmendar el error.

Pregunta 11. La justicia

Hay dos datos fundamentales: el primero tiene que ver con la amplia escogencia de la opción (e), “la justicia es necesaria para vivir en comunidad”, seguida de la opción (b) “la justicia depende de lo que cada uno entienda por ella”. Llama la atención que para el estudiantado la justicia es subjetiva y no objetiva, “depende de”.

Un caso particular es el de la facultad de derecho, cuya segunda opción de respuesta es la (a) que dice que no existe la justicia, porque la imponen los gobiernos, opción (c).

Pregunta 13. El castigo

Esta última pregunta es coherente con la pregunta sobre la culpabilidad. De tal manera que para los estudiantes el castigo “es necesario para que la sociedad funcione”, opción (d), seguida de la opción (b): “es necesario en ciertos momentos”.

Parece ser que el castigo es necesario lastimosamente para vivir en sociedad. La ética debería influir en que no fuera necesario el castigo a través de la introspección de los valores y de una conducta autónoma.

Socialización moral

Pregunta 2. Los valores que vivo

La ética para los estudiantes de la Usta sigue siendo necesaria, porque enseña a comportarse honestamente; ella se aprende en un lugar privilegiado que es la familia, en la cultura y la sociedad, menos en el colegio. Ser ético es primeramente sinónimo de rectitud, honestidad y coherencia. Es decir, aparecer ético es sumamente importante, aunque en el interior no haya los tales valores que se proclaman. Lo externo prima en los resultados de la encuesta sobre lo interno.

Pregunta 14. La universidad me forma moralmente. Pregunta 15. Mis profesores de la universidad. Pregunta 16. Mis clases de la Carrera. Pregunta 17. Lo que más me han aportado mis profesores y en la clase es. Pregunta 18. Considero que el humanismo de la universidad. Pregunta 19. La formación humanista y moral de la universidad. Pregunta 20. La universidad tiene el compromiso de formar en valores.

Estas preguntas en la Universidad Santo Tomás se interpretan como un todo por la opción humanista de la misma institución. En las respuestas de los estudiantes observamos que al contrario de lo pensado, la universidad ejerce una influencia positiva en la formación ética de los estudiantes, ayudando en esa percepción la experiencia positiva o negativa con los docentes, y en concreto con las cátedras

humanistas que oferta la universidad. De tal manera que una mala experiencia con un docente o con las cátedras humanistas lleva a generalizar la percepción hacia la formación humanista de la Usta, que según los estudiantes, se debería evidenciar en el trato que ofrecen los profesores directivos y personal en general.

La ética se debe entonces reconocer como trato más humano, cordial y respetuoso con los demás. Si solo son cuestiones teóricas, que no se respiran en la universidad y no refuerzan lo recibido en la familia, la universidad y su discurso humanista, pierde fundamento y sentido entre los estudiantes y puede convertirse en una carga de desinterés y desidia estudiantil.

La personalidad moral

Pregunta 3. Me considero

La pregunta 3 está elaborada como un tema que se refiere a la moral como carácter o personalidad moral. En general los estudiantes se consideran una persona recta, honesta y coherente (d), seguida de la opción (b), una persona con valores morales. Es interesante descubrir que la percepción sobre la personalidad moral es positiva y un tanto agrandada porque los resultados de toda esta interpretación han demostrado que en cuestión moral los estudiantes en algunas cuestiones dudan y dan situaciones como la mentira, el fraude, la incoherencia como posibles y presentes en la propia vida y en la sociedad en general. Es decir, no son tan morales como quisieran, aquí otra vez la realidad está lejos de lo ideal.

Pregunta 12. Considero que mi moral es

Llegamos a la última pregunta y es la consideración moral de los estudiantes. Los resultados reflejan que las opciones se alejan de las opciones conservadora (a) y liberal (b). Y es lógico pensar que en la línea en que se mueve hoy el pensamiento los estudiantes no opten por los extremos, sino más bien por opciones más personales y que dependen de los contextos y ambientes vitales. De allí que las

opciones que más se eligen son la (d) “personal”, y la (c) “depende de los contextos y situaciones”.

Cabe anotar también que a partir de esta pregunta y teniendo en cuenta lo anterior, se podría caracterizar la moral de los estudiantes de la Usta como liberal, contextual, personalista, subjetiva y acomodada a las circunstancias e intereses.

Interpretación de la información CIDE

La presentación de los resultados de esta investigación se realiza mostrando la interpretación de las respuestas de la encuesta aplicada. Las observaciones se hacen a cada una de las 20 preguntas por parte de las tres (3) agrupaciones de los programas de CIDE, así se podrá comparar en cada pregunta la forma de responder por grupos disciplinares de formación.

Para la interpretación de las encuestas aplicadas en la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo (CIDE) se tuvo en cuenta las gráficas como representación de la información recolectada en las diferentes facultades y programas así:

Facultad de educación: 14 encuestas

Programa ecoturismo: 27 encuestas

Programas ingenierías: 28 encuestas

Estas agrupaciones se realizaron de acuerdo con la afinidad de disciplinas con la universidad de USTA.

Conocimiento moral

Pregunta 1. Moral es

En las tres agrupaciones disciplinares la moral se entiende como una cuestión de elección, de *saber elegir el bien y rechazar el mal*. Puede tener un carácter práctico que se aplica en la acción.

Igualmente, nos da más información ver que la respuesta más elegida que le sigue a esta es la de *comportarse honestamente*. Con lo cual podemos decir que la moral tiene que ver con una cuestión de conciencia, donde cada uno sabe lo que está bien y lo que está mal,

teniendo que ser consecuente con este conocimiento y elegir según su concepción de bien y de mal.

Pregunta 4. Si una persona hace el mal, es porque

En esta pregunta de expresión de juicios morales se revela que los estudiantes atribuyen el hacer el mal a una equivocación, al hecho que el ser humano es un ser que comete errores. En el grupo de educación la respuesta que más llama la atención es que allí se aprecia que todos hacemos el mal alguna vez. Aquí se estaría superando los estadios de una moral convencional, pero que no nos permite deducir qué se entiende por hacer el mal.

También vemos claramente cómo reconocen una fuerte influencia del entorno, de *la sociedad que corrompe* y enseña a hacer el mal.

Pregunta 5. Cuando ves que alguien bota basura en la calle

La pregunta tiene que ver con el conocimiento moral práctico, es decir, se refiere a un juicio moral con respecto a una acción. Aquí vemos que las respuestas en general varían, como diversa puede ser la acción que el ser humano hace ante una situación. Sin embargo, hay una casi total coincidencia en los estudiantes al considerar que solo pensarían que está mal tirar basura en la calle, pero no harían nada. El juicio quedaría en la mente, pero no conllevaría una acción.

Salvo el grupo de ecoturismo y gran parte del de educación, que la mayoría tomaría la iniciativa de recoger la basura; y en el grupo de ingenierías, criticaría la acción de tirar basura, pero no se lo diría ni haría nada, en general todos se quedarían en un juicio teórico, personal, que no conllevaría a una acción y en todo caso asumirían corregir el daño hecho por otros.

Pregunta 6. La copia en los exámenes

La pregunta tiene que ver con el conocimiento moral práctico. Se distingue que todos los estudiantes de las facultades consideran que en esta acción se puede perfilar un comportamiento corrupto,

pero al mismo tiempo, la respuesta siguiente más elegida dice que debe ser castigada esta acción. Por tanto, habría una comprensión de coherencia moral que podría condicionar acciones posteriores en la vida, con la de un desarrollo moral de tipo premoral, en la escala de Kohlberg, caracterizada por el recurso al castigo.

Es notorio que solo en la facultad de educación se tenga gran preferencia en considerar esta acción como “Es algo normal que no hay que darle importancia”, restándole importancia al hecho. Sin embargo, no tenemos datos para poder indagar en la razón de esta elección. Quizás solo podríamos inducir que por exclusión del resto de las opciones que tienen un carácter más moralizante y que esta disciplina puede condicionar a no razonar de esta manera, se haya elegido esta respuesta.

Pregunta 7. La tolerancia es algo que

Se nota en las respuestas de los estudiantes que dan una importancia fundamental al hecho de la vivencia de la tolerancia, a la dificultad de vivirla por los límites o condicionamientos en los que aparece la posibilidad de hacerla efectiva. Es notorio que los universitarios piensan que es un valor que se aprende desde pequeños y que tiene que ver con la educación que se recibe en la infancia.

El grupo de ecoturismo es el único que presenta un grupo imponente de estudiantes que piensan que la tolerancia se aprende desde pequeños. Quizás esto tiene que ver con el peso que tienen los aprendizajes primeros, donde no es fácil conciliar diferencias, y la necesidad social de aceptar convivir con el que no piensa igual que uno, para un equilibrio social.

Pregunta 8. Mentir

Hay una gran diversidad de matices en las respuestas de los estudiantes. Donde se observa que todos piensan, y podrían justificar la costumbre de mentir, que la mentira es una práctica habitual en la sociedad y, por tanto, algo convencional en los grupos humanos.

Otro rasgo para considerar es que los estudiantes de ingenierías son los que afirmarían que es malo cuando tiene repercusiones graves, mientras que los estudiantes de educación consideran que dependiendo de la mentira se puede considerar si es algo malo o bueno, acordando con los estudiantes de educación superior que mentir será siempre una mala acción.

Pregunta 9. La coherencia de vida

Esta pregunta, aunque se elaboró dentro del grupo de las que se refieren al conocimiento moral, nos da elementos para interpretar algo sobre la percepción que tienen los estudiantes de sí mismos al ser coherentes, ya que la respuesta depende seguramente de la experiencia que tienen al respecto, o de la experiencia que podrían llegar a tener en el ejercicio de sus profesiones.

Así pues, la mayoría se manifiesta como intentando vivirla, se valoraría el hecho de ser coherente, pero también captan que no es fácil, y que es un ideal en que no se pueden ver cotidianamente.

Coinciden también en que se vive de apariencias, esto lleva a pensar que puede deberse a la coherencia de sus propios valores con las exigencias de la sociedad.

Pregunta 10. La culpabilidad es propia de

La pregunta tiene que ver con el conocimiento moral sobre la culpabilidad. Quizás por como están elaboradas la mayoría de las opciones de respuesta, al calificar a los seres humanos negativamente, fueron las menos elegidas. Esto ya nos podría hacer pensar e interpretar que los estudiantes son reacios a juzgar y calificar a las personas por el hecho de sentirse culpables, y ver al humano sentirse culpable, así como hablaría de un avance hacia estadios autónomos de los juicios morales.

Aunque el grupo de ingenierías también representa o juzga que la culpabilidad es propia de los seres humanos débiles y carentes de carácter.

Pregunta 11. La justicia

Aquí se evidencia que los estudiantes en general piensan que la justicia es necesaria para la convivencia social, y volvemos a ver cómo las disciplinas influyen en la comprensión que se tiene de esta categoría filosófica y moral.

Un gran número de estudiantes justifica que justicia es lo que cada uno entienda por ella. Mientas que otro grupo manifiesta que la justicia es impuesta por los gobiernos.

Por tanto, podemos concluir que la moral permanece en estadios convencionales sin apropiarse de la justicia como algo que tiene que ver con la personalidad o carácter moral, propio de juicios morales autónomos.

Pregunta 13. El castigo

La última pregunta, sobre el conocimiento moral, tiene respuestas casi unánimes. La comprensión que se tiene del castigo como un medio para hacer vivir la moral, es aceptado en ciertos momentos por los estudiantes de la CIDE y lo ven como necesario para que la sociedad funcione, como un medio de control social. Esto puede evidenciar claramente cómo las respuestas pueden estar dadas no solo por la teoría sino sobre todo por la experiencia de una sociedad que lleva décadas de violencia y donde pareciera que se han agotado caminos de diálogo, y el militarismo es lo que está calmando tanto conflicto.

Socialización moral

Pregunta 2. Los valores que vivo

En esta pregunta que enmarcamos como de socialización moral, podemos ver que los estudiantes de educación superior reconocen que los valores morales recibidos y aprendidos son los asimilados en casa, en la primera socialización. Pero al mismo tiempo se da importancia al aprendizaje personal, es decir, a aquello que ya los estudiantes han ido cotejando con su propia experiencia.

Un detalle importante es evidenciar cómo la disciplina en la que los estudiantes se están formando va marcando su manera de percibir los procesos de socialización y de aprendizaje de valores. Esto lo vemos sobre todo comparando la agrupación de ingenierías, que perciben que la tradición y las costumbres tienen un peso considerable en el aprendizaje de los valores, y la agrupación de educación, que atribuye más este aprendizaje a la propia experiencia.

Pregunta 14. La universidad me forma moralmente

Esta pregunta tiene que ver con la moralidad como socialización y muestra cómo los estudiantes califican la formación moral que reciben de la universidad. La mayoría considera que son formados satisfactoriamente bien en esta línea. Es una calificación cualitativa, perceptiva, que con las siguientes respuestas se verá cómo es esta formación que evalúan así.

No obstante, cabe anotar que la facultad de educación tiene un número considerable de estudiantes que dicen no ser formados en moral por la universidad.

Pregunta 15. Mis profesores de la universidad

Continuando con las preguntas de moralización como socialización, observamos en esta pregunta dos aspectos fundamentales. Uno tiene que ver con la ejemplaridad de los profesores que los estudiantes perciben y valoran, pero que no se puede establecer si es por razón del buen desempeño docente en sus disciplinas o por un ejemplo de moralidad. Y el segundo tiene que ver con la apreciación de los estudiantes, que los profesores tratan temas de sus disciplinas, dictan su cátedra, mas no tratan temas de moral.

Pregunta 16. Mis clases de la carrera

La impresión que tienen los estudiantes con respecto a la formación-socialización moral que reciben en sus clases depende mucho de la carrera que estén cursando, de la disciplina en la que

se están formando, ya que vemos que la mayoría de los estudiantes captan la moral que reciben de sus profesores en las clases.

Pregunta 17. Lo que más me han aportando mis profesores y clase es

Esta pregunta del grupo de las de educación moral como socialización, nos muestra que el mayor aporte que los estudiantes consideran que han recibido de sus profesores y clases tiene que ver con aprender a ser buenas personas y buenos profesionales, acompañado de un buen grupo que percibe y apoya la idea de recibir un buen aporte disciplinar. Sin embargo, no podemos afirmar que el aporte recibido tenga que ver con la moral, ya que en anteriores preguntas no se advierte claramente que se les esté formando en moral a través de las clases ni de sus profesores, que no son sino un ejemplo de profesionales.

Pregunta 18. Considero que el humanismo de la universidad

Continuando con las preguntas de educación moral como socialización, vemos que en esta pregunta no hay una percepción común mayoritaria, pero sí hay muchas coincidencias. Por ejemplo, se puede observar que el humanismo de la universidad se dice pero no se vive, mientras otro grupo de estudiantes afirma que puede ser evidenciado en el trato con la comunidad educativa.

No obstante, se logra descubrir ese humanismo en el trato personal, que coincide con la ejemplaridad de los profesores antes valorada, por parte de todos los miembros de la universidad.

Pregunta 19. La formación humanista y moral de la universidad

La pregunta está comprendida dentro del grupo de educación moral como socialización, y nos deja ver que los estudiantes en general reconocen que esta formación humanista y moral, en primer lugar, ha reforzado lo aprendido y recibido en la primera socialización de la casa o la infancia; y en segundo lugar, la opción más elegida es la de reconocer que esta formación solo se dice y conoce sin poder ver más

referentes concretos o prácticos. Esto podría estar en contradicción con el carácter práctico que descubren en sus clases y futuro ejercicio profesional que tendrán, y con el mismo carácter práctico que le dan a la definición de moral, pero quizás al hablar de humanismo no saben bien a qué se refiere o si solo es a lo moral. Pareciera que para ellos no está clara la relación entre humanismo y moral.

Pregunta 20. La universidad tiene el compromiso de formar en valores

La última pregunta de la encuesta, que pertenece al grupo de educación moral como socialización, se refiere a las consideraciones que los estudiantes hacen sobre los peros o condicionamientos de la formación en valores. Como podemos observar, varían según los grupos disciplinares.

Por ejemplo, vemos que las ingenierías consideran que son los estudiantes los que no aprenden los valores, la responsabilidad parece que fuera de los estudiantes, no de la institución. Sin embargo, consideran que será importante en el futuro como profesionales y no como estudiantes.

Los estudiantes de ecoturismo piensan que lo recibido en casa es lo que marca y condiciona el aprendizaje de valores en la universidad, es decir, sería más fuerte la primera socialización que posteriores aprendizajes morales.

Por último, señalar que solo los estudiantes de educación expresan que la universidad tiene este compromiso, pero que el contexto social impide vivirlos, también manifiestan que los profesores no saben cómo enseñar valores.

La personalidad moral

Pregunta 3. Me considero

La pregunta 3 está elaborada como un interrogante que se refiere a la moral como carácter o personalidad moral. A través de las respuestas a esta pregunta podemos interpretar que la autopercepción que tienen los estudiantes de sí mismos varía. No obstante, observamos que hay

una tendencia a reconocerse como personas con valores y que actúan de acuerdo con cada situación, las circunstancias y los contextos. Podríamos decir que es una moral situacional y práctica que les hace aplicar los valores que han recibido en sus casas. También hay una autopercepción de ser personas honestas, rectas y coherentes.

Pregunta 12. Considero que mi moral es

Se observa en los estudiantes que la autopercepción de la moral que tienen es personal, es decir, no la catalogan en tendencias conservadoras o liberales, sino propia, de cada uno. De esta manera podríamos calificarla como una moral subjetiva, que no se afilia a corrientes más o menos conservadoras.

Sin embargo, también se observa un grupo considerable de estudiantes de ingenierías que sostienen tener una moral conservadora, esta asimilación puede estar dada por la educación familiar o por la cultura de su entorno.

Al mismo tiempo se ve claramente un carácter práctico de la moral que viven o dicen tener, puesto que después de lo personal de la moral por la que optan, un gran número de estudiantes continúa viendo la moral como aquella desde la que se eligen o toman decisiones, haciéndola depender de los contextos y situaciones, como ya se había hecho notar en preguntas anteriores.

Conclusiones

Con respecto al logro del primer objetivo específico establecido en el proyecto, se debe afirmar que este fue alcanzado en su totalidad, en cuanto se hizo una sistematización de las teorías sobre educación moral. A continuación se presenta una breve reseña.

Antes de comenzar con el panorama disciplinar sobre la educación moral, conviene precisar lo que en este trabajo se entiende por *ética y moral*, ya que en algunas afirmaciones se utilizarán ambos términos.

Primero cabe decir que el estudio sobre los conceptos de *ética y moral* no es nuevo. Sobre todo se acentuó el estudio de estos cuando la filosofía comienza a reflexionar sin referentes religiosos. La ética como una rama de la filosofía, en concreto la filosofía práctica, se retoma desde Aristóteles y adquiere un carácter más reflexivo, más de búsqueda de principios que orienten el comportamiento humano, sin tener que referirse a un trascendente o a un dios que ordene comportarse de una u otra manera, o que una religión establezca que para pertenecer a ella requiera la práctica de ciertas costumbres y la asunción de ciertas normas y principios morales.

En este proceso histórico de separación de la ética hacia horizontes más filosóficos, la moral se verá promovida por grupos religiosos, justificándola desde discursos teológicos, y más como “usos y costumbres” que consideran dan identidad a su religión.

Por lo tanto, en la semiótica de los términos, los significados van a diferenciarse tanto hasta hoy día, que los filósofos consideran que la ética es filosófica, y la moral, teológica o religiosa, acentuando en la primera la reflexión y racionalidad *principalista*, y en la segunda, la normatividad, lo cultural y las costumbres.

Ahora bien, si esta es la comprensión semántica de los términos, la frontera entre uno y otro es complicada de dilucidar. Esto es debido a que para algunos la ética reflexiona sobre aspectos del comportamiento humano cada vez más específicos que la hacen casi una moral, por eso se habla hoy de ética conyugal, ética de la vida, ética profesional, ética del cuidado, etc. Al mismo tiempo, no se entiende un actuar, un vivir costumbres o asumir valores sin una reflexión que dé cuenta de por qué hago lo que hago, o por qué vivo

lo que vivo y cómo vivo, adentrándonos en el mundo de la ética. Esta visión es lo que lleva a posiciones más moderadas sobre la diferencia entre *ética y moral*, entendiendo que se necesitan la una a la otra, pero no se pueden separar.

Además de estas dos posturas frente al tema, existe otro grupo que dice que *ética y moral* son lo mismo, en cuanto al origen de los términos, es decir, etimológicamente hablando. Si bien moral en latín es *mos* (mores, en plural) y significa *costumbre*, en griego es *éthos* (con épsilon o e breve). Sin embargo, *éthos* también significa *carácter o modo de ser*, y se ha traducido por *ética*. Y en los estudios de especialistas se dice que existe un *éthos* (con eta o e larga) que significa *madriguera, hogar o lugar donde se habita*. Así tenemos que moral en latín solo recoge un sentido de *éthos*, pero en griego no existiría diferencia alguna entre *ética y moral*, ya que ambas provienen de *éthos*.⁹

Por lo tanto, en general nos referiremos a moral, pero en un sentido amplio, donde la moral está soportada por una reflexión epistemológica y antropológica, pero es a la vez práctica, y en algunas ocasiones hablaremos de *ética*, para enfatizar el carácter más racional.

La educación siempre ha sido motivo de reflexión y de sistematización de experiencias. Tanto para la filosofía como para otras ciencias, pensar la acción de educar merece atención y seriedad ya que en ella se juega el “moldeamiento”, “modificación” o formación de las personas.

Acerquémonos primero al concepto de educación moral y las diferentes teorías que han surgido, para poder decir algo sobre los referentes morales de los estudiantes de educación superior.

La educación como objeto de estudio de la pedagogía y de la didáctica ha ido abriendo un horizonte de comprensión y de acción, que ya no solo se entiende dentro de los ámbitos de la familia, primera socialización; ni del colegio, segunda socialización. En la actualidad se habla de educación social porque es la sociedad, desde el inicio vital de una persona hasta su muerte, la que ejerce procesos y acciones “educativas” de forma directa o indirecta a través de las diversas instituciones que la constituyen. Así hablamos de educación formal, no formal o informal.

⁹ Para un mayor desarrollo de esta temática ver López-Aranguren. (1972)

Cuando nos referimos a la educación moral hay dos pareceres: uno que entiende que la educación en sí ya educa moralmente y no hace falta separarla del acto educativo, sino asumir responsablemente este influjo del profesor sobre el estudiante, enseñe lo que enseñe y con el ejemplo de moralidad que dé; el otro parecer dice que los procesos de formación en moral tienen su propio método y que es necesario explicitarlos y diferenciarlos de la pedagogía y las ciencias de la educación, aunque no se niega su implicación mutua.

Existen varias aproximaciones a lo que se entiende por educación moral. Lo primero que diremos es que se nos forma o educa moralmente desde que nacemos. Los hábitos y actitudes que adquirimos desde la primera infancia van a marcar lo que será la moralidad de una persona en el futuro.

Sin entrar en todos los pormenores de la formación moral en la historia de la humanidad o filosofía, sí diremos que ha habido numerosos modelos y teorías que han respondido a paradigmas antropológicos del momento. De esta manera la educación moral ha estado vinculada al hombre que se ha querido construir, alcanzar o contra el que se ha querido luchar o evitar, como en el caso del pesimismo antropológico de ciertas corrientes dualistas, donde el cuerpo no es sino depósito de malas intenciones que hay que dominar para evitar hacer el mal.

Habiendo superado cierta resistencia al hablar de moral, por las connotaciones religiosas y alienantes de ciertas pedagogías moralizantes, en la actualidad se retoma la educación moral como una vía por la que el ser humano puede llegar a ser crítico y autónomo en su obrar en el mundo.

Los especialistas en educación moral presentan algunas clasificaciones de las teorías que se han desarrollado y que están presentes en la actualidad.

José María Quintana Cabanas dice que los modelos de educación moral dependen de las concepciones de pedagogía moral que subyacen en cada una. La lista de modelos más importante los sintetiza y explica de la siguiente manera (Quintana, 1995, p. 449):

1. El modelo *tradicional*. Se propone transmitir los contenidos de la ley natural, completados por otros de la ética religiosa y por motivaciones derivadas de esta.
2. El modelo *clásico*. Tiene un fondo humanista y se guía por patrones conductuales de tipo estoico, basados en la superación de los impulsos instintivos.
3. El modelo *oriental*. Se funda en un concepto negativo del hombre y de la vida, y propone la conducta moral como medio de salvación.
4. El modelo *racionalista*, que tiende a la consecución de la autonomía moral personal.
5. El modelo *liberal*, atento a liberar a la persona de tabúes opresivos y dotarla de la moralidad que corresponde a la verdadera libertad.
6. El modelo *libertario*, para el cual no existen otros valores que aquellos que el individuo elija espontáneamente para sí mismo.
7. El modelo *sociologista*, que entiende la educación moral como socialización, es decir, como el medio de adaptación a los patrones de la sociedad en que uno vive.
8. El modelo *psicoanalítico*, que mira la moralización como fruto de procesos de identificación y procura que la formación del super yo armonice las exigencias del ello con las del yo.
9. El modelo *cognitivo-evolutivo*, que ve el desarrollo moral del sujeto como una consecuencia natural de su desarrollo intelectual en una progresión de secuencias.

10. El modelo *conductista*, para el cual la educación moral consiste en provocar un proceso de aprendizaje condicionado por unos estímulos generadores de un comportamiento deseado.
11. El modelo del *aprendizaje social*, según el cual el condicionamiento conductual se produce por la imitación de unos modelos significativos para el sujeto.
12. El modelo *utilitarista o pragmatista*, que toma la educación moral como el medio de lograr, para individuos y grupos, un bienestar inmediato y gratificante.
13. El modelo *personalista*, que ve en la educación moral el medio de lograr la plenitud de la persona humana mediante la asunción de aquellos valores que la constituyen como tal.
14. El modelo *espiritualista*, para el que, con la educación moral, la persona logra trascenderse a sí misma y acceder a una realidad espiritual superior, de la cual participa.

Más adelante el mismo autor, José María Quintana Cabanas, dice que más aceptable les parece a algunos el modelo humanista de educación moral, que puede inspirarse en las ideas de H. Küng, que así recoge:

El hombre ha de ser más de lo que es: ha de ser más humano. Es bueno para el hombre lo que preserva, fomenta y realiza su humanidad. (...) Su humanidad en potencia es muy superior a su humanidad en acto. (...) Para configurar un mundo mejor se requieren identidad y solidaridad. (Quintana, 1995, p. 450)

Para una adecuada educación moral, nos dice el autor que hay que superar tres antinomias (Quintana, 1995, Ch. 26-28):

1. La educación moral entre la autoridad de las normas morales y la libertad del educando.

2. La educación moral como configuración moral del sujeto o como formación de su capacidad moral (el carácter material o formal de la educación moral).
3. La educación moral como instrucción teórica o como habituación práctica.

Por último, nuestro autor, José María Quintana, propone un desarrollo moral integral (DMI) que tenga en cuenta no solo el racionamiento moral, lo social, o las virtudes. Dice que hay que tener presentes los tres sectores de la vida moral: el cognitivo, el afectivo y el práctico. Y desde estos sectores se deben considerar el desarrollo del juicio moral (conciencia), las motivaciones personales, los sentimientos morales, las actitudes morales, la práctica moral en el ámbito personal y social (Quintana, 1995, p. 481ss). Por tanto, la madurez moral la entenderá como una plenitud en estos cuatro aspectos (Quintana, 1995, p. 484):

- En el *cognitivo*: conocimiento de las normas morales y su aplicación en cada caso;
- En el *afectivo*: vivencia de sentimientos y deseos morales positivos;
- En el *motivacional*: fidelidad a las convicciones éticas;
- En el *práxico*: correspondencia entre las propias obras y los principios morales.

Para Juan Escámez Sánchez: “Tres han sido las teorías contemporáneas de la educación moral que han prevalecido sobre las demás hasta mediados de los años noventa del siglo pasado: la formación del carácter, el desarrollo del juicio moral y la filosofía para niños” (Escámez, 2003, p. 21). La primera corriente hunde sus raíces en la filosofía clásica griega, especialmente la aristotélica; tiene que ver con la comprensión de moral como formación de la persona,

de la forma o modo de ser ¹⁰. La segunda está enmarcada dentro del racionalismo o cognitivismo psicológico, iniciada por los estudios de Jean Piaget y desarrollada por Kohlberg; se centra en el desarrollo del juicio moral y el proceso que vive la conciencia moral en su educación, pasando por las etapas preconconvencionales, convencionales y postconvencionales de los juicios morales, que muestran el paso de la heteronomía a la autonomía. La tercera, la filosofía para niños, se refiere a la importancia que tiene la formación moral de los colegios, pero en continuidad, teniendo en cuenta la ya recibida en la familia y según los contextos socio-culturales; se les da mucha importancia a los espacios educativos y a las mediaciones que favorecen una educación moral.

Para Gonzalo Jover Olmeda y Marta Ruiz Cobella (Olmeda & Corbella, 2008, pp. 124-141), las teorías psicológicas son las que proponen modelos de educación moral. Así, de la teoría psicoanalítica, cognitivo-evolutiva y del aprendizaje social, se desprenden los modelos más significativos de educación moral, a saber:

- a) *Socialización*. El autor más representativo es E. Durkheim, para el cual la sociedad es el origen y el fin de la moralidad. Los educadores en cierta forma presionan para que interiorice el estudiante las normas socio-morales (1976; 2002). Los tres pilares sobre los que descansa la moralidad son: espíritu de disciplina, adhesión al grupo social y la autonomía de la voluntad.
- b) *Clarificación de valores*. Propia de los años sesenta y setenta, cuyos representantes norteamericanos son Raths, Kirschenbaum y Howe, parten de la filosofía de Maslow y C. Rogers, donde el educador no es sino un facilitador en el proceso de aprendizaje y clarificación de los propios valores, sin infundirlos. Buscan comprometer al estudiante con sus propios valores y ser consecuente con ellos. La principal crítica a este modelo es el relativismo que promueve, ya que no hay un criterio de elección de los valores y se elige desde la influencia del entorno, ya que el educador no influye en esa elección.

¹⁰ Ver la comprensión de *éthos* en Heidegger.

- c) *Desarrollo del juicio moral.* El principal representante es Kohlberg, que continúa los estudios de Jean Piaget, la pedagogía de Dewey y según la ética de Kant. Con esto presenta elementos cognitivistas, deontológicos, formalistas y universalistas. Los procedimientos que privilegia para formar moralmente son la resolución de dilemas morales y la organización participativa de la escuela. Las críticas a este modelo son que se le da excesiva importancia al razonamiento cuando la acción moral también es importante, algunos consideran que se cae en un relativismo al no darle contenido moral a la formación, sino solo a la estructura, y por último, en la pretensión de ofrecer un proceso de razonamiento universal, sin tener en cuenta los contextos y diferencias culturales.
- d) *Formación de hábitos y del carácter.* Tiene su origen en la filosofía aristotélica y se ha desarrollado como una educación moral de virtudes y hábitos. Representantes de este modelo son Lickona, Kilpatrick, Wynne y Ryan. Consideran estos autores que no solo es importante el conocimiento del bien, sino también que se plasme en conductas concretas. Los rasgos o disposiciones de carácter sustituyen lo que en los clásicos son las virtudes. Tiene una importancia fundamental la razón, ya que por la prudencia se determina la acción más adecuada, de acuerdo con las circunstancias específicas.

De manera semejante Marciano Vidal expone los modelos de educación moral que, según él, “cada uno de ellos corresponde a un determinado paradigma de ética” (Vidal, 2000, p. 731). Así, enumera los siguientes:

- i. *Paradigma sociologista:* la educación moral es considerada, programada y realizada como un proceso de “socialización”, en correspondencia con la comprensión de la moral como un factor de incorporación a un determinado grupo.

2. *Paradigma de análisis axiológico*: la educación moral es proyectada como una clarificación de los valores que integran el universo axiológico de una cultura; la moral es entendida en clave de antropología cultural.
3. *Paradigma cognitivo-evolutivo*: la educación moral es vista como el desarrollo del juicio moral, en correspondencia con una interpretación intelectualista de la moral.
4. *Paradigma virtuoso*: la educación moral, según este modelo, consistiría en el equiparamiento de hábitos virtuosos de acuerdo con el concepto aristotélico de moral en cuanto ciencia de las virtudes.

Ahora bien, todos nuestros autores consideran que la educación moral debe contemplarse de una forma integral. No se puede dar más importancia a alguno de los aspectos o elementos que intervienen en el comportamiento moral.

Por eso, E. Durkheim nos dice que “la moralidad es algo eminentemente humano, porque al iniciar al hombre a superarse a sí mismo, no hace sino incitarle a realizar su naturaleza de hombre” (Durkheim, 2002, p. 163).

Ya decíamos más arriba que José María Quintana hace suyo un modelo de Desarrollo moral integral, así como el modelo humanista que H. Küng propone.

Para J.M. Puig la tarea de la educación moral es construir la personalidad moral. (Puig, 1996) Y los mismos Gonzalo Jover Olmeda y Marta Ruiz Corbella dicen que “toda la educación es una actividad moral, ya que se trata de ayudar al educando a ir configurando esa personalidad moral, consolidando una forma de situarse y responder a la realidad... por lo cual también podemos afirmar que aunque toda educación es moral, hay diferentes formas de atenderla, de orientar de modo específico la acción educativa hacia este objetivo. De ahí que existan distintas teorías y modelos teóricos acerca de cómo entender y llevar a cabo una educación moral específica, al tenor de las circunstancias y los modos de pensar predominantes, o influidos

por las teorías filosóficas, políticas, sociales, etc., que prevalecen en cada momento histórico” (Olmeda, y Corbella, 2008, p. 118). También van a decir que últimamente se vienen desarrollando enfoques con una visión más integradora, y uno de ellos es la educación moral como propuesta de construcción de la personalidad moral (Olmeda, y Corbella, 2008, p. 139).

Marciano Vidal prefiere hablar de un *paradigma personalista*, donde “la educación moral es entendida como un proceso de maduración de la persona en cuanto sujeto moral” (Vidal, 2000, pp. 731-32); también dice que los objetivos de la educación moral deben orientarse hacia el desarrollo y la madurez del sujeto moral en dos vertientes o un doble dinamismo: configuración de la estructura subjetiva e iniciación a la estimativa moral objetiva; y presenta los cauces de desarrollo de la sensibilización ética (subjetivo-objetiva), que son los mismos que enuncia José María Quintana y que ya recogimos anteriormente (*cognitivo, emotivo, motivacional y práxico*).

Por eso, J. Escámez dice que “una persona moralmente educada tiene que conocer lo que debe hacer, querer hacerlo y ponerlo en práctica” (Escámez, 1998, p. 306).

Con respecto al segundo objetivo, desde la encuesta aplicada a los estudiantes podemos decir sobre los tipos de moral, lo siguiente:

La encuesta aplicada a los estudiantes de educación superior muestra resultados que en nuestra labor docente ya conocíamos, pero hay otros que nos llevan a la reflexión de ¿cómo estamos acompañando a los estudiantes en el campo de la ética y la moral? La ética, una de las grandes conclusiones de estos resultados, debe tener una fundamentación teórica, claro que sí; pero debe ante todo impactar en la vida cotidiana, mover a la acción, al cambio de las actitudes negativas a actitudes positivas que posibiliten ambientes vivibles y armoniosos. La ética privada, tan reconocida por los estudiantes, debe desplazarse también a una ética social, pariendo de valores y virtudes que reconozcan al otro y a su dignidad, sagrada e inviolable.

Un primer aspecto para resaltar, por el que la investigación surgió y se planteó, es que las universidades e instituciones de educación superior expresan en sus documentos institucionales siempre el compromiso de formar a sus estudiantes en valores y principios éticos

y morales. No hay una sola institución que no exprese este ideal en su misión y proyectos educativos.

Ahora bien, la investigación nos mostró que los estudiantes son conscientes de recibir una educación moral cuando ven ciertas asignaturas o cursos que tienen que ver con ética o formación en la identidad institucional. Sin embargo, advierten que los contenidos de estas asignaturas son solo teorías, difíciles de llevar a la práctica, expresando que “la vida y el trabajo fuera es otra cosa”.

También podemos comprobar que hay una gran distancia entre lo que pueden llegar a conocer de ética y moral en el paso por los estudios de pregrado y lo que en realidad van a tener en cuenta a la hora de ejercer o practicar la moral en espacios no académicos y laborales. Generalmente dicen que echarán mano de los principios y moral recibidos en casa.

Todo esto nos pone a pensar hasta qué punto las universidades e instituciones de educación superior están cumpliendo el cometido que se plantean en los documentos institucionales, bien sea por la no seriedad con que se educa moralmente en los programas académicos o por la misma complejidad de la educación moral que hace casi imposible “moldear” la moralidad, que ya tienen como personas cada uno de los estudiantes.

La cultura actual, tras la crítica a la modernidad y la exaltación de la racionalidad instrumental, hace que la mentalidad y conciencia de los estudiantes estén marcadas por un positivismo científico y un realismo práctico o pragmático. Esto es, la forma de decidir y de creer en razones que se le ofrezcan al estudiante tiene que pasar por esta conciencia y mentalidad; de tal forma que podemos afirmar que toda la cultura actual está marcada por lo instrumental, lo útil, lo demostrable, la técnica y lo económico, como decía José María Mardones en numerosos escritos.

También la investigación realizada nos proporcionó este dato en el ámbito de la ética profesional. Los estudiantes piensan que la moral se ejerce en el buen desempeño profesional, pero sobre todo a la hora de tomar decisiones prácticas en proyectos, intentando no perjudicar a otras personas, informando a los usuarios y cuidando el medio ambiente. Es una ética práctica de las profesiones, un saber tomar

decisiones profesionales en favor de la empresa en que trabajen, sabiendo que muchas veces esas decisiones o criterios de decisión no tengan nada que ver con los valores morales que tienen como persona, o con ciertas corrientes humanistas o religiosas.

Al estudiante en general las cuestiones éticas le llaman la atención y le gusta discutir las. En cambio, la moral se la considera relativa, subjetiva, cuyo criterio moral lo pone cada uno a la hora de decidir. No forma problema al ver que existen muchas maneras de entender lo bueno y lo malo, siempre y cuando haya tolerancia y no se dogmatizan las posturas.

Lo que sí es claro es que observamos que los moralismos de tipo prohibitivo e intransigente piensan que han sido obra de la religión. La imagen moralista sigue cayendo en las instituciones religiosas, las cuales tienen poca credibilidad para el joven de hoy. Por eso la moral es privada, relativa, subjetiva, y pretender una moral para todos, para ellos es un atropello contra las conciencias y libertades de las personas. En cambio, seguir pensando en la mejor manera de actuar y decidir lo bueno, desde las teorías éticas, pareciera que es un ejercicio atractivo, pero que queda en eso, en un mero ejercicio académico y de opinión.

Algo que llamó la atención de la moralidad de los estudiantes es que se encuentran en etapas de desarrollo del juicio moral preconventionales¹¹, al decir que el ejemplo de sus profesores los marca en la forma de recibir los conocimientos de su disciplina y la forma de comprometerse con ellos. Consideran que lo que más aprenden es de los docentes coherentes con lo que enseñan y que tienen un buen trato con ellos; poniendo en entredicho lo que les enseñan profesores que no son coherentes con lo que enseñan o que llegan a tener una cierta fama de inmoralidad.

Es decir, la moral de los estudiantes de Bogotá tiene un carácter conservador, donde el ejemplo de los docentes juega un papel muy importante. Esto es por la cultura en que nos encontramos, la historia de este país, la educación que reciben los estudiantes en casa y la poca formación crítica en ciertas profesiones. Aún seguimos con una moral que pone como pretexto el ejemplo de los demás para poder justificar las propias acciones.

¹¹ Según las etapas del desarrollo del juicio moral de L. Kohlberg.

Pareciera que la moral de los estudiantes de educación superior sigue siendo similar a la de los estudiantes de últimos cursos de colegio. Se encuentran entre la moral preconventional, donde todo es “ojo por ojo”, o por justicia retributiva, y la moral convencional, donde ya apelan al bien común, pero desde un punto de vista restrictivo, normativo y coercitivo para mantener la estabilidad del grupo, en este caso de la sociedad.

Sin entrar en pormenores epistemológicos y teóricos sobre la dimensión ética del conocimiento¹² tenemos que decir que los estudiantes no tienen una conciencia de la racionalidad o episteme que cada una de sus disciplinas y profesiones tiene y desde las cuales se construyen. Todo esto alude al método de las ciencias y al momento ético de toda ciencia, pero que la mayoría de las veces no se explica el lugar que ocupa cada ciencia o profesión en el marco del conocimiento; dejando esta tarea a los filósofos o teóricos.

La cuestión es que al no ser explícito este aspecto o dimensión epistemológica de las ciencias y profesiones, los estudiantes se forman “inconscientemente”, ajenos a los tipos de racionalidad que subyacen en toda disciplina, corriendo el riesgo de considerar que solo se piensa, se razona o se hace ciencia desde la forma de su profesión. No existe una sana crítica de los métodos, de las racionalidades, que permita al estudiante dialogar con otras disciplinas, entender que no hay una racionalidad por encima de otra, y que hay muchas formas de discurrir a la hora de sacar conclusiones frente acciones que se han de tomar y que repercuten en la construcción social de la realidad.

Por eso observamos en los resultados de nuestra investigación que los estudiantes son “moldeados” en su episteme, desde la forma de obtener conocimiento en cada profesión. Y esta modelación del conocimiento hace que su moral sea cada vez más acorde con los métodos de las ciencias que soportan el conocimiento que reciben. Por ejemplo, los abogados o ciencias jurídicas cada vez piensan que la moral tiene que estar regida por leyes y que el derecho es el guardián de la moralidad de una sociedad, tornándose en los estudiantes una moral muy juricista, legalista y positiva. O también los psicólogos y filósofos conforme van estudiando llegan o tienden a pensar que

¹² Ver por ejemplo las teorías de Bernard Lonergan, Ignacio Ellacuría, Xavier Zubiri o Enrique Dussel.

las cuestiones morales tienen que ver con subjetividades y que la ética solo es un discurso teórico, que poco tiene que ver con la moral, cayendo en una ética utópica y poco práctica.

Lo que llama la atención en este aspecto es que las carreras de tipo técnico o de ingenierías poco avanzan en la moral o ética que recibieron en casa, dejando las cuestiones éticas y morales para ser un buen profesional y para no afectar a las personas en sus decisiones futuras como profesionales. En este tipo de estudiantes es clara la aceptación de “dobles morales”: una, la privada, la personal, la que se recibe en la familia, y otra, la que tendrán que ejercer si quieren entrar al mundo laboral y que muchas veces nada tiene que ver con la personal. Por lo tanto, la racionalidad técnico-instrumental se vuelve pragmática en estos estudiantes, sin causar conflicto interno por tener que asumir diferentes éticas y morales, según el espacio o escenario donde se encuentren.

La cultura globalizada actual, fuertemente marcada por el neoliberalismo capitalista, está promoviendo el surgimiento de numerosas carreras técnicas, que más que preguntarse por la razón de ser de ellas mismas y del componente disciplinar y científico que las soportan, hacen del estudiante un especialista en el hacer y saber producir. También el componente ético-disciplinar no parece explicitarse en la enseñanza de la técnica o tecnología.

Observamos en los resultados que existe una distancia entre lo que se piensa de la ética y la moral con lo que se practica en las carreras, y se confirma cómo en las carreras de licenciaturas del área de ingenierías o económicas, que solo se refieren a cuestiones morales cuando se habla del deber ético de ejercer bien la profesión y como un servicio a la comunidad. No problematizan moralmente que su hacer técnico o tecnológico esté intencionalmente comprometido con un plan de producción que afecta a la comunidad socialmente, y que este en algunas ocasiones pueda estar contrapuesto con su obrar moral en la esfera personal o familiar. Una cosa es el trabajo y otra la vida personal y familiar; pareciera que hay una moral contextual en cada espacio y que no exigiera coherencia en ambos contextos.

En el tercer objetivo propuesto “proponer algunas líneas fundamentales de educación moral que contribuyan a los currículos”, las líneas formativas para tener en cuenta serían las siguientes:

Una de las primeras conclusiones, después de presentar algunos resultados significativos de la investigación, es que las profesiones en la educación superior, de una manera u otra favorecen la fragmentación del conocimiento en cuanto que se centran en la formación meramente disciplinar, potenciando un cierto tipo de racionalidad en los estudiantes y una manera de entender la realidad, de forma que los estudiantes aprenden a situarse moralmente desde esta racionalidad.

Es necesaria una formación epistemológica y ética en todas las carreras profesionales, para que el conocimiento recibido sea enmarcado como uno más y dentro del gran concurso de las disciplinas, aprendiendo a reconocer que la realidad es más que cada uno de los acercamientos a ella desde cada una de las ciencias y las profesiones. Esto permitiría que la ética y el compromiso moral sean contemplados no solo como una aplicación de un ejercicio técnico profesional, sino teniendo en cuenta el aporte de las demás disciplinas y permitir un compromiso social más completo y no tan sesgado.

Las teorías actuales de la educación y las propuestas pedagógicas nos dicen que la moral, entendida como la práctica de la ética, la concreción de las convicciones éticas y el compromiso real de lo que se dice seguir como referente ético o ideal de humanidad, debe plantearse de una forma integral. Es decir, en la actualidad se debe dejar de pensar que la moral solo es cuestión de educar el intelecto (posturas cognitivistas), o la voluntad simplemente (moral de virtudes), o las emociones y afectos (éticas emotivistas). La moral debe mirar hacia procesos que hagan de las personas sujetos críticos de la realidad y de toda acción que afecte el entramado social.

Para esto los modelos de educación moral, formación ética y ciudadana tienen que dejar de ser un mero discurso para intentar formar criterios, convicciones y, en la manera de lo posible, la personalidad.

La constatación es que los estudiantes llegan a profundizar y analizar teóricamente situaciones o casos de dilemas morales que

se encontrarían en el ejercicio profesional; y si bien es cierto que esto ayuda a saber decidir, saber tomar opciones o saber resolver problemáticas de índole profesional, no asegura la apropiación o internalización de principios, valores o criterios éticos para una práctica moral coherente.

Son muchos los factores sociales, económicos, culturales y empresariales que el estudiante egresado tiene que afrontar, y que generalmente se abordan en las aulas de clase de una manera que no tiene nada que ver con la práctica profesional o la realidad a la que se enfrentan en el trabajo como profesionales. Pero la educación moral que apunte a formar personalidades morales garantizará un poco más la posibilidad de ejercer una profesión de una forma más coherente y consecuente ¹³.

Ubicar la moral de los estudiantes en una que tiene rasgos preconconvencionales y convencionales deja ver que el desarrollo de sus juicios y la toma de decisiones no logran integrar del todo la dimensión social y de compromiso con los otros desde la autonomía. Es decir, la práctica de la justicia y la participación ciudadana están mediadas por una conciencia de grupo marcada por el sentido de estabilidad, respeto, tolerancia y bienestar.

Nos referimos a que la preocupación por los problemas sociales, el sentido de la participación ciudadana y la lucha por la defensa de los derechos de todos, aún está lejos de ser una convicción y un interés de todos. La cultura actual solo “educa” en el sentido de estar bien, de supervivencia, muchas veces, y de pasar la vida lo mejor posible, sin meterse en la vida de los demás ni permitiendo que se metan en la propia.

Aún se tienen en la moral rasgos de individualismo, de subjetividad, de pragmatismo y de relativismo absoluto, que impiden crear una ética y una moral que piensen en los demás, no solo en lo de uno, y que haya intereses comunes que permitan construir una sociedad más justa, menos desigual, por tanto, menos violenta; donde la diferencia no sea problema, pero que las diferencias no engendren luchas sin sentido.

¹³ Para una mayor profundización, ver la obra de J. M^a Puig y los trabajos sobre ética profesional de A. Hortal.

Pero para esto toca cambiar las conciencias, la manera de educar moralmente, y sobre todo, las instituciones que se dicen abanderar el humanismo, así como toda institución de educación superior que quiera ser fiel a su misión y proyectos pedagógicos, que sin duda dicen en esos documentos que quieren formar sujetos con responsabilidad social.

Termino con una importante conclusión para los currículos de las profesiones. No podemos olvidar que la famosa estrategia pedagógica de competencias (tan discutida por el carácter mercantilista que tiene) debe ser la mediación eficaz, junto con la evaluación por competencias, entre lo que se enseña en los planes de estudio y lo que será el ejercicio profesional del egresado. Es decir, el perfil del estudiante activo en cualquier programa debe valerse del desarrollo de competencias para que realmente lo que estudia tenga que ver con lo que haga profesionalmente.

El modelo cognitivista en educación ha dejado de tener validez cuando lo que se enseña se hace de forma transmisionista y cuando el saber solo es un saber teórico. A veces se hace en el aula de clase también teoría de la práctica, dejando al egresado estudiante en la incapacidad de resolver problemas reales e incapaz de tomar decisiones apropiadas. Por eso es necesario establecer más puentes y trabajo en común entre el mundo académico y el ámbito laboral, para que la investigación y la academia tengan mayor pertinencia en lo que ofrecen como estudios y un mayor impacto en la construcción de una sociedad más moral y humana.

Sobre la generación de nuevo conocimiento, fortalecimiento de la comunidad científica y apropiación social del conocimiento, tenemos que decir que los aportes han sido mayores que los pronosticados en el proyecto. Entre otros destacamos los siguientes:

- a) La evaluación del proyecto de los pares académicos externos sugiere ampliar el campo de aplicación de la investigación, con el fin de lograr un mayor impacto en los resultados. Esto ya nos deja ver la pertinencia del proyecto desde su inicio, cuando miembros expertos de la comunidad científica evidencian la necesidad de investigar más allá de la realidad estudiantil de la USTA.

- b) En el mismo fortalecimiento de la comunidad científica, el grupo se dio a la tarea de establecer convenios con instituciones de educación superior interesadas en el proyecto y perfil del grupo de investigación. De ahí la incorporación de la CIDE a la investigación.
- c) El proyecto se ha visto beneficiado y enriquecido por los estudios de maestría de tres de los investigadores del grupo, y de doctorado de uno de ellos. Los resultados y conclusiones de este proyecto también han abierto posibles líneas de investigación en los estudios de posgrado de todos los miembros (ver temas de tesis de maestrías y línea de investigación doctoral de los miembros en GrupLac).
- d) La apropiación del conocimiento se ha visto cumplida a cabalidad en los espacios de socialización de los resultados y conclusiones de la investigación, a saber:
- Encuentro de investigadores de la Universidad Santo Tomás, los días 21, 22 y 23 del mes de agosto del 2012.
 - Jornada interuniversitaria: análisis y reflexión sobre la realidad ética del país y el aporte desde la academia: “ciudadanos de responsabilidades”, con la ponencia: Del discurso ético a la práctica moral. Una investigación sobre la moral del estudiante universitario, el 28 de agosto del 2012.
 - Primer Simposio de Investigación y Emprendimiento, organizado por CIDE y otras instituciones de educación superior, con la ponencia: Impacto de la educación moral en la educación superior. Deseo o realidad; el 31 de agosto del 2012.

Impactos logrados y esperados:

Identificación del impacto formativo en el área de la moral por parte de la universidad

El proyecto en esta primera fase mostró, por así decirlo, el estado del arte de la educación moral en dos instituciones de educación superior. Los resultados de las encuestas y su interpretación son un valioso subsidio para que las universidades replanteen la manera en que se educa moralmente, ya que tienen ahora la perspectiva de los estudiantes, quienes son los principales protagonistas de su formación.

De tal manera que reconocer el cómo se está educando moralmente y cómo se está recibiendo la formación dada es el primer paso para impactar positivamente en los diferentes currículos de las cátedras humanistas y en las políticas formativas a nivel general de los centros universitarios destinatarios de esta investigación.

En este punto, para el grupo fue enriquecedor observar la buena recepción que tuvo el proyecto mismo y los resultados en el momento de su socialización mediante ponencias y próximamente el artículo indexado y el libro sobre la investigación en su totalidad.

Ampliación del espectro de oportunidades para la formación moral en las universidades

Este punto es de suma importancia, porque la investigación en sus conclusiones arrojó una premisa fundamental, y es que la educación moral de los estudiantes no es solo cuestión de una cátedra humanística o un tiempo determinado para pensar los problemas éticos y sociales, sino que el asunto es mucho más amplio, se trata de generar conciencia en los estudiantes y en el profesorado sobre la necesidad de hacer de nuestros entornos, entornos armoniosos y vivibles.

Lo anterior lleva a pensar en la II etapa del proyecto, cuyo impacto tendrá en este punto una visibilización mayor, en cuanto que los destinatarios serán los profesores universitarios y se buscará como

resultado final que en los llamados “cursos intersemestrales” de formación profesoral, inducciones y diplomados, haya uno dedicado a la reflexión moral y a las prácticas educativas que fomenten valores, formas positivas de mirar la realidad, sentido de vida, ética profesional, etc.

Aporte formativo y curricular a los diferentes currículos y políticas de las facultades

El proyecto finalizó con la tarea de hacer conocer el mismo proyecto a la propia facultad, al profesorado, y consolidar el tema de la educación moral como una realidad necesaria y vigente. Parte de esa tarea es analizar, a partir de los datos del proyecto, la asignatura de ética de las dos instituciones y orientar pedagógicamente dicha asignatura. Pero esto no es completo, si también no se trabaja con los profesores que la imparten. De allí la necesidad de la II fase del proyecto mencionada más arriba.

Consolidación del grupo de investigación y proyección de trabajo con otros grupos de perfil semejante

Ethikós en sus años de trabajo investigativo ha tenido un desarrollo positivo. En el año 2012 se consolidó el Convenio Macro entre la Universidad Santo Tomás con la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo (CIDE). Además se recibió el aval al grupo por parte de CIDE, convirtiéndose en Grupo Interinstitucional, ante el cual hay otras universidades que están interesadas por trabajar con el grupo y sus proyectos (aspecto constatado en las socializaciones de los resultados con otras instituciones educativas).

Durante estos dos años, de tres miembros hemos pasado a seis, siendo también un grupo interdisciplinar, reconocido y clasificado en D por Colciencias; existen filósofos, teólogos y educadores, que estamos contagiando a otros profesionales para integrarse en la tarea investigativa de profundizar y aportar en el área de la educación superior, de la moral y de la educación.

ANEXO

Para entender los resultados de la investigación, conviene tener una idea clara del instrumento que se utilizó para la recolección de datos, en este caso de la Encuesta sobre Educación Moral.

La encuesta está compuesta por 20 ítems de opción múltiple con única respuesta. Los 20 ítems están elaborados teniendo en cuenta fundamentalmente tres tipos de formación moral: en el conocimiento moral, según la socialización moral y lo que se refiere a la personalidad o carácter moral. La distribución es así:

- Conocimiento moral: ítems: 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13 (10 ítems)
- Socialización moral: ítems: 2, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 (8 ítems).
- Personalidad moral: ítems 3 y 12 (2 ítems).

Una observación importante es que, si bien los ítems sobre la personalidad o carácter moral son dos, muchas de las opciones de los demás ítems se refieren a la percepción que se tiene sobre sí mismo en los temas de moral; por lo tanto, también ofrecen información sobre el carácter o personalidad moral.

Las preguntas fueron las siguientes:

- | | |
|--|--|
| <p>1) Moral es:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Un asunto de los curas y monjas.b) Algo de la vida privada.c) Comportarse honestamente.d) Saber elegir el bien y rechazar el mal.e) Algo pasado de moda. <p>2) Los valores que vivo:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Se los debo a las enseñanzas de la familia.b) Son aprendidos por tradición y costumbre.c) Los he ido aprendiendo con el tiempo.d) Me los enseñaron en el colegio.e) No se los debo a nadie. | <p>3) Me considero:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Una persona moralmente buena.b) Una persona con valores morales.c) Una persona que siempre hace el bien.d) Una persona recta, honesta y coherente.e) Una persona que actúa según cada situación. <p>4) Si una persona hace el mal es porque:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Lo aprendió desde pequeño.b) La sociedad nos corrompe.c) Todos hacemos el mal alguna vez.d) Es malo.e) Se puede haber equivocado. |
|--|--|

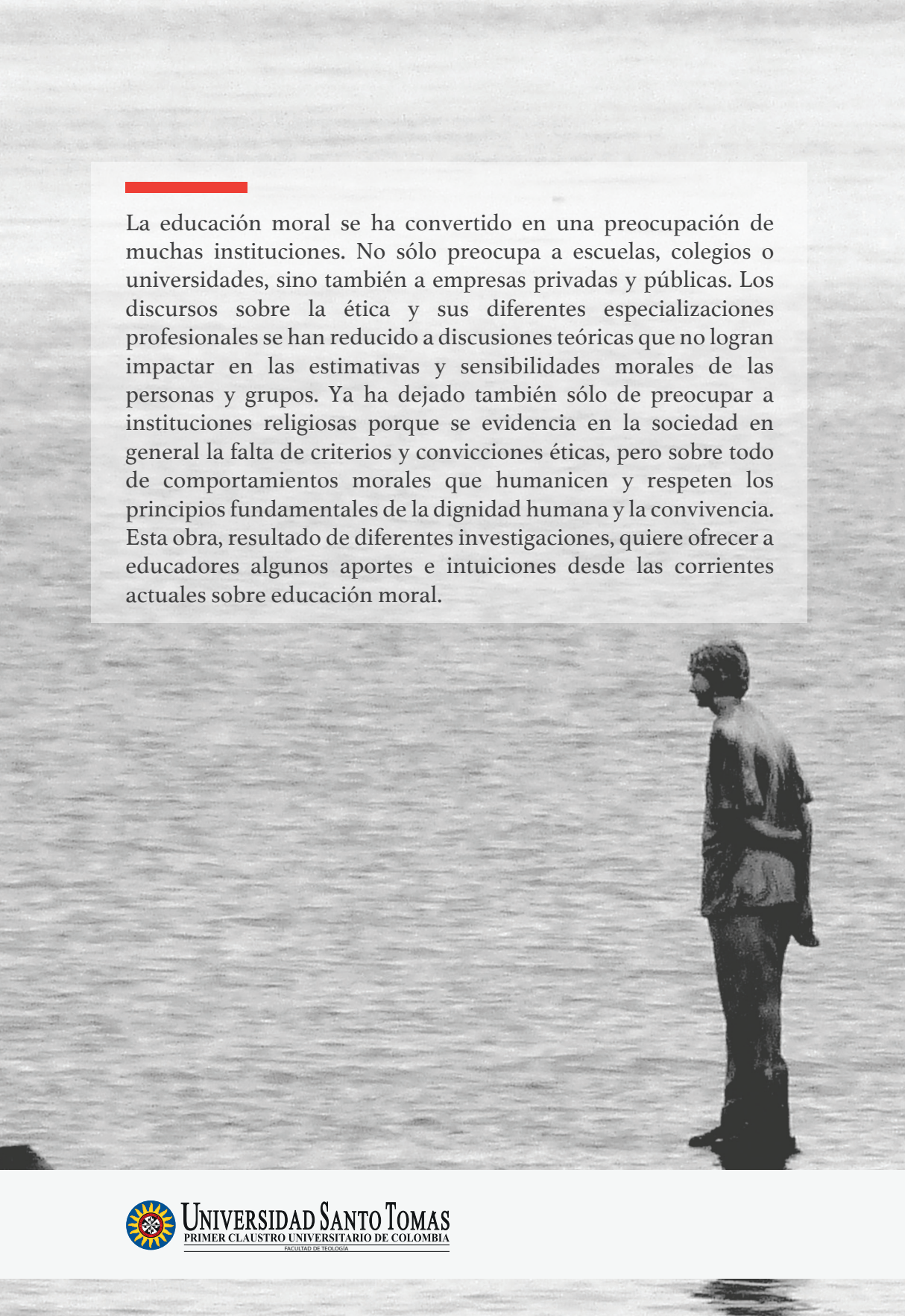
- 5) Cuando ves que alguien bota basura en la calle:
- a) No hago nada.
 - b) Le llamo la atención.
 - c) Recojo yo la basura.
 - d) Lo critico pero no se lo digo ni hago nada.
 - e) Solo pienso que está mal.
- 6) La copia en los exámenes:
- a) Es algo normal que no hay que darle importancia.
 - b) No es tan mala.
 - c) Ayuda a estudiar.
 - d) Debe ser castigada.
 - e) Es algo que puede llevar a ser corrupto el día de mañana.
- 7) La tolerancia es algo que:
- a) Se forma desde pequeños.
 - b) Se enseña en el colegio.
 - c) Se aprende de mayor.
 - d) Se sabe que es necesaria pero en ocasiones es difícil de vivir.
 - e) Tiene sus límites.
- 8) Mentir:
- a) Es malo siempre.
 - b) Es malo cuando tiene repercusiones graves.
 - c) No es ni malo ni bueno, depende.
 - d) A veces nos salva de situaciones comprometedoras.
 - e) Es algo ya común en la sociedad.
- 9) La coherencia de vida:
- a) Es un ideal imposible de vivir siempre.
 - b) Se intenta vivir.
 - c) Es buena hasta cierto punto.
 - d) Todos la viven en apariencia.
 - e) Solo es para unos cuantos.
- 10) La culpabilidad es propia de:
- a) Los seres humanos.
 - b) Los seres humanos enfermos o con traumas psicológicos.
 - c) Los seres humanos débiles y carentes de carácter.
 - d) Los seres humanos ignorantes.
 - e) Los seres humanos religiosos.
- 11) La justicia:
- a) No existe.
 - b) Depende de lo que cada uno entienda por ella.
 - c) La imponen los gobiernos.
 - d) Se aprende desde casa.
 - e) Es necesaria para poder convivir en sociedad.
- 12) Considero que mi moral es:
- a) Conservadora.
 - b) Liberal.
 - c) Depende de los contextos y situaciones.
 - d) Personal.
 - e) Legalista.
- 13) El castigo:
- a) No debería existir.
 - b) Es bueno en ciertos momentos.
 - c) Crea traumas.
 - d) Es necesario para que la sociedad funcione.
 - e) Es impuesto por personas inseguras.
- 14) La universidad me forma moralmente:
- a) Muy bien.
 - b) Bien.
 - c) Regular.
 - d) Mal.
 - e) No me forma.

- 15) Mis profesores de la universidad:
- a) Son un ejemplo para seguir.
 - b) Solo se dedican a dictar su cátedra.
 - c) No me aportan nada moralmente.
 - d) Saben su disciplina pero no tratan temas morales.
 - e) No me muestran lo que viven moralmente.
- 16) Mis clases de la carrera:
- a) No tienen nada que ver con ética o moral.
 - b) Alguna vez se refieren a cuestiones de moral.
 - c) Me enseñan lo que está bien y mal como futuro profesional.
 - d) Han influido mucho en mi pensamiento moral.
 - e) Solo deben centrarse en enseñar la disciplina, nada más.
- 17) Lo que más me han aportado mis profesores y clases es:
- a) Saber del área disciplinar y de las ciencias.
 - b) Saber ser buenas personas y buenos profesionales.
 - c) Saber muchas cosas que a veces no se sabe cómo aplicarlas.
 - d) Saber de los problemas de la vida.
 - e) Saber desenvolvernos en el mundo laboral.
- 18) Considero que el humanismo de la universidad:
- a) Se dice pero no se vive.
 - b) Se conoce y profundiza solo teóricamente.
 - c) Se deja ver en todo lo que se enseña.
 - d) Se evidencia en el trato que nos dan profesores, directivos y personal en general.
 - e) No se ve.
- 19) La formación humanista y moral de la universidad:
- a) Ha cambiado mi forma de ser y de pensar.
 - b) Me ha reforzado lo recibido en la casa y el colegio.
 - c) La conozco solamente.
 - d) No se me ha presentado correctamente.
 - e) No me interesa.
- 20) La universidad tiene el compromiso de formar en valores.
- a) Pero los estudiantes no los aprenden.
 - b) Pero los profesores no saben enseñarlos.
 - c) Pero el contexto social impide vivirlos.
 - d) Pero ya lo que se recibió en casa condiciona este aprendizaje.
 - e) Pero es algo que se verá importante en el futuro no como estudiante.

Referencias bibliográficas

- Agejas, J. A., Parada, J. L., & Oliver. I. (2007). La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios, *Revista Complutense de Educación*, 18(2), 67-84.
- Águila Zuñiga, E. (2005) *Lenguaje, experiencia y aprendizaje moral*. Barcelona: Octaedro.
- Altarejos, F. et al. (1998). *Filosofía de la Educación hoy*. Temas. Madrid: Dykinson.
- Barba, B., & Romo, J. M. (2005) Desarrollo del juicio moral en la educación superior, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 67-92.
- Benítez Zavala, A. (2009) La Educación en valores en el ámbito de la educación superior, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(2). Recuperado de (http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num2/art6_hm.htm)
- Berkowitz, M. W. (1995) Educar la persona moral en su totalidad, *Revista Iberoamericana de Educación*, 8(2). Recuperado de <http://www.oei.org.co/oeivirt/rieo8ao3.pdf>
- Buxarrais, M. R. (1995) Bibliografía de consulta. Lecturas sobre ética y educación moral, *Revista Iberoamericana de Educación*, 8(2). Recuperado de (<http://www.oei.org.co/oeivirt/rieo8ao5.pdf>)
- Consejo de Gobierno de la Universidad San Buenaventura. (2007). *Proyecto Educativo Bonaventuriano*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Cortina, A. (1998). El mundo de los valores: ética mínima y educación. Bogotá: Búho.
- Cortina, A. (1995). *Ética civil y religión*. Madrid: PPC.
- Durkheim, E. (1976) *La educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.
- Durkheim, E. (2002) *La educación moral*. Madrid: Trotta.
- Eogracia Guzmán, M. (2005) Aprendizaje moral en el espacio universitario, *Revista Educación en Valores*, 1(3), 8-21.
- Escámez Sánchez, Juan. (2003) Pensar y hacer hoy educación moral, *Revista Teorías de la Educación*, 15, 21-31.
- Küng, H. (2002), *¿Por qué una ética mundial? Religión y ética en tiempo de globalización*. Barcelona: Herder.

- Küng, H. (1992), *Proyecto de una ética mundial*. Madrid: Trotta.
- Linde Navas, A. (2009) La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable, *Praxis filosófica*, 28, 7-22.
- López-Aranguren, J. L. (1975). *Ética*. Madrid: Trotta.
- Meza Rueda, J. L., y Suárez Medina, G. A. Formación de la conciencia moral: desafío para la educación superior, *Actualidades Pedagógicas*, 49, 23-32.
- Ortega, P, y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano hoy*. Barcelona: Paidós.
- Pintor Ramos, A. (1990). El hecho moral en Zubiri, *Cuadernos salmantinos de filosofía*, 17, 199-218.
- Puig Roviera, J. M. (1992) Criterios para educar moralmente en una sociedad democrática y plural, *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 5-II.
- Puig Roviera, J. M. (1995) Construcción dialógica de la personalidad moral, *Revista Iberoamericana de Educación*, 8(2). Recuperado de <http://www.oei.org.co/oeivirt/rieo8ao4.pdf>
- Puig Roviera, J. M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós.
- Quintana Cabanas, J. Ma. (1995) *Pedagogía moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- Rubio Carracedo, J. (2000) *Educación moral, postmodernidad y democracia*. Madrid: Trotta.
- Ruiz Corbella, M. (Eds.) (2008) *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Madrid: Ariel.
- Soto Arango, D. (2009) El profesor universitario de América Latina: hacia una responsabilidad ética, científica y social, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13, 166-188.
- Vargas Vargas, J. E. (2009) Formación de la conciencia moral: referentes conceptuales, *Revista educación y Desarrollo Social*, 3(1), 108-128.
- Vidal, M. (2000) *Nueva moral fundamental. El hogar teológico de la ética*. Madrid: DDB.
- Vidal, M. (1996). *La estimativa moral: propuestas para la educación ética*. Madrid: PPC.



La educación moral se ha convertido en una preocupación de muchas instituciones. No sólo preocupa a escuelas, colegios o universidades, sino también a empresas privadas y públicas. Los discursos sobre la ética y sus diferentes especializaciones profesionales se han reducido a discusiones teóricas que no logran impactar en las estimativas y sensibilidades morales de las personas y grupos. Ya ha dejado también sólo de preocupar a instituciones religiosas porque se evidencia en la sociedad en general la falta de criterios y convicciones éticas, pero sobre todo de comportamientos morales que humanicen y respeten los principios fundamentales de la dignidad humana y la convivencia. Esta obra, resultado de diferentes investigaciones, quiere ofrecer a educadores algunos aportes e intuiciones desde las corrientes actuales sobre educación moral.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
FACULTAD DE TEOLOGÍA