

17/118843

2009

LA ENSEÑANZA DE LA ETICA
EN LA ESCUELA PREPARATORIA

XP
1971
HIE
EJ. 2

UNAM - Diciembre, 1971.

TESIS para alcanzar el
grado de Maestra que
presenta,

GRACIELA HIERRO PEREZ CASTRO.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
<u>CAPITULO I</u> <u>"Los Problemas de la Adolescencia":</u>	6
1. La Virtud que se Adquiere en la Adolescencia	14
2. Los Problemas Morales del Adolescente:	
a) El problema sexual	18
b) El uso de las drogas en los jóvenes	20
c) El problema político	28
d) La situación de la mujer en el mundo . . .	32
e) El problema religioso	34
3. La Moral que Recibe el Adolescente	37
<u>CAPITULO II</u> <u>"El Procedimiento Didáctico":</u>	40
1. La Adquisición de Conceptos Morales	41
2. La Educación Nueva	44
3. El Trabajo en Grupo	47
4. El Sistema Específico de Trabajo que se Propone	49

		Página
<u>CAPITULO III</u>	<u>"Exposición de los Resultados Obtenidos en la Aplicación del Procedimiento Didáctico":</u>	52
1.	El Problema Sexual	53
	a) La masturbación	55
	b) La virginidad	56
	c) Las relaciones sexuales premaritales	56
	d) La homosexualidad	58
2.	La Rebeldía Juvenil	59
	a) El uso de las drogas	61
	b) Protestas de tipo político-social	63
	c) La emancipación de la mujer en el mundo moderno	65
	d) La actitud de protesta ante la religión	68
<u>CAPITULO IV</u>	<u>"Los Problemas Morales del Joven y su Relación con la Problemática Básica de la Ética":</u>	71
1.	Análisis de la Naturaleza Humana	73
	a) Diversas concepciones filosóficas de la naturaleza humana a través de la historia	74
	b) Consideraciones psicológicas y científicas acerca de la naturaleza humana y sus repercusiones sobre la conducta	77
2.	La Acción Humana	80

	Página
a) La acción humana desde el punto de vista de la Etica	80
i El problema de la libertad	81
ii La responsabilidad moral	91 —
iii Análisis de los motivos, los medios y los fines de los actos morales.	92
b) La acción humana desde el punto de vista psicológico	97
i Procesos psíquicos que preceden a la acción.	98
ii Acciones voluntarias e involuntarias	100
iii Niveles en el desarrollo de la moralidad	100
4. El Razonamiento Moral	101
a) Los planeamientos tradicionales	103
b) La lógica de los argumentos éticos	109
c) La noción del deber	110
d) Los límites de las cuestiones acerca del comportamiento moral	116
5. El Sujeto Moral	117
a) Las virtudes y los vicios	118
b) El ideal moral	120

	Página
6. ¿Por qué ser Moral?	121
a) Por el propio interés	121
b) Por mandato divino	123
c) Por interés común	124
d) Porque es lo correcto	125
 CONCLUSIONES:	 127-135
 CITAS BIBLIOGRAFICAS:	 i - v
 BIBLIOGRAFIA CITADA Y CONSULTADA:	 1-5
 ANEXOS:	
Programas de Etica de la Escuela Nacional Preparatoria .	

INTRODUCCION

El presente trabajo responde a una necesidad con la que se enfrentan los maestros de Etica de la Escuela Nacional Preparatoria que consiste en saber qué enseñar de Etica y cómo enseñarla.

El medio con que se cuenta para resolver este problema es el "Programa de Etica" del 5o. Año de Bachillerato que existe para impartir esta materia. El programa consta de una parte teórica y de una parte práctica. En la sección teórica del mismo (Temas 1 a 10) se propone el estudio de varios aspectos de la Filosofía Moral acompañado de una reseña histórica de las doctrinas éticas más importantes. En forma totalmente inconexa con lo anterior, la sección práctica (Temas 11 a 13) ofrece una serie de preceptos encaminados a la moralización del individuo y de la sociedad. En ningún lugar se indica cómo impartir la materia: simplemente se enuncian los temas.

Un curso de esta naturaleza, sólo proporciona al alumno una información teórica e histórica, y lo exhorta a seguir una serie de vagos preceptos morales. Tal tipo de curso no ayuda al alumno de preparatoria a resolver los problemas prácticos de su vida moral.

Por otra parte, tampoco reporta preparación académica a los alumnos que seguirán estudios superiores de Filosofía ya que el tratamiento de los temas dado el escaso tiempo de que se dispone, es muy superficial e incompleto.

A lo anterior se añaden otras consecuencias que señala el Dr. José Gaos en el prólogo del libro "Ética de Nuestro Tiempo" de Joaquín Alvarez Pastor. El Dr. Gaos piensa que un estudio meramente histórico de la moral resulta ininteligible sin un análisis previo de la moralidad misma. Así dice que si no se estudia "la moralidad misma antes de estudiar los problemas filosóficos que plantea, no tienen estos problemas sentido, o todo su sentido. Para que lo tengan no basta el conocimiento de la moralidad que no puede menos de tenerse por la vida misma; es necesario el conocimiento sistemáticamente completo y metódicamente reflexivo que sólo lo puede dar un estudio, todo lo elemental que se quiera, pero estudio".

Otro inconveniente, aún más grave que el anterior, también señalado por el Dr. Gaos, es el que se suscita por una enseñanza como la que actualmente se imparte en la Escuela Preparatoria. Con ella se conduce al alumno, en primer lugar, al escepticismo frente a la Filosofía Moral (por la pluralidad de sistemas que se le ofrecen) y en segundo lugar, lo podría orillar al escepticismo sobre la moralidad misma, cuyas consecuencias prácticas serían desastrosas. (1)

Con el propósito de evitar las consecuencias indeseables que se señalan arriba, se determinará en primer término, la orientación básica que se propone para este curso. Esta orientación es la indicada por el Dr. Gaos, y consiste en un estudio sobre la moralidad de los jóvenes con el objeto de incitarlos a una reflexión filosófica sobre esta misma moralidad.

Para lograr lo anterior, se hace necesario que el joven tenga una visión lo más clara posible de la moralidad vigente en el grupo social y económico que le tocó vivir. Para que esta visión no resulte un cuadro abstracto de normas y

de ideales, sino el panorama de una situación moral actual, se pedirá a los alumnos que planteen los problemas morales que consideren más urgentes en su vida personal.

El hecho de pedir al mismo joven el planteamiento de sus problemas tiene como objeto, además del esclarecimiento de su moralidad, el seguir sus propios intereses y preocupaciones. En esta forma se despertará en él la necesidad de adquirir una información teórica de todo tipo que le permita iniciar la reflexión que se señala como finalidad deseable para este curso. (2)

La orientación propuesta se apoyará además en algunos estudios psicológicos sobre la adolescencia, puesto que se piensa que la advertencia que hace Piaget sobre la educación moral en los niños es válida también para los adolescentes. Esta sugerencia es la siguiente: "Sin una psicología precisa de las relaciones morales de los niños entre sí y del niño con el adulto, toda discusión sobre los procedimientos de la educación moral resulta estéril. Se impone, pues, un rápido bosquejo de los datos psicológicos actuales". (3)

Por otra parte, es la misma psicología del adolescente la que indica que si el alumno a esta edad no reflexiona en forma sistemática sobre su vida moral, difícilmente podrá lograr una moral reflexiva en la edad adulta.

El hecho de que el adolescente alcance el nivel más alto de conducta moral, en el que su comportamiento se halla regulado por los principios y la determinación morales, o que llegue apenas al nivel inferior "popular" en que la conducta es dirigida por el elogio y la recompensa de su ambiente social inmediato, dependerá en gran parte del grado en que revise sus conceptos morales a medida que transcurre su adolescencia. Puesto que, en base a estudios hechos en E.U.A. se ha visto

que los conceptos morales se estructuran en forma de código moral durante los años de la adolescencia y estos persisten en forma casi inmodificada a través de toda la vida.

Por tanto, la enseñanza de la Ética en el nivel medio alcanza una importancia determinante en la formación de la personalidad moral de los individuos. (4)

El orden que se seguirá en este trabajo será el siguiente: primero se hablará de los adolescentes señalando algunas características de su personalidad útiles para orientar la didáctica. (Capítulo I)

A continuación se esbozará el procedimiento didáctico que se propone para alcanzar la finalidad deseada. (Capítulo II). Así mismo se hablará de la experiencia resultante de la aplicación de este procedimiento didáctico en la Escuela Nacional Preparatoria durante tres años (Capítulo III)

En el siguiente capítulo (IV) se verá, en qué medida, los temas planteados por los alumnos corresponden a los problemas de la moral de los adolescentes de acuerdo con algunos estudios psicológicos recientes.

Por último, se tratará de determinar en qué medida, los problemas morales del joven plantean la problemática básica de la Filosofía Moral. (Capítulo V)

Lo anterior sigue el propósito de señalar que la didáctica propuesta, además de estar apegada a la realidad del alumno, produce resultados prácticos puesto que ayuda al joven a tratar de resolver sus problemas morales en una forma más clara y eficaz, y que al mismo tiempo produce resultados teóricos, puesto que inicia al alumno en los temas básicos de la Filosofía Moral.

En esta forma se propone la solución del problema que se plantea a los maestros de Ética en la enseñanza media acerca de qué enseñar y cómo hacerlo.

-.-.-.-.-

CAPITULO I "LOS PROBLEMAS DE LA ADOLESCENCIA"

Existe la dificultad de señalar los límites precisos de la época de la vida llamada adolescencia. La dificultad estriba en el hecho de que esta edad no depende exclusivamente de condiciones biológicas sino que también, y en forma decisiva, de factores sociológicos y culturales.

Desde el punto de vista biológico es posible señalar los límites de la pubertad en el momento en que aparecen los caracteres sexuales secundarios y se despiertan las funciones reproductivas. Pero, pasada esa crisis, la adolescencia continúa, según algunos autores, aún hasta los 22 o 24 años.

Para la persona preocupada por la educación del adolescente, así como para aquél que se atenga a la etimología del vocablo, el adolescente es el ser en formación, en crecimiento. Su formación va orientada a lograr un juicio personal sobre el valor y el significado de los acontecimientos. Existe también en él, el deseo de afirmarse a sí mismo como persona libre y responsable, así como el anhelo de poder entregarse a los otros.

La crisis de la pubertad marca el inicio de la ruptura con el ámbito protector de los padres, y la oposición al mundo que lo rodea por diferentes causas de las cuales se hablará más adelante.

Los últimos años continúan este conflicto revistiendo diversos matices; pero, entre la primera crisis de pubertad y los intentos de solución posteriores en la adolescencia, no parece haber gran diversificación. Por tanto, ha sido abandonada por muchos autores la división entre pubertad y adolescencia.

La tarea del educador consiste en estar atento a todos los matices que presenta esta edad con el objeto de sujetarse a una absoluta exigencia de respeto a la persona del adolescente. Debe ayudarle a que esta nueva realidad de su vida se integre en la realidad social que le tocó vivir, con algunas de las normas que ésta ofrece.

No se trata únicamente de una mera "adaptación al medio", es decir, de una inserción del joven en los patrones culturales de la vida adulta, sino de la formación de sí mismo, en una acción recíproca entre su personalidad y la sociedad. (5)

Los adelantos técnicos de nuestra época y las concomitantes necesidades culturales propician el hecho de que exista un lapso de tiempo cada vez mayor entre el inicio de la pubertad y el acceso del joven a un trabajo especializado definitivo. Por tanto, el período de adolescencia se vuelve socialmente reconocido y psicológicamente determinado, convirtiéndose casi en una forma de vida entre la infancia y la edad adulta.

A continuación se hará un breve esquema de la relación que guarda esta circunstancia histórica-social con la psicología del adolescente tal como la plantea Erik H. Erikson en su libro: "Identity Youth and Crisis".

Los jóvenes en los últimos años de su enseñanza escolar, afirma este autor, son acosados por la revolución fisiológica de su maduración genital así como por la incertidumbre que les produce la inminente adopción de un rol de vida

adulto. Así, de acuerdo con modalidades particulares de cada cultura, intentan establecer una subcultura adolescente. Ahora bien, esta parece ser una formación de identidad final más que inicial o transitoria como correspondería a esta etapa de la vida. (6)

La formación de la identidad en los individuos, explica Erikson, es un proceso de reflexión y de observación simultáneos. Este proceso se realiza mediante una comparación entre imágenes:

- La auto-imagen tal como se percibe en comparación a la de los demás.
- La de todos aquellos tipos humanos que la persona considere relevantes,
- Y la imagen que los demás poseen de esa persona.

La formación de identidad tiene su momento normativo en la adolescencia. Es este un momento crucial puesto que el desarrollo del individuo debe moverse en un sentido u otro, reuniendo los recursos vitales del crecimiento. Así, esta crisis está determinada genéricamente por todo aquello que el individuo experimentó con anterioridad y conformará, en gran medida, la historia posterior del mismo.

Este proceso se gesta prioritariamente en un nivel inconsciente, excepto cuando las circunstancias internas o las externas se combinan para hacer grave, dolorosa o exhaltada, la conciencia de la identidad. Esto sucede con muchos adolescentes en la actualidad, dando origen a comportamientos específicos de los cuales se hablará más adelante.

Cuando este proceso se lleva a cabo con éxito, su resultado consiste en una diferenciación creciente, primero del individuo con la madre y posteriormente con todas aquellas figuras significativas para él. El proceso decae cuando el poder de autoafirmación cesa en el individuo: es decir, al aparecer la senilidad. (7)

Parte de la juventud de hoy (debido a las guerras, a las revoluciones políticas y a las rebeliones morales que han estremecido los fundamentos tradicionales de la identidad humana), sufre, según los psicólogos, de una crisis de identidad.

Para algunos, esta crisis consiste en una confusión de la identidad sexual; es decir, que no existe en la actualidad para los jóvenes una distinción tajante en los roles sexuales, tal como sucedía en épocas pasadas. La moda actual refleja esta indeterminación sexual en la apariencia personal.

Pero si la confusión de roles sexuales en algunos jóvenes se ha convertido en una postura y en un desafío, esto no significa que en ellos, como generación, exista una confusión en su vida sexual; tal como se explicará cuando se hable más adelante del problema sexual.

Se habla también de una identidad negativa, puesto que parece ser que los jóvenes de ahora quisieran ser todo lo que la sociedad les dice que no sean. Esto parece significar, según Erikson, que los jóvenes no aceptan los modelos de identidad que les ofrece un mundo conformista. (8)

Esta actitud negativa para aceptar los modelos de identidad de los adultos, tiene como finalidad el intento, no de rehusar una identidad, sino encontrar una identidad positiva que no tiene necesariamente que acomodarse a los tipos parentales (9).

Para la cabal comprensión de la formación de la identidad en la juventud actual, resulta imposible separar el crecimiento del individuo de los cambios acaecidos en la comunidad, puesto que existe una interrelación entre lo psicológico y lo social, ésto hace que la formación de la identidad se conceptualice como un resultado psico-social. (10)

La situación del adolescente ha sido gestada, por tanto, en forma inconsciente, por los adultos. Estos, debido a los cambios sociales y políticos, renunciaron, en cierta medida a su responsabilidad de entregar a la generación joven un sistema de ideales cargados de fuerza, útiles para favorecer a su formación definitiva de identidad madura.

Anteriormente, en muchos casos, los ideales entregados por la generación precedente servían como referencia para rebelarse en su contra, pero aún en estas circunstancias generaban identidad madura. En otros casos, estos ideales eran aceptados dando también por resultado la adopción de una identidad. Ahora, ante una ausencia de ideales, el adolescente accede al mundo adulto conservando una identidad de adolescente. (11)

Es así como los jóvenes más inteligentes e inquietos quieren traducir la teoría en conducta y hacer extensivo el cambio que se lleva a cabo en ellos mismos a toda la sociedad.

También, el joven está más al tanto de los descubrimientos psicológicos y sabe que esta época de su vida supone una crisis, ésto hace surgir al nivel consciente problemas que antes permanecían ocultos. Esta circunstancia es una gran ayuda para los adultos preocupados por la orientación de la juventud.

El maestro de Etica debe detectar esta circunstancia que se

traduce en el interés de esta generación por resolver su estado de crisis buscando valores que le den seguridad. Así, al tratar el maestro de resolver el problema de la orientación que pueda darse a una juventud con las características de la actual, su punto de partida podrá ser el análisis de las posibles fuentes de valores que el joven encuentra en la sociedad contemporánea.

Erikson señala que las fuentes de valor que el adolescente norteamericano encuentra y que poseen fuerza, son dos: en primer lugar la tecnología y el método científico actual, y en segundo lugar, un tipo particular de humanismo.

La tecnología alcanzada y el método científico desarrollado hacen que un grupo muy amplio de personas "Se vuelvan lo que hacen". Es decir, la tarea diaria se vuelve tan importante que en cierto sentido configura la personalidad del que la realiza. (12)

Si la mayoría de los jóvenes, continúa Erikson, se lleva bien con sus padres en un tipo de identificación fraternal, es porque ambos dejan a la tecnología y a la ciencia la tarea de proveerlos de una manera de vivir. Esta forma de vida común tiene como fundamento, tanto los valores asociados a un progreso indefinido, como valores anticuados. Esto se evidencia en forma muy obvia en los Estados Unidos de Norteamérica en la mayor parte de la juventud que no ve razones para oponerse a la guerra de Vietnam y vive animada por una combinación de patriotismo bélico, de anti-comunismo, de racismo, de intransigencia religiosa y de tabúes sexuales. También esto se expresa en el sentimiento de solidaridad entre padres e hijos, que resulta de haber renunciado a los mismos placeres, de haberse visto expuesto a los mismos peligros y de

haber obedecido a las mismas órdenes arbitrarias u ofensivas.

Hasta que una ética nueva pueda sustituir los valores anticuados y equilibrarlos con los valores asociados al progreso, existe el peligro de que esta sociedad quede orientada por principios morales dictados por la capacidad y el límite de la "Supermaquinaria". Esta tomaría sobre sí el papel de conciencia. (13)

Contra todo ésto se opone un grupo de jóvenes que Erikson llama la juventud humanista. Ellos están conscientes de los problemas que origina la identificación con la generación anterior y se dirigen hacia otra fuente ideológica de identidad. Poseen sentimientos e ideales que los defensores del progreso consideran pasados de moda. Aunque viven inmersos en el mundo de la tecnológica, la rechazan como sentido de vida. Aceptan la desobediencia civil y traducen su anticonformismo en no violencia y antimilitarismo. Sin embargo, de hecho muchas veces caen en la violencia al resistir a las fuerzas públicas. (14)

En la integración de la identidad tecnológica con la identidad humanista, reside la tarea de una ética actual, a juicio del autor antes citado.

El somero resumen del análisis que hace Erikson de las fuentes de identidad para los jóvenes norteamericanos puede servir de guía para el mismo análisis de la realidad mexicana.

Aunque no se ha realizado este análisis con la profundidad de Erikson, se pueden distinguir claramente en los jóvenes preparatorianos dos grupos. El primero es mayoritario y admirando la técnica y el progreso como ideales de vida, posee al mismo tiempo una serie de ideas anticuadas, peculiares de la realidad mexicana que se harán patentes más adelante en este estudio al describir la moralidad de los estudiant

Así mismo se distingue un grupo minoritario que comparte los ideales humanistas que se señalan en los jóvenes no conformistas de los Estados Unidos. Al igual que sus vecinos se oponen a la violencia, viven inmersos, en cierta medida, en el mundo tecnológico y también recurren a la violencia y a la desobediencia civil en forma errática.

Es necesario destacar que las similitudes existentes entre ambas juventudes obedecen tanto a causas comunes como a una imitación de los modelos de vida de los jóvenes norteamericanos por parte de los mexicanos, a través de los medios de comunicación masiva, y por el contacto directo con la realidad de ese país.

De todo lo anterior se pueden deducir consecuencias pedagógicas importantes. La primera y más obvia consiste en la necesidad de conocer la psicología de los jóvenes sobre los cuales se va a ejercer la acción educadora. (15)

Ya que la adaptación del joven a la vida social resulta en muchos casos difícil, debido a las razones aducidas en los párrafos anteriores, es necesario que los educadores conozcan, además de la psicología del adolescente, el medio social en el que el joven se desarrolla. Así el esfuerzo del maestro se centra en facilitar la integración positiva del joven a este medio social, actuando de acuerdo con su realidad psicológica. (16)

Sacando una conclusión de lo anterior, se puede afirmar con Emile Planchard que: "la sociedad nos dice lo que hay que enseñar; la psicología del alumno, cuándo y cómo conviene enseñarlo" (17)

Cuando el maestro de Etica conoce las implicaciones psicosociales de la crisis de la identidad en los jóvenes, ya sea que estos síntomas aparezcan en modas, en formas de conducta con rasgos psicóticos, en características de de-

lincuencia, en movimientos fanáticos, en movimientos creativos o en algunas formas erráticas de entrega a causas sociales, podrá interpretar y orientar la conducta de estos, lo cual constituye el propósito de un curso de Etica a este nivel.

Sin embargo, todo el conocimiento anterior tendrá que ser impartido por el maestro en un modo muy particular. Este debe tener presente que la manifestación externa de la crisis de identidad consiste en el intento conductual de la emancipación: es decir, en el abandono de formas de vida infantiles dependientes de los padres para la adopción de una vida adulta. En este contexto, los jóvenes resienten profundamente la autoridad del adulto. Por tanto, debe procurarse la modificación de todas aquellas actitudes de los maestros que sugieran mando, cambiándolas por actitudes de respeto a las necesidades y a las ideas de los jóvenes. Esto facilitará la progresiva autonomía de los adolescentes. (18)

A continuación se hace un breve análisis de los problemas morales que más incisivamente afectan la vida de la juventud actual. A fin de estudiar esta situación desde un punto de vista sistemático, el acápite que se desarrollará vendrá precedido por un somero análisis de la virtud propia de la adolescencia y sucedido por la enseñanza moral que el joven recibe en su vida cotidiana.

1. La Virtud que se Adquiere en la Adolescencia:

Los psicoanalistas se resisten a hablar de la virtud humana debido a las connotaciones arcaicas y ético-religiosas que semánticamente estos términos encierran. Por tanto, hablan más bien de una "fortaleza de ego", aunque

en la práctica corresponde a lo que tradicionalmente se ha dado en llamar "virtud" ("virtus": fortaleza en latín). Esta fortaleza del ego correspondería a una "fuerza inherente" a los seres humanos, la cual se hace evidente en el ciclo de vida individual y en la secuencia de las generaciones. (19)

La adquisición de esta fortaleza depende de la capacidad del individuo para concentrarse y realizar tareas que le son, en cierto sentido, valiosas ya sea en su trabajo, en su relación amorosa, en la vida familiar, en la amistad o en la actividad cívica.

Algunos psiquiatras se han dado a la tarea de investigar la aparición y evolución de las cualidades humanas básicas que constituyen la fortaleza del ego. Estos psiquiatras caracterizan cada una de estas cualidades básicas (virtudes) como fuerzas que aparecen en cada etapa de la evolución del individuo. Por tanto, relacionan las virtudes con el proceso evolutivo humano, de etapa en etapa de su desarrollo. A su vez, estas virtudes son aquellas fomentadas por una generación sobre la siguiente. (20)

A juicio de Erikson, estas virtudes vitales cumplen la tarea de salvaguardar la sobrevivencia psico-social del hombre, y se desarrollan a partir del juego interno de las generaciones, ya sean sucesivas o simplemente contemporáneas, habitantes de poblaciones organizadas.

Este autor habla de la esperanza, la voluntad, el propósito y la efectividad ("hope", "will", "purpose" and "competence") (21) como los rudimentos de virtud que se desarrollan en la infancia. En seguida se refiere a la fidelidad como la virtud propia de la adolescencia, y al amor, al cuidado y a la sabiduría,

como las virtudes centrales de la edad madura.

Estas virtudes al parecer inconexas, dependen unas de otras en su adquisición. Por ejemplo: la voluntad no puede ser adquirida si no se tiene previamente la esperanza; el amor no puede ser recíproco (y por tanto auténtico) sin que la fidelidad haya sido probada. Estas virtudes también están relacionadas vitalmente con otros segmentos del desarrollo humano, como son los niveles de la sexualidad (etapas oral, anal, edípica, puberal,) etc. (22)

Sólo se hará referencia en este trabajo a la adquisición de la virtud central de la adolescencia; que es la fidelidad.

Erikson define la fidelidad como: "la habilidad de sostener lealtades libremente adquiridas a pesar de las contradicciones inevitables de los sistemas valorativos". Piensa que esta es la piedra de toque de la identidad del joven, la cual recibe inspiración "a través de ideologías que la conforman y de compañeros que la afirman". (23)

En la juventud esta virtud se verifica en innumerables comportamientos de los adolescentes. Entre éstos se pueden citar: el profundo sentido del deber que anima a algunos jóvenes; los anhelos de veracidad, autenticidad y lealtad que patentizan otros; su honestidad en aceptar "las reglas del juego"; y por último la devoción, entendida ésta como un lazo adquirido libremente pero que compromete al que la acepta (al grado de generar una certeza fatalista de castigos para el que la traiciona). (24)

Las distintas culturas, así como las sociedades y las religiones ofrecen al adolescente el alimento con respecto a una "verdad". A través de ritos o

rituales, centrados en un totem, en un clan, o en una fe, le confirman su pertenencia a una nación o a una clase social que jugará el papel de una "super-familia" a la cual le entregará su fidelidad. Así, en nuestra época existen poderosas ideologías que reclaman lealtad de los jóvenes que incluso, en algunos casos extremos, tienen la fuerza suficiente como para llevarlos a una muerte temprana. (De esta necesidad en los jóvenes de poseer una fe a la cual rendirle su fidelidad se hablará también cuando se haga referencia a la religiosidad de algunos jóvenes).

Es al adulto al que le toca el papel de proveer a los jóvenes con un contenido para esa lealtad que éste desea ejercer. El joven dá selectivamente su energía en forma leal para lograr la conservación de todo aquello que él siente como valioso y así mismo está dispuesto a corregir o destruir todo aquello que siente que ha perdido su significación vital. Por tanto, el maestro debe encauzar esa energía hacia un contenido ético.

-.-.-.-.-

2. Los Problemas Morales del Adolescente:

a) El Problema Sexual:

Para algunos psicólogos la adolescencia comienza propiamente cuando el cuerpo se impone a la atención del joven. Este sentimiento juvenil de atención a un cuerpo que se percibe con necesidades nuevas, marca según Pierre Furter, el comienzo de la reflexión ética en la vida. (25)

La aparición de caracteres sexuales secundarios juega un papel fundamental en esta toma de conciencia del propio cuerpo. Y en la adolescente en particular se hace más imperioso el problema puesto que ella no puede ocultar el hecho de que su cuerpo es ya el de una mujer.

Junto con el descubrimiento del cuerpo, el adolescente percibe que no puede actuar de cualquier modo con respecto a las tensiones nuevas que aparecen en su desarrollo. Se da cuenta de que su cuerpo en su sociedad, será juzgado en función de normas que ya existen. Lo anterior constriñe al adolescente a aprender a conducirse de un modo diferente en la sociedad de los adultos. El niño, en cambio, vive con su cuerpo en una relación que no le presenta problemas conductuales con la sociedad. Los jóvenes advierten que se les pide una actuación determinada y se les considera responsables de algo que no controlan: la nueva dimensión de su cuerpo.

En base a esta nueva dimensión del cuerpo del adolescente así como de las tensiones concomitantes, el joven trata de superar ese problema unas veces aceptando la identidad sexual que su grupo social le propone. Otros jóvenes, en cambio, rechazan el rol sexual que tradicionalmente les toca y defienden una confusión bisexual que en algunos se convierte en un desafío hacia los mayores. Esta confusión aparece explícita en la ropa en las actitudes y en las actividades. Pero este comportamiento no indica una confusión de roles en su vida amorosa. Aparece más bien como una oposición a una tipología sexual que restringe el campo de acción de los individuos.

Los mayores tienden a imponer normas de conducta que surgen de fuentes muy variadas, pero sin dar una fundamentación o explicación previa. El joven se ve obligado a obedecer estas normas para poder entrar al mundo de los adultos. La situación se vuelve más compleja para él cuando descubre que las normas impuestas por los adultos, en muchos casos, no son respetadas por ellos. (26)

El problema moral sexual consiste, para los jóvenes en encontrar las normas de conducta, en este ámbito, que resulten satisfactorias para ellos mismos y para el mundo que los rodea. Esta tarea se dificulta por el hecho de que estas normas aparecen aún menos claras debido a la hipocresía de los adultos y a los tabúes sociales, tanto más insuperables cuanto más inconscientes. (27) Por tanto, no se trata únicamente de obedecer normas morales estrictas.

tas respecto de su comportamiento, sino también, muchas veces de elegir nuevas soluciones entre conductas que se presentan como contradictorias. (28)

Lo que complica su situación en gran medida, es el hecho de que su comportamiento no se desenvuelve en el interior de un mundo familiar cerrado sobre sí mismo, sino que se encuentra proyectado hacia una sociedad abierta y cambiante, en la cual debe arriesgar nuevas formas de vida. Estas formas de vida tienen el objetivo básico de aliviar sus tensiones; pero para ello deben ser aceptables para el mundo que lo rodea y deben resultar satisfactorias desde el punto de vista moral para él mismo.

b) El Uso de las Drogas en los Jóvenes:

La siguiente clasificación de las drogas resulta útil para el educador:

- i. Las estimulantes (principalmente las anfetaminas);
- ii. Las intermedias o suaves (principalmente la marihuana);
- iii. Las alucinógenas o psicotomiciméticas (el LSD, el DMT, la mescalina, la psilocibina, el ololiuqui);
- iv. Las depresoras (los barbitúricos y los opiáceos, chadoo, dross, heroína, morfina, eubina, codeína, láudano y elixir paregórico).

Del primer grupo, las anfetaminas producen adicciones graves que pueden empezar insidiosamente como en curas de adelgazamiento, o cuando se usan como alertantes. Tal es el caso de la benzedrina, la dexedrina y el aktedrón.

La marihuana tiene una situación farmacológica "sui géneris", porque puede ser depresora, estimulante e incluso alucinante, dependiendo de la estructura de la personalidad del que la usa. Puede actuar por ingestión, fumada o inhalada.

Los efectos se presentan de inmediato y en cierta medida pueden compararse a los de una borrachera alcohólica ligera: conducta locuaz, risa fácil, desinhibición del comportamiento, mayor sugestibilidad, exaltación del pensamiento y sensación de que éste es lúcido. Todo esto puede llevar a la ejecución de actos que normalmente no se realizan sobre todo en los no iniciados: angustia que puede llegar al pánico, impulsividad y aún episodios psicóticos.

La marihuana también produce efectos físicos como la taquicardia, temblores, sequedad de la boca, dilatación pupilar, conjuntivitis, mareos, náuseas, diarreas, y hambre dolorosa. Durante la intoxicación aguda es importante el hecho de que aparecen alteraciones del sentido del tiempo y de la distancia; en el consumidor crónico que suspende el uso de la droga no se presenta el

síndrome de abstinencia. Si bien la marihuana no lleva a la adicción física y sólo provoca una cierta tolerancia sin dependencia, conduce a la adicción psicológica que produce daños realmente graves.

Por una parte, el consumidor está fuera de la ley con todo lo que esto implica. En seguida, la marihuana puede ser un paso previo a otras adicciones graves. Por otra parte, generalmente se consume en grupos estructurados alrededor de psicópatas, psicóticos y neuróticos. Finalmente los grupos de fumadores pasan con frecuencia a la conducta delincuente, aunque no por el efecto directo de la marihuana.

Así se constituye lo que los sociólogos llaman "la subcultura de la drogadicción", formada por el consumidor mismo, el proveedor, el contrabandista, el cultivador, el que extorsiona y el chantagista. Todo lo anterior produce una dependencia neurótica, la inadaptación a la sociedad y posiblemente la cárcel.

Entre las drogas alucinógenas se encuentra el poyotl, el hongo alucinógeno, el LSD, el DMT-y más recientemente el STP descubierto por los hippies de San Francisco y que se relaciona químicamente con las anfetaminas.

Aunque los efectos varían de uno a otro alucinógeno, tienen rasgos comunes. El efecto básico es la acción alucinógena que consiste en una

"percepción sin objeto" y que puede ser visual, auditiva o táctil. Por tanto se verifican cambios importantes en la percepción a través de los sentidos, así como en la apreciación de la imagen corporal y del tiempo. Paralelamente ocurren trastornos efectivos que suelen ser intenciones: angustia, depresión, sensación de felicidad y de creatividad. La conducta concomitante es muy variable: desde la quietud absoluta hasta la agresión, el suicidio, el homicidio y los estados psicóticos que pueden ser duraderos y aún permanentes.

Estas drogas no crean dependencia física aunque sí alguna tolerancia. Está en discusión su acción sobre los genes y el daño irreversible sobre el cerebro.

Debido a que la adicción al opio y a sus derivados, así como a los barbitúricos es más conocida, no se hablará de ellos en el presente trabajo.

La Organización Mundial de la Salud define la adicción como "un estado de intoxicación periódica o crónica, perjudicial al individuo y a la sociedad, engendrado por el consumo repetido de una droga natural o sintética. Este estado tiene como principales características las siguientes:

- i. Una tendencia a aumentar la dosis;
 - ii. Un invencible deseo de continuar consumiendo la droga y de procurársela por todos los medios;
 - iii. Una dependencia de orden psíquico y a veces
-

de orden respecto a los efectos de la droga". (29)

En cuanto a las causas de la drogadicción, éstas son múltiples.

Aunque en otras épocas la miseria se contó entre las causas determinantes para el consumo de drogas, en la actualidad no es la causa preponderante. Según los psicólogos, la causa más importante de la drogadicción en la actualidad es la inseguridad y la angustia, cuyo origen no se encuentra necesariamente en las condiciones económicas de las personas.

También se habla de un factor biotipológico como predisponente innegable y de una estructura caracteriológica receptiva, así como de una cierta "inmunidad" ante la droga que tienen ciertas personas.

Las características anteriores de un individuo que llega a ser adicto no son del todo típicas, es decir, gran número de personas de cualquier estrato social y personalidad pueden convertirse en uno. Sin embargo, en nuestro medio, la mayoría de los adictos caen dentro de uno de estos grupos:

- i. Sujetos inmaduros incapaces de sostener relaciones interpersonales duraderas.
- ii. Personas frustradas con conflictos internos graves.

iii. Sujetos impulsivos, incapaces de posponer satisfacciones inmediatas.

Si además se vive en un medio social frustrante, se dan las condiciones óptimas para caer en la adicción.

En cuanto al consumo de la droga en los adolescentes, se habla de la situación familiar, cuando esta situación es irregular, como un factor importante que lleva al adolescente al consumo de las drogas. Otro factor es la autoridad irracional de los padres en el hogar.

Desde el punto de vista del toxicómano, la droga dá al adolescente la oportunidad de un cierto equilibrio social, puesto que le facilita la solidaridad con sus compañeros ya adictos; le permite expresar su desafío a la autoridad y a los convencionalismos sociales, y satisface sus anhelos de aventura en la experiencia de lo inusitado.

Lo anterior supone en el joven adicto una formación de identidad peculiar de los grupos marginados de la sociedad. En este grupo específico de adictos la consigna, tal como lo afirma Timothy Leary defensor norteamericano del uso de las drogas, consiste en, "drop out", es decir -no pertenecer-, no aceptar los modelos de identidad que ofrece la sociedad. (30)

El uso de las drogas en la adolescencia, según algunas autoridades va íntimamente ligado al problema de la rebeldía juvenil. (31)

Los jóvenes que sienten la necesidad de rebelarse en contra de la autoridad, principalmente familiar, tienen la preocupación de encontrar alguna forma intensa de lograrlo, pero que al mismo tiempo no resulte demasiado peligrosa para ellos. Por lo tanto, las drogas, pero particularmente las llamadas "drogas suaves" cumplen este propósito. Estas drogas suaves son del tipo de la marihuana, y del propósito anterior (rebelarse por medio del uso de la droga) ha nacido el interés de los jóvenes por estudiar los efectos de las drogas.

Para muchos el fenómeno de la drogadicción juvenil es un fenómeno socio cultural y tiene que ver, por tanto, con el momento histórico: la tecnificación, la guerra, los cambios en los valores morales, la angustia, etc.

En cuanto a las medidas preventivas para el uso de la droga en los adolescentes, a un nivel nacional son sólo posibles a muy largo plazo y esto dependería de una serie de cambios históricos sociales.

La prevención del uso de las drogas que se puede llevar a cabo al nivel del hogar, tendría necesariamente que ver con una buena armonía familiar, con el respeto a la personalidad de los jóvenes así como con el ejercicio de la autoridad paterna llevada en forma racional. (32) Y sobre todo, el contacto del joven con adultos que posean una fortaleza de ego, es

decir, una identidad bien estructurada que sirva al joven de modelo para su propia identidad.

En un curso de ética como el que se propone en este trabajo, la ayuda que el maestro puede proporcionar para resolver el problema se basa en la recomendación que hace P. Laurie en su libro "Drugs", (33) Laurie dice que los jóvenes deben ser alentados a realizar una investigación científica sobre las drogas más populares de su ambiente. De esta manera ellos mismos recaban la información acerca de los daños psíquicos y físicos que acarrea el uso de las mismas, con el objeto de hacer esta información más creíble por parte de los alumnos. El maestro debe proporcionar la información bibliográfica y hemerográfica.

Posteriormente, basándose en los efectos de las drogas, el maestro discutirá con ellos, en la forma en que se propone más adelante, las repercusiones que esos efectos tengan para la vida moral.

En igual forma, la clarificación, en la medida de lo posible, de las causas psico-sociales por las cuales los jóvenes consumen drogas, ayudará a que éstos, al entenderla, tal vez controlen su uso. Por otra parte les ayudará a descubrir el escaso valor de sus falsas racionalizaciones.

c) El Problema Político:

La lealtad es la virtud que se adquiere en la adolescencia, afirman los psicoanalistas, tal como se mencionó en las páginas que anteceden. Este rasgo de carácter necesita ser propiciado y es al adulto al que le toca el papel de suministrar al joven de un contenido para esta fidelidad que necesita ejercer. En la enseñanza cívica libre de prejuicios y de actitudes dogmáticas debería encontrar el joven un contenido fecundo, pero desgraciadamente en la enseñanza universitaria actual existen obstáculos que lo impiden tal como lo señalan los autores que a continuación se mencionarán.

Algunos autores piensan que existe una contradicción entre las exigencias que hace pesar la sociedad moderna sobre la vida moral juvenil y la forma que tiene esta misma sociedad de preparar a los jóvenes para afrontar sus obligaciones.

Autores como Woodtli (34) se preguntan acerca de la formación política que debe existir en la enseñanza media. En general, dice este autor, no se imparte más que una enseñanza "propedéutica" sobre todo intelectual. Esta orientación proviene generalmente de la formación de los profesores que, como la mayor parte de los universitarios, no se sienten directamente responsables de los problemas políticos de su país. Este tipo de maestro defiende una cultura políticamente neutra que lo aleja de sus respon-

sabilidades cívicas. (Parece no ser este el caso en los países socialistas donde se inicia la educación política desde edad temprana. (35)

La cultura intelectual que en general se da en las escuelas está íntimamente ligada a una investigación libre de toda preocupación política, tan desprendida del contexto inmediato que no se la podría distinguir de una cultura nacida en y por la ociosidad. (36)

J.L. Aranguren en España, comparte este juicio, y hace notar la actitud marginal de algunos intelectuales. Sin embargo, reconoce la actitud comprometida de ciertos pensadores, los calificados generalmente de "intelectuales de izquierda". Estos rechazan esa neutralidad cultural, desprendiéndose de "la cultura ociosa" para entregarse a la actividad política. Se convierten así, en los voceros de una oposición difusa, alrededor de la cual se cristalizan los resentimientos de todos los marginales, de todos aquellos que se sienten incómodos en "una sociedad del bienestar" y, en particular de la juventud insatisfecha por el "statu quo". (37)

No obstante esta actitud violenta es a menudo verbal, y brinda tan poca formación cívica como el silencio de los maestros conformistas.

Para salir de ese verbalismo idealista parecería necesario pensar en un verdadero adoctrinamiento de orden político tal como sucede en los países comunistas. Sin embargo, con tal sistema educativo se impediría una libre elección de sistema político.

En vez de este adoctrinamiento, Furter propone, en primer lugar, preguntarse si la crisis de la instrucción cívica no se deriva de la crisis más profunda que sufre la formación moral. Luego inquiere si no proviene esta crisis de la disociación entre la moral por un lado y la economía, lo social y lo político por otro, de manera que la reflexión ética se desentiende de los problemas concretos que plantean las formas modernas de nuestra vida social. Piensa que la crisis de la democracia proviene, en último término, de una enajenación espiritual del hombre que no tiene acción reflexiva sobre la realidad económica, social y política.

Lo anterior lo lleva a proponer, no la moralización de la vida pública, sino dar a la juventud la posibilidad de comprender, de manera crítica, su inserción en una sociedad que escapa a primera vista de una valoración ética por la disociación que hay entre la ética y la política.

Si es posible enseñar a los adolescentes

a pensar los acontecimientos, concluye Furter, es posible también enseñarles a valorarlos. (38)

Para enseñar al joven a valorar los acontecimientos Furter propone una reflexión sobre problemas concretos, por ejemplo, estableciendo una relación entre lo ético y lo económico a través de una reflexión sobre "el empleo y la significación del dinero". (Podrían señalarse otros temas, por ejemplo: "las profesiones y las necesidades socio-económicas de la nación"; "los estudiantes y su ingerencia en la estructura política", etc.)

En cuanto al tema de lo ético y lo económico los psicólogos han observado que el dinero plantea serios problemas a los adolescentes, induciéndolos, en algunos casos, a exagerar las posibilidades que ofrece su primera ganancia. Hay en los adolescentes una "ilusión del dinero" que es análoga al fetichismo de los bienes por parte de los adultos. Una reflexión sobre el dinero no sólo debe desenmascarar el carácter de fetichismo de éste, sino también preparar para una ética de su empleo.

Esta Ética, dice Furter, alcanza el centro de la formación cívica, puesto que, en la democracia, tanto la vida política como el uso personal del dinero se unen en la ética fiscal, con el pago de impuestos. Esta reflexión puede prolongarse con un análisis económico global de las contradicciones y de los problemas que encuentra la sociedad del "bien-

estar". La presencia casi obsesiva de las falsas necesidades, del lujo y de su ostentación, la manía del despilfarro y de lo supérfluo, remiten a las relaciones pasadas y actuales de unos países con otros, denunciando las formas presentes del neocolonialismo y del imperialismo económico. (39)

En el capítulo dedicado a la didáctica del presente estudio se señalará la forma para tratar de resolver, en cierta medida, la contradicción que señala Furter en cuanto al alejamiento de la educación media y la política. Esta didáctica sigue, en líneas generales, la ideas propuestas por Furter en el sentido de alentar al alumno a reflexionar, primero en forma independiente y posteriormente ayudado por el maestro, sobre los problemas políticos concretos que plantea la sociedad mexicana.

d) La Situación de la Mujer en el Mundo:

En las escuelas generalmente no se combate la emancipación femenina, en algunas incluso se apoya principalmente por el hecho de la coeducación; pero, la mayoría de las veces se encuentra muy natural que la mujer se afirme y se comprenda en una visión familiar asocial.

Puesto que, como se señaló antes, en las escuelas el tema político está generalmente olvidado, se descuida sistemáticamente la necesidad de modificar la actitud política de las mujeres. Se fomenta

una actitud pasiva en las jóvenes, lo cual hace de ellas unas menores culturales y sobre todo políticas.

Furter señala la necesidad de preveer, ya sea en el marco de la coeducación o en el de la educación segregada, una formación cívica, social y política para las jóvenes en función de la futura pareja. Esta formación no se diferenciaría esencialmente en una propia de mujeres y otra de hombres, aunque existen problemas que conciernen particularmente a la joven moderna, por ejemplo: el problema de la ruptura que provoca la maternidad en su futura actividad profesional, el de la elección de una profesión (en cuanto que ciertos oficios son aún considerados masculinos) y el problema de la organización del tiempo libre femenino en el cuadro de la vida familiar.

Estos problemas, dice Furter, adquirirán todo su interés en un diálogo entre los sexos, al referirse a una condición humana y social común. Los mitos y las imágenes que influyen en los adolescentes son, de hecho, comunes a los dos sexos, por cuanto existe una común alineación que hay que romper. Por ejemplo: la imagen cada vez más avasalladora de la "glamour girl", de la estrella que se ha convertido en el fetiche de la adolescente moderna, alienta también al joven quien espera que la adolescente se transforme a imagen de ese fetiche. Por ello piensa este autor que es urgente que la coeducación se extienda para que la generación joven tome conciencia en común de los problemas y desenmascare las imágenes alienantes por medio del diálogo

heterosexual.

Concluye el autor mencionado afirmando que, la coeducación no es ni el resultado del feminismo ni una tentativa de identificar ambos sexos: es la consecuencia pedagógica del reconocimiento de que la emancipación femenina no tiene sentido más que merced a una reflexión global sobre la existencia humana. (40)

e) El Problema Religioso:

Es en la adolescencia cuando generalmente se inicia un despertar religioso, y éste se debe a un gran número de factores de los cuales se mencionarán únicamente los más importantes.

Entre los factores determinantes del despertar religioso en los jóvenes, se cita en primer lugar, el aumento de su inteligencia con la consiguiente capacidad de razonamiento que los impelen a cuestionar las creencias de su infancia. A esta circunstancia se une el hecho de que sus nuevos conocimientos científicos los mueven a dar un enfoque distinto a sus creencias primitivas.

Además de estos factores existen otros que también despiertan sus intereses religiosos. Estos son por ejemplo los problemas personales de conducta, los sufrimientos de la vida, la constatación de

las propias limitaciones y las pulsiones sexuales que requieren de mecanismos de control.

Sin embargo, es el razonamiento el factor más importante en el despertar religioso de la adolescencia. En este momento las creencias religiosas infantiles, inculcadas por autoridad y aceptadas sin discusión por el niño, se encuentran de algún modo en pugna con la experiencia. Es este el mecanismo básico por medio del cual el joven comienza a poner en duda sus creencias. (41)

Mientras más dogmática haya sido la enseñanza religiosa recibida en la infancia mayor será el conflicto que se produzca en la adolescencia.

Muchos jóvenes necesitan de una experiencia religiosa pero, al parecer, no de una teología. Esta época es un período de tensión e inseguridad para el muchacho y busca en la adhesión a una religión los sentimientos de seguridad que lo auto-afirmen. Su creencia necesita, sin embargo, tener las características de flexibilidad y libertad que le permitan resistir las crisis y tensiones propias de la adolescencia. La mayoría de los jóvenes que desean tener una religión, se inclinan por una creencia de tipo liberal que no condene dogmáticamente las expansiones propias de la juventud.

Las anteriores consideraciones se corroboran con las características de la religión en los jóvenes que señala Allport:

"Los adolescentes critican las creencias religiosas dogmáticas, la intolerancia ciega y la religión institucionalizada en su forma actual. Además piensan que demasiada gente pone mucho énfasis en las diferencias doctrinarias y sectarias, y muy poco interés en los aspectos sociales éticos de la religión." (42)

Desgraciadamente para el joven pocas creencias religiosas que le han sido inculcadas en la infancia poseen las cualidades que él necesita.

Cuando la adaptación religiosa es satisfactoria, el joven posee, por una parte, sentimientos de seguridad y pertenencia en muchos casos, y por otra, establece una escala de valores y objetivos que le son útiles para dar un significado a su vida. (43)

Y así, lo que comienza como esperanza en el infante se convierte en fé en la persona madura, consistiendo esta en un sentimiento profundo, no dependiente esencialmente del raciocinio, de confianza en el mundo que lo rodea.

Para llevar a cabo la revisión de las creencias infantiles, el joven debería encontrar en la escuela un diálogo abierto, puesto que, en muchos casos, no es capaz de definir sus creencias religiosas, y tampoco siente claramente cuáles son las necesidades que la religión le puede satisfacer. (44)

3. La Moral que Recibe el Adolescente:

La moral del joven se deriva de dos tipos de fuentes. Una de ellas le plantea una moral explícita: es decir, le impone una conducta determinada a la cual se debe ajustar. Esta fuente es su familia, la iglesia, el colegio, el estado, sus amigos, etc. La segunda fuente le impone una conducta, pero ya no en forma explícita, sino dentro de un contexto puramente motivacional que no exige normas de acción determinadas; por tanto es más difícil de hacerse consciente. Se trata de la televisión, el cine, el radio, las lecturas, etc.

El joven está rebasando la vida moral del niño que se caracteriza por un sometimiento total a las normas de los adultos. Estas normas le aseguran la protección paterna, y aunque el niño en ocasiones no las obedezca, no las cuestiona por estar garantizadas por la autoridad de los mayores. (45)

En la adolescencia comienza una época moral nueva, que ya supone la crisis y eventualmente la elección de nuevas formas de conducta. Es en ese momento de la evolución vital cuando el individuo se vuelve capaz de alcanzar una conducta moral auténtica. (46)

Los adultos han perdido su calidad de jueces infalibles en los problemas morales que se le presentan, y surge lo que tradicionalmente se conoce con el nombre de "el conflicto de las generaciones". Una de las raíces de este conflicto es el descubrimiento, por parte del muchacho, de la diferencia existente entre lo que la sociedad le exige como comportamiento moral y la forma concreta de actuar de la mayoría de los adultos que lo rodean. Esta circunstancia se agrava cuando, quienes presentan esta incongruencia con la moral propuesta, son los padres del joven o sus familiares más cercanos. (47)

Este descubrimiento hace que el joven, en muchos casos, contemple la norma moral como irracional y su cumplimiento como innecesario, puesto que la autoridad del adulto que la respalda se ha resquebrajado.

La moral tradicional, generalmente tiene para el joven, otra deficiencia: es esta una moral recibida a muy temprana edad, una moral infantil consistente en una serie de constricciones o restricciones de tipo negativo con las que "se debe conformar" para evitar el rechazo familiar, re-

ligioso o social. Por tanto, sólo siente que la bondad que le comunica el cumplimiento de una norma moral es relativa a la aprobación y protección social, y no ve que el resultado del cumplimiento de la misma le reporte, ni felicidad, ni utilidad alguna tangible.

Las consideraciones anteriores así como la peculiar psicología del adolescente, tal como se apuntó en la Introducción (Confer. Nota 4) apuntan a la necesidad de una reflexión filosófica sobre la moral para el adolescente.

-.-.-.-.-

CAPITULO II "EL PROCEDIMIENTO DIDACTICO"

Como se apuntó en el capítulo anterior, en la adolescencia es cuando se inicia la posibilidad de una conducta moral autónoma. Ahora bien, según la conducta moral que elija el adolescente podrá comprometer todo su destino.

(48)

En esta edad se presenta la posibilidad de poner en crisis toda la conducta moral; difícilmente en las edades posteriores se ofrece una oportunidad semejante para reflexionar sobre toda la moral propia y tratar de replantearla.

En la escuela, mejor que en cualquier otra institución social, es donde puede surgir un enfrentamiento entre la teoría y la práctica, entre la reflexión y la acción, para ayudar al joven a lograr una conducta moral autónoma. Con su clase de Ética la educación media constituye, de hecho, la única y última oportunidad para reflexionar sistemáticamente sobre la propia conducta, antes de acceder a los umbrales de la vida adulta. (elección profesional o iniciación de un trabajo).

En este contexto, un contacto directo entre el maestro y el alumno, le permite a éste último una confrontación con los niveles de vida adulta, pero aún en forma de experimento. Así ensaya conductas y soluciones que le sirven de medida en su actuación futura.

Queda implícito en lo anterior que esta reflexión sobre la propia conducta no puede sino centrarse sobre los problemas juveniles. Con ello se logra un triple objetivo: en primer término, el joven se hace consciente de sus problemas morales; en segundo término, las soluciones que alcance estarán íntimamente relacionadas con la felicidad en su vida; y en tercer término "re-valorizará" la moral como un elemento racional y necesario de su existencia.

La reflexión moral deberá seguir un procedimiento didáctico específico fundamentado en premisas psicológicas, que ayude al alumno a obtener las finalidades deseadas.

La conveniencia de este procedimiento didáctico para la educación moral se apoya en algunas premisas psicológicas sobre la adquisición de los conceptos morales que se expondrán a continuación.

1. La Adquisición de Conceptos Morales:

Los estudios psicológicos realizados por Hurlock (49)

indican que el niño adquiere conceptos morales durante su infancia. Estos conceptos morales son inculcados por sus padres o por los adultos que ocupan los puestos de autoridad, y el niño aprende lo que está bien y lo que está mal, en base a lo que ellos permiten o prohíben. Los padres a su vez interpretan los códigos vigentes de la comunidad para llevar a cabo esta enseñanza.

El primer desafío que reciben estos conceptos morales ocurre cuando el niño descubre discrepancias entre sus conceptos y los de los demás compañeros. Pero, no será sino hasta la adolescencia cuando el sujeto inicie una reflexión individual. En ese momento ya no estará dispuesto a aceptar, sin discusión, los conceptos acerca del bien y del mal seguidos por los adultos que lo rodean o por sus demás compañeros.

Es en este momento, cuando surge la posibilidad de que el joven alcance un nivel moral superior al de la moralidad infantil. Esta posibilidad, de alcanzar un nivel superior de moralidad, se la da un curso de Ética donde tenga el joven la oportunidad de reflexionar racionalmente sobre los conceptos morales que adquirió en la infancia y aceptarlos o rechazarlos.

Otra circunstancia que hace pertinente un curso de Ética como el que se propone, se basa en estudios hechos por diversos autores en

los cuales se sigue la trayectoria moral de un gran número de adolescentes hasta su edad adulta. Estos estudios parecen indicar que una vez que los conceptos morales se estructuran en forma de código moral durante los años de la adolescencia, persisten en forma casi inmodificada a través de toda la vida. (50)

El alcanzar una moral madura depende del aprendizaje teórico, de la madurez mental del individuo, así como de las oportunidades que se le presenten de reflexionar sobre cuestiones morales.

Hurlock también indica que los jóvenes en general, se hallan seriamente interesados en elaborar un código moral que tenga dos requisitos: que sea aprobado por ellos mismos y que sea aceptado por los integrantes de su grupo. (51) La iniciación de la elaboración de este código moral recibirá un impulso muy importante a partir de la reflexión que llevará a cabo el joven al realizar el trabajo de grupo, como se verá más adelante.

Este nuevo código constituye una necesidad para el muchacho, puesto que, el paso del reducido ambiente familiar al ambiente más amplio de la escuela le hace necesario ampliar y revisar sus normas de conducta.

El joven ha sido educado, en general, en una moral autoritaria infantil y con ella debe enfrentarse constantemente a situaciones nuevas

para las cuales no posee conceptos morales apropiados.

Por tanto, la necesidad de adquirir valores nuevos se le presentan al joven, en general, como un problema debido a la existencia de diferentes valoraciones de acuerdo con: el sexo, el grupo socio-económico, el origen cultural, el religioso, etc. y así se encuentra enfrentado a una gama de valores que muchas veces resultan contradictorios.

Para resolver la necesidad que se le plantea de escoger valores adecuados para sus necesidades actuales, el joven debe saber, primero, qué valores escoger y posteriormente poseer la suficiente experiencia para usar su valoración en forma eficaz en los conflictos que se le presenten.

A continuación se hará un breve bosquejo del procedimiento didáctico que se propone.

2. La Educación Nueva:

La formación moral en la enseñanza media ha sido una preocupación básica de los pedagogos a través de las épocas, pero es hasta nuestros días cuando se ha visto la importancia de encontrar una enseñanza específica dirigida a la etapa de la vida llamada adolescencia.

Esta preocupación se hace patente en el movimiento pedagógico que se ha dado en llamar "la educación nueva". Aunque este movimiento no es homogéneo, es decir, no se puede hablar de una pedagogía "nueva" sistematizada, existen muchas personalidades notables que se integran de hecho a esta corriente aceptando sus planteamientos básicos.

Aunque todas las corrientes pedagógicas modernas tengan distintos puntos de vista, tienen como planteamientos básicos el dar al alumno la importancia primordial y el considerarlo como un sujeto activo. Es ésto lo que ha sido llamado por Claparede "la revolución copernicana" en la educación.

(52)

Los pedagogos que apoyan este tipo de educación proponen para cada edad del educando un método específico, apropiado a los problemas con que esa edad se enfrenta.

Así, para un curso de Ética en el nivel medio es el alumno mismo el que debe proponer los problemas morales, y el que ha de proporcionar las soluciones posibles a estos problemas. Igualmente será él mismo el que se ejercite en la crítica de las soluciones propuestas con el instrumental teórico que el maestro le proporciona, tal como se explicará más adelante. (Capítulo IV).

El papel del maestro ya no se concreta al de imponer sus puntos de vista, sino que existe una reciprocidad en las relaciones pedagógicas; no es como en los tradicionales cursos de moral en donde la enseñanza era unilateral, sentándose preceptos a criticando normas de vida, tarea que únicamente atañía a la responsabilidad del maestro. La educación nueva sugiere un enfrentamiento dialéctico entre las ideas de los alumnos y la del maestro. Esto lleva al grupo a formar una "comunidad escolar" que propone constantemente un enfrentamiento con las acciones y las opiniones de los demás. (53)

Esta circunstancia hace que el joven reciba una enseñanza en la que las conclusiones alcanzadas son aceptadas internamente por él (él las ha elaborado) llegando a una responsabilidad moral. Por otra parte, debido a que esta elaboración ha sido hecho en un contexto de interacción social, le será útil para su adaptación a la sociedad, en el nuevo papel activo que le toca en ella desempeñar. (54)

Sin embargo esta didáctica supone por parte del maestro actitudes y conocimientos particulares. El maestro de Etica en la "educación nueva" debe:

- a) Abandonar una actitud autoritaria (de defensa) para escuchar realmente al joven;
- b) Tener una actitud flexible frente a sus propias soluciones a los problemas planteados;

c) Tener un conocimiento siempre renovado de los problemas juveniles sin perder de vista los problemas globales del mundo en que vive;

d) Tener, por último, un conocimiento teórico de la filosofía moral con la profundidad suficiente como para saber aplicar los recursos del examen crítico a situaciones concretas.

3. El Trabajo en Grupo:

Se propone el trabajo en grupo, es decir, no se pide que el alumno individualmente describa sus problemas morales, sino que se formen grupos de trabajo de seis a diez alumnos.

Este método de trabajo en equipo, que pertenece tanto a la pedagogía moderna como al sistema de trabajo de muchas empresas, refleja la preocupación por adaptar la escuela a la vida. Se basa tanto en la tendencia de los seres humanos a colaborar entre sí, como a los mejores resultados que logra esta colaboración e introduce en la escuela una forma de actividad cada vez más frecuente en la vida adulta. (55)

A continuación se enumeran algunas de las ventajas específicas del trabajo en grupo:

a) Se hace patente por estudios experimentales llevados a cabo por María Bos, la efectividad del trabajo en grupo en la solución de problemas complejos, como son los del tipo moral, puesto que requieren mayor información y diversidad de puntos de vista. (56)

b) Se piensa que se alcanza mayor claridad en la exposición de los problemas cuando varias personas trabajan juntas, puesto que la necesidad que tienen de comunicarse unas con otras los resultados, tiende a clarificar y a pulimentar la exposición de cada uno de los miembros del grupo. Esto hace que el trabajo tenga más calidad que el trabajo individual.

c) Los experimentos llevados a cabo por los autores citados indican igualmente que "cuando los problemas en cuestión requieren de opiniones o juicios que no pueden ser validados por la lógica o por pruebas empíricas, las personas tienden a buscar el apoyo para sus opiniones a través del acuerdo de sus asociados". (57)

Los problemas morales en muchos casos, poseen la característica que se cita en el párrafo anterior, por tanto se indica que este hecho puede ayudar a aumentar la comprensión y la tolerancia de opiniones contrarias en el campo de la moral. Esto facilita, en cierta medida, la relación del grupo, y ayuda al aprendizaje del carácter social de la moral.

d) En el caso de que las soluciones alcanzadas por el grupo fueran erróneas (ya sea por haberse tomado con precipitación o por basarse en impulsos emotivos), también traería consigo una enseñanza, puesto que implica los peligros de seguir, sin reflexionar, cualquier opinión propuesta, circunstancia muy útil de conocer en materia de moral. Este hecho se haría patente cuando se rectificase la opinión del grupo original al enfrentarse éste con los demás miembros de la clase y con el maestro.

Todo lo anterior contribuye a dar una mayor consistencia y claridad a la reflexión moral.

4. El Sistema Específico de Trabajo que se Propone:

Se ejemplificará a continuación el método de trabajo en grupo tal como la autora lo ha llevado a cabo.

El primer paso que se propone, como ya se dijo, es la explicitación hecha por los alumnos que toman el curso de Etica de los problemas morales más frecuentes con los que ellos mismos tropiezan en su vida diaria.

Estos problemas particulares se agrupan en problemas genéricos en la inteligencia de que el orden y detalle de los mismos dependerá de los intereses de los alumnos que toman el curso.

Cada grupo escoge libremente a los integrantes del mismo así como el tema a tratar.

Los grupos de trabajo son integrados por seis a diez alumnos, divididos a su vez en tres sub-grupos o comisiones de trabajo.

El primer sub-grupo se encarga de recabar información científica acerca de su problema, en libros, revistas periódicos, etc., para lo cual el maestro proporcionará una bibliografía básica.

El segundo sub-grupo está encargado de conseguir que personas informadas en los temas a tratar, como maestros, sociólogos, psicólogos, sacerdotes, etc., den conferencias o pláticas a los jóvenes donde estos puedan plantear los problemas que desean clarificar.

El tercer sub-grupo realiza encuestas para conocer la opinión de los adultos y los jóvenes acerca de estos problemas. Estas encuestas son revisadas previamente por el maestro quién enseñará a los alumnos el procedimiento necesario para computar las opiniones.

Con todo el material anterior el grupo debe redactar un trabajo escrito, en donde ordene en forma sistemática toda la información recibida.

Este trabajo es entregado al maestro para su revisión y comentario. Posteriormente es leído a la totalidad de alumnos que toman el curso de Ética en esa clase.

La lectura del trabajo se hará en la hora de clase y se reservará un tiempo para la discusión, los autores del trabajo tendrán que defender sus opiniones ante la crítica de los demás alumnos.

-.-.-.-.-

CAPITULO III EXPOSICION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA
APLICACION DEL PROCEDIMIENTO DIDACTICO

Como se señaló en la Introducción, el objetivo básico que se propone este curso consiste en que el alumno tome conciencia de la moralidad vigente, con el fin de iniciar una reflexión crítica de ella, en base a la información que él mismo recabe.

Como se estableció anteriormente (Capítulo II), para alcanzar este propósito se pedirá al alumno que plantee los problemas morales más frecuentes con los que se enfrenta en su vida cotidiana. Así mismo se solicitará que recabe la información científica pertinente que le ayude a comprender mejor estos problemas, con el objeto de dar las soluciones morales que le parezcan más apropiadas en cada caso. En esta forma tomará conciencia de la moralidad vigente.

En seguida, como ya se dijo, estas soluciones se someterán a una discusión en clase orientada por el maestro y, a partir de esta discusión, surgirá la posibilidad de plantear la problemática teórica de la moral. (Capítulo IV).

A continuación se hará un esquema sintético de los trabajos presentados por los alumnos en la Escuela Nacional Preparatoria, en el Plantel No. 8 "Miguel E. Schultz", durante los cuatro años en que se puso en práctica esta didáctica. Se destacará en cada caso, la justificación que los jóvenes dieron en sus soluciones morales.

1. El Problema Sexual:

Los aspectos morales de la conducta sexual constituyen una preocupación muy seria para los adolescentes, principalmente debido al conflicto que existe entre las diversas normas morales de los adultos, para cada sexo, para los distintos grupos socio-económicos, religiosos y de nacionalidad.

Lo que el joven desea es elaborar una moral sexual que le garantice el desempeño de un papel sexual apropiado, es decir, aprobado por su conciencia y por su grupo social. Lo anterior supondrá la satisfacción de sus necesidades amorosas sin que estas vayan acompañadas de sentimientos de culpa o de rechazo social. Esto se logra puesto que el alumno enjuicia sus problemas sexuales desde el punto de vista de la moral, con los siguientes elementos:

- a) Los conceptos morales adquiridos en la infancia.
- b) La información científica que al respecto ha

recabado personalmente.

c) Y por último, las encuestas realizadas por él mismo que le indican la opinión general de su grupo.

Con los datos obtenidos, el alumno enjuicia lo sexual de acuerdo con los siguientes criterios morales:

- a) Lo que afecta o no a la salud.
- b) Lo que impide o favorece el amor,
- c) Lo que prohíbe la moral religiosa (para los jóvenes con creencias religiosas).
- d) Lo que favorece o daña el matrimonio con amor.
- e) Lo que aumenta o disminuye la igualdad de las personas.

Lo anterior trae como consecuencia la aceptación del principio moral que establece la conveniencia de sacrificar un valor menor en vista de otro mayor, y el de proponerse no sólo fines morales inmediatos sino que también y principalmente, fines morales a largo plazo.

Las conclusiones anteriores derivan del análisis de actividades sexuales que preocupan a los adolescentes como las que ejemplificaremos a continuación.

a) La Masturbación:

Por la educación recibida, en la mayoría de los casos, los jóvenes consideran esta práctica como reprobable moralmente. En base a los estudios que realizan pasan a considerarla como normal en la niñez y en los primeros años de la adolescencia.

El rechazo a la masturbación, cuando ésta se prolonga demasiado, estriba en el perjuicio que puede ocasionarle a la persona impidiéndole la posibilidad de una relación heterosexual satisfactoria, ya que las causas que impelen, generalmente hacia la autosexualidad, son un obstáculo que impide la relación amorosa interpersonal.

Por tanto, la evaluación moral que se da a la masturbación se basa en el hecho de que es una práctica normal que no afecta a la salud y que puede impedir, bajo ciertas condiciones, la relación amorosa interpersonal.

Se recomienda, por tanto, abstenerse de esta práctica, en la medida de lo posible, para facilitar la ocurrencia de una relación heterosexual. Se considera como valioso el hecho de sacrificar una satisfacción menor en vista de un placer mayor.

b) La Virginidad:

Para los jóvenes la conservación de la virginidad, entendida esta como la ausencia de relaciones sexuales premaritales, se considera valiosa cuando se lleva a cabo por razones de orden religioso. Para el joven cristiano lo único que justifica las relaciones sexuales es el matrimonio religioso.

Lo anterior trae como consecuencia la idea de que la castidad es valiosa para los jóvenes de ambos sexos, con el consiguiente repudio de una doble moral sexual religiosa, en la cual únicamente la joven está obligada a conservar la virginidad.

Se rechaza la idea de que la conservación de la virginidad es valiosa por sí misma, sin considerar el motivo. Por tanto, el valor moral de la virginidad depende de las motivaciones que lleven a la persona a conservarla.

c) Las Relaciones Sexuales Premaritales:

Los aspectos morales de las relaciones amorosas, entre jóvenes, comprenden desde las caricias amorosas hasta las relaciones sexuales prematrimoniales y la promiscuidad sexual.

Se llega a la conclusión que lo sexual no es malo pero que debe controlarse para promover el amor y contribuir a la felicidad de las personas.

La mayoría de los adolescentes concluyen en que la responsabilidad de este control aplicado a las caricias corresponde tanto a la muchacha como al muchacho.

En sus trabajos expusieron la siguiente evaluación de las caricias amorosas:

- i. Se arguyó en contra de las caricias más íntimas por el peligro que constituye el hecho de que éstas puedan conducir a una mayor libertad sexual que se ve como peligrosa, puesto que, debido a la inexperiencia, puede provocar embarazos no deseados.
 - ii. Otra razón aducida en contra de las caricias más íntimas entre los adolescentes es la idea de que esta práctica puede llevar a los jóvenes a una "fijación sexual" del placer en un nivel de caricias, lo cual eventualmente puede provocar una mala adaptación matrimonial.
 - iii. Los aspectos favorables de las caricias más íntimas se centran en el hecho de que éstas pueden dar al joven una comprensión de la experiencia heterosexual, lo cual constituye una preparación para el matrimonio.
-

iv. La evaluación final de las caricias depende, de lo que se considera más útil para ayudar a la realización de un matrimonio valioso.

En lo referente a relaciones sexuales existe el acuerdo general de que sólo el amor las justifica. Algunos alumnos las aceptan sin que medie matrimonio civil o religioso. Aún en el caso del matrimonio, estas relaciones sólo se justifican moralmente cuando existe amor.

La promiscuidad es siempre reprobada y el motivo para condenarla moralmente reside en que es un índice de la ausencia de amor y un peligro para la realización del amor mismo, puesto que, la persona se habitúa a conformarse con una satisfacción menor a la del amor. Igualmente se ve como un peligro para la adaptación y la conservación del matrimonio puesto que puede afectar la fidelidad matrimonial futura, al habituarse la persona a esta práctica indiscriminadamente. Lo anterior supone el considerar la fidelidad como un requisito imprescindible para la conservación del amor.

d) La Homosexualidad:

Prácticas sexuales anormales como el homosexualismo, preocupan mucho al adolescente.

Se le dá un carácter moral a este tipo de relaciones, puesto que se consideran las anormalidades sexuales como malas, incluso haciéndose patente el hecho de que, en muchos casos, escapan a la voluntad del individuo.

Se opina que el intento de superarlas es un deber moral, y que el consentimiento de ellas, aunque sea de origen patológico, es reprobable moralmente.

Lo anterior supone la consideración que la conducta homosexual es mala moralmente. La única razón aducida para sostener esta idea es el hecho de que las prácticas anormales impiden el amor, suponiendo que de hecho no se da verdadero amor entre homosexuales.

2. La Rebeldía Juvenil:

Los aspectos morales de la rebeldía juvenil se centran, en primer lugar, en la justificación moral de la rebeldía misma, antes de considerar los ámbitos hacia los cuales ésta se dirige.

La rebeldía misma se justifica en general, como un instrumento de auto-afirmación para el joven, y como una arma de cambio político, religioso o social de un estado de cosas indeseable, hacia otro más aceptable.

En particular la rebeldía debe guiarse por las siguientes normas morales, señaladas por los alumnos.

i. No es lícito atentar contra la propia salud física o psíquica para externar una actitud de protesta;

ii. La rebelión violenta se justifica cuando los principios que fundamentan la autoridad son irracionales y dañinos a la sociedad.

iii. Lo biológico y lo histórico no constituyen normas absolutas de referencia moral para una situación perniciosa existente;

iv. El trabajo productivo le permite a la mujer rebelarse contra una sujeción y enriquece sus roles tradicionales .

v. Los intereses creados del adulto le sitúan en inferioridad de condiciones respecto al joven idealista para la realización de tareas políticas.

vi. La rebeldía debe encauzarse hacia campos de creatividad y a la transformación de esquemas vitales arcaicos.

como se vió anteriormente (Capítulo I) la rebeldía del joven se manifiesta en diversos ámbitos entre los cuales destacan el uso de las dro-

gas, las protestas de tipo político, la emancipación de la mujer y la actitud hacia la religión.

A continuación se hablará sobre las ideas de lo bueno y lo malo en cada ámbito, tal como fueron expuestas por los jóvenes en sus trabajos de grupo.

a) El Uso de las Drogas:

Los motivos principales aducidos para el consumo de las drogas, en general, por los adolescentes, fueron los siguientes:

- i. "Curiosidad" o deseo de no estar al margen de lo que los otros conocen.
- ii. Deseo de experimentar sensaciones nuevas y huir de las sensaciones rutinarias.
- iii. Deseo de aceptación del grupo ya adicto.

Detrás de estas motivaciones explícitas y que los jóvenes reconocen a nivel consciente, existen otras motivaciones de tipo semiconsciente que sólo aparecen al analizarse el trabajo del grupo frente al resto de la clase.

y en presencia del profesor. Desglosando lo que el grupo entiende por el término "curiosidad" se encuentran contenidos latentes de interés dirigido especialmente hacia lo prohibido por la autoridad. Igualmente, entre las sensaciones nuevas descritas se explicita la del "desafío". Finalmente, en el deseo de aceptación del grupo ya adicto, el joven reconoce que el no consumir drogas lo coloca en el mundo "enemigo" de los adultos.

Todo lo anterior confirma la tesis de Laurie (58) como ha sido expuesta en los inicios de este trabajo acerca de la rebeldía como motivación profunda en el uso de las drogas.

Al referirse a los efectos de la droga sobre la salud física o psíquica y encontrarlos muy peligrosos, existe un rechazo unánime hacia la misma.

En todos los trabajos el interés está centrado, en primer lugar, en el conocimiento científico de los efectos perniciosos de las drogas sobre la salud física o psíquica del que las consume: los jóvenes buscan medios de rebelarse que no resulten demasiado peligrosos para su salud.

En el caso específico de las llamadas drogas "suaves" como la marihuana, cuyos efectos sobre la salud aparentemente no son demasiado peligrosos, algunos alumnos aducen las siguientes razones para su consumo:

- i. El hecho de que aclara las ideas favoreciendo la lucidez mental.
- ii. Deshinibe a la persona y le ayuda a vencer la timidez, y
- iii. Fomenta la convivencia.

Esta defensa no invalida los efectos nocivos inherentes a su uso, propuestos por la mayoría del alumnado:

- i. El hecho de que la marihuana sea la puerta de acceso a drogas más fuertes que sí perjudican la salud, y
- ii. Ponen al usuario, para su obtención, en contacto con un mundo fuera de la ley.

La razón básica aducida para el rechazo de las drogas en general, además de aquella que puntualiza los efectos tóxicos para el organismo, es el hecho de que su uso conduce a una huída de la realidad, fuga que se verbaliza como "cobardía ante la vida".

b) Protestas de Tipo Político-Social:

El interés de los jóvenes acerca de estos problemas se centra, en primer lugar, sobre los conflictos mundiales o nacionales que atañen directamente a la juventud.

Los alumnos distinguen dos tipos de movimientos de protesta: los violentos y los no violentos. Entre los movimientos violentos de protesta, los que mayor interés despiertan son los antibelicistas y los antigobiernistas.

Se discute la justificación moral de la Guerra de Vietnam, y el derecho de los jóvenes norteamericanos para negarse al reclutamiento. En este renglón piensan los jóvenes que la única justificación para una guerra, es la defensa ante la agresión al propio país. Por tanto, existe la absoluta justificación, por parte de los jóvenes, para negarse al reclutamiento.

En cuanto a movimientos de protesta nacionales, del tipo de la llamada "Revolución de Mayo" en Francia, y de otros movimientos estudiantiles en el mundo, estos se justifican cuando son encaminados a resolver injusticias sociales, a derrocar gobiernos deshonestos o inoperantes y a contravenir imposiciones gubernamentales dañinas.

El análisis de los resultados de los movimientos estudiantiles es siempre muy optimista. Se afirma por ejemplo en uno de los trabajos que "los movimientos estudiantiles han puesto los cimientos del progreso".

Este optimismo se basa en la idea general de que en la actualidad el joven está mejor capacitado que el adulto para juzgar la política de

su país, debido a la educación que ha recibido y, sobre todo, porque los ideales encaminados a mejorar la situación política, que animan a los jóvenes, se pierden en la madurez.

Los movimientos de rebeldía no-violentos, como los del tipo llamado "hippie", se aceptan, no por el hecho de carecer de violencia sino por la creatividad que se desarrolla a partir de ellos en la música, la moda, la pintura y el estilo de vida. El cambio de costumbres sociales que traen consigo esos movimientos, libera a los jóvenes de tabúes y constricciones sociales que resienten como coercitivos de su libertad.

c) La Emancipación de la Mujer en el Mundo Moderno:

La emancipación femenina, tal como se apuntó con anterioridad (Capítulo I) aparentemente no se combate sino que se apoya e incluso se toman medidas tales como la coeducación para fomentarla.

Se ha constatado durante todos los años en que se han realizado trabajos en grupo que cuando se propone el trabajo sobre este problema, los jóvenes ven con simpatía el hecho de que varios alumnos, en su mayoría mujeres, quieran investigar al respecto. Pero cuando se leen los trabajos sobre este tema, en donde se defiende la igualdad femenina en cuanto a moral sexual, profesiones y trabajo después del matrimonio, surgen críticas muy violentas y aún burlas

por parte de los jóvenes de ambos sexos que no han participado directamente en los mismos. En particular, las principales opositores son las jóvenes que buscan, en esa forma, obtener la aceptación por parte de los muchachos.

Lo anterior hace patente el hecho de que la co-educación, sistema en el que la mayoría de los alumnos se ha educado, no los ha llevado a revisar sus planteamientos tradicionales con respecto al rol de la mujer en el mundo moderno.

Los trabajos presentados pueden ser divididos en dos grupos: los que definen a la mujer como esposa-madre, aceptando excepciones muy particulares de otros roles, y los que proponen además otros roles para la mujer sin que estos revistan un carácter de excepcionalidad.

Los primeros describen los distintos papeles que desempeña la mujer en la sociedad como hija, novia, esposa y madre. Destacando la imagen de la mujer, en todos los casos, como un ser ideal, ingenuo, amoroso, sumiso y abnegado. Afirman en todos los casos que debe existir igualdad de derechos entre los sexos, pero que de hecho estos derechos se limitan al ámbito del hogar.

En este tipo de trabajo, cuando se justifica la actividad política o profesional de la mujer, se hace sólo en el caso de mujeres notables, tales como Mme. Curie, Indira Ghandi, Isabel de Inglaterra, etc. Sólo

a ellas les corresponden emprender este tipo de actividades, vedadas a las mujeres en general, por no poseer características notables.

La posición anterior se fundamenta en la constatación de que las mujeres que se limitan a su papel de hija, esposa y madre son más felices que las que exploran otras actividades, puesto que el arquetipo de la femineidad se realiza en ellas. Este consiste en alcanzar tres tipos de valores tradicionalmente asignados a la mujer: la obediencia (hija), el atractivo físico (esposa) y la procreación abnegada (madre).

La mayoría de los trabajos presentados siguen este esquema y son los menos controvertidos al analizarse.

El segundo tipo de trabajo, mucho más escaso que el anterior pero cuyo número incrementa año con año, propone concretamente la emancipación femenina de la imagen tradicional defendida en el primer tipo de trabajo.

Las razones aducidas en favor de la posición tradicionalista se analizan y critican desde un punto de vista biológico e histórico, así, la sujeción resultante que el hombre ha impuesto sobre la mujer se visualiza como una consecuencia de esos factores.

Esta sujeción termina cuando la mujer se educa

con el fin de desempeñar un trabajo productivo fuera del hogar que en lugar de degradar sus roles tradicionales los enriquece. Lo anterior ha sido verbalizado por un grupo en los siguientes términos:

"La mujer debe pensar que los atractivos físicos que pueda tener, no es lo que la hace valer, ya que ésto pronto termina, debe considerar que la mujer vale por su capacidad para amar, y nunca se podrá amar si no se es productivo. Ser productivo quiere decir: ser activo en las esferas del trabajo, el sentimiento y la razón"

Finalmente en estos trabajos se hace hincapié sobre la importancia del control natal como otro factor que interviene en la emancipación femenina.

d) La Actitud de Protesta ante la Religión:

El alumno presenta una actitud ambivalente frente al Catolicismo. Lo rechaza por constituir un principio de autoridad un tanto arcaico e irracional, y al mismo tiempo lo acepta puesto que le dá un conjunto de valores que le dan sentido a su vida, que le provee sentimientos de seguridad y de pertenencia al grupo social.

La rebeldía del joven hacia la Iglesia se centra sobre los siguientes puntos y en este orden de importancia:

- i. Las prohibiciones que exige en materia sexual, tales como: condena de la masturbación, de las relaciones sexuales premaritales, del uso de anticonceptivos y del matrimonio de los sacerdotes;
- ii. Su asociación con los ricos y su militancia en favor del sistema capitalista.
- iii. Su actitud desaprobatoria de los avances científicos y culturales.
- iv. El carácter infantil e irracional de ciertas proposiciones de fé; y
- v. La obligación que impone de participar en ritos exentos de todo contenido humano y pedagógico.

Cuando el joven vislumbra la posibilidad de ver la religión, no como un sistema de castigos y recompensas, sino como la fuente de ideales

elevados, se inicia en él un proceso de adquisición de una nueva religiosidad. Esta se concibe como un compromiso personal adquirido libremente, de llevar a cabo un tipo de vida guiado por los ideales religiosos que le parezcan más acordes con su personalidad y vocación humana.



-.-.-.-.-.-

CAPITULO IV

LOS PROBLEMAS MORALES DEL JOVEN Y SU RELACION
CON LA PROBLEMÁTICA BÁSICA DE LA ETICA

El propósito de este capítulo es explicitar el hecho de que a partir de los problemas morales del joven, es posible para el maestro, plantear los puntos más importantes de la problemática básica de la Etica.

La descripción que el joven realiza de sus problemas más cercanos, tal como se esquematizó en el capítulo anterior, da como resultado la toma de conciencia del joven de la moralidad vigente.

Lo anterior hace surgir a su atención una serie de cuestiones que permiten al maestro plantear el estudio de los temas más importantes de la Etica y, en esta forma, proporcionar al educando el instrumental teórico que le ayude a iniciar una reflexión propiamente filosófica. De hecho, cualquier problema moral lo llevaría al planteamiento de todos, o casi todos, los problemas básicos de la filosofía moral. Corresponde pues al maestro la tarea de seleccionar y ordenar apropiadamente el planteamiento de estos temas.

El planteamiento del problema de la sexualidad hace aparecer la consideración de lo que es natural, es decir, de todo lo que se origina en la naturaleza humana como un criterio para evaluar la conducta sexual. A partir de aquí se puede iniciar la reflexión filosófica sobre la naturaleza humana a través de la historia y sus repercusiones sobre la conducta. En seguida, se destacarán los factores hereditarios y ambientales de la naturaleza humana que afectan la conducta, visualizados desde un punto de vista psicológico para que el alumno se de cuenta de todo aquello que interviene en la formación del carácter.

A continuación se planteará el análisis de la acción humana, comenzando con el problema de la libertad, en base a los problemas de la rebeldía. Esta reflexión se completa con el estudio de los motivos, los medios y los fines de los actos morales para terminar con la consideración de la responsabilidad moral.

Lo anterior se acompaña con algunas consideraciones psicológicas sobre la acción humana.

En el análisis de las soluciones morales dadas por los alumnos, se plantean una serie de consideraciones acerca de la idea del bien. Estas

se sistematizan en el estudio del razonamiento moral, explicitando las nociones del bien, del deber, la virtud y el vicio así como el ideal moral, los derechos y las obligaciones.

Una vez que el alumno tiene claras las características del acto moral y de la idea del bien puede proponérsele la necesidad de actuar moralmente. En ese momento se plantearán las diversas razones que históricamente se han dado para inducir a las personas a obrar de manera que se considera recta.

Así mismo existe la necesidad de enunciar los criterios que han aparecido a lo largo de todos los trabajos, en forma implícita, para evaluar la conducta moral, y completarlos con los demás criterios que históricamente han sido usados con ese fin.

1. Análisis de la Naturaleza Humana:

En base a lo anterior, la reflexión filosófica puede iniciarse con un análisis de la naturaleza humana tal como la enfoca, siguiendo una larga tradición filosófica, Erich Fromm y Ramón Xirau en su obra: "The Nature of Man". (59) Posteriormente se hablará de la naturaleza humana desde el punto de vista psicológico y científico, de acuerdo con estudios recientemente aparecidos.

a) Diversas Concepciones Filosóficas de la Naturaleza Humana a Través de la Historia:

Los autores citados parten de una revisión de los diversos sentidos que se le han dado al concepto de naturaleza humana.

La mayoría de los pensadores de la antigüedad griega, de la edad media y de la época de Kant entendían por este concepto algo definitivo. Así, "la esencia del hombre" fué definida en diferentes sentidos, pero siempre con un contenido invariable. El joven debe saber que en la actualidad éste ya no es el caso.

La idea de que la esencia del hombre es la racionalidad, por ejemplo, fué aceptada por los filósofos como una definición auto-evidente, hasta que se le dió su valor a la irracionalidad contenida en la personalidad humana.

Lo político señala otra característica humana innegable, pero que describe poco la naturaleza profunda del hombre.

El hecho de que el hombre sea un "homo faber" vino a añadir otra nota a la descripción de la naturaleza humana. Aunque esta nota es común al animal, existen otras características peculiares del ser humano tal co-

mo lo señala Marx. Este autor distingue entre el "animal faber" y el "homo faber"; el primero produce de acuerdo con un impulso instintivo y el segundo de acuerdo con un plan previamente elaborado por su inteligencia. Así mismo, el hecho de que el hombre produzca herramientas que van desde aquéllas que son la extensión de su propio cuerpo hasta aquellas que generan energía física e incluso que copian el mecanismo de su pensamiento, caracteriza específicamente su naturaleza.

El atributo humano señalado por Cassirer, consistente en la elaboración de símbolos, siendo la palabra el símbolo de la comunicación humana, constituye una nota más en la definición de la naturaleza humana.

Aunque no se pueda hablar en la actualidad de una esencia humana, en el sentido en que se entendía este concepto, los atributos de racionalidad, de capacidad de producción, de organización social y de elaboración simbólica caracterizan aunque no agotan, la naturaleza humana.

Otras ideas actuales que agudizan la dificultad para definir la esencia humana son las profesadas por filósofos contemporáneos y que apuntan a la historicidad y temporalidad del hombre. Igualmente las ideas expuestas por las corrientes existencialistas en el sentido de que el hombre

es el ser en el cuál la existencia precede a la esencia, relativizan una definición esencial.

Todo ésto hace que el problema de la naturaleza humana se plantee en posiciones extremas: el hombre tiene una naturaleza fija e inalterable, o por el contrario, carece de algo que pueda ser común a todos los hombres, con la excepción, tal vez, de los atributos mencionados más arriba.

La mayoría de las investigaciones científicas actuales acerca de la naturaleza del hombre apuntan a la idea de una naturaleza dinámica. Muestran que ésta no puede ser comprendida sin tomar en cuenta los factores hereditarios y un conocimiento profundo de las condiciones bajo las cuales el hombre vive.

Estas condiciones, en muchos casos, ayudan a explicar la conducta indeseable y en igual forma muestran que la naturaleza humana puede ser cambiada en varios sentidos. De no ser este el caso, las posibilidades del progreso moral, por lo menos, de aquel que se logra a base de la educación y de las reformas sociales, estaría altamente restringido.

Aunque las causas del comportamiento humano son excesivamente complejas, existe la conveniencia de conocer, en la forma más exhaustiva posible, los motivos de las acciones. Lo anterior debe hacerse con el objeto de concientizar al alumno sobre la influencia del ambiente en la conformación de la personalidad del hombre.

En este momento de la didáctica surge la necesidad de referirse a todos aquellos factores que influyen, en forma decisiva, en la conformación de la personalidad humana y por tanto en la conducta del hombre.

b) Consideraciones Psicológicas y Científicas
Acerca de la Naturaleza Humana y sus Re-
percusiones sobre la Conducta:

Se dice que el hombre es el producto de la herencia y de los factores ambientales. Estas dos influencias no son mutuamente exclusivas.

Algunos rasgos con los que el hombre nace afectan su conducta y su carácter. Hay un consenso general de opinión acerca del hecho de que el hombre nace con potencialidades para llevar a cabo algunas tareas mejor que otras, pero no hay un acuerdo claro acerca de aquello en que consiste la herencia y como debe ser definido. La herencia parece ser un factor muy im-

portante en elementos como: la constitución física, en la altura, en la textura, en la inferioridad o superioridad mental, en el tono emocional o temperamento, en los impulsos, en los reflejos y posiblemente en los instintos. (60)

El clima y el medio ambiente geográfico afectan al hombre ya sea en forma directa o indirecta, pero con el crecimiento de las ciudades y los medios de comunicación el medio ambiente pierde importancia.

Las condiciones psicológicas y sociales que rodean al hombre en su desarrollo son de importancia crucial para su comportamiento. El niño al nacer posee una serie de necesidades amplias y difusas, así como muchos reflejos y respuestas generales. Estas respuestas difusas y desorganizadas pronto comienzan a tener un sentido más definido de acuerdo con un patrón social. Esto en parte es debido al desarrollo y maduración del organismo mismo, y en parte al proceso de aprendizaje a que está sujeto. Las respuestas más complejas y los patrones sociales de comportamiento se estructuran por un proceso de condicionamiento o por la experiencia. Aquellas conductas que tienen más éxito inmediato tienden a repetirse y convertirse en hábitos. En base a innumerables experimentos, la mayoría de los psicólogos afirman que las conductas adultas, así como las actividades sociales más complejas, se explican como el resultado del hábito o condicionamiento cultural.



FILOSOFIA
Y LETRAS

En la raíz de muchos desórdenes mentales y

de comportamientos anormales consecuentes, existe un conflicto entre dos impulsos del individuo, o entre los deseos del individuo y las normas de conducta del grupo.

Entre estos impulsos es el impulso sexual uno de los canales más poderosos de la energía vital. Los conflictos que tienen un origen sexual, afirman los psicólogos, no siempre llevan a transgresiones sexuales. El conflicto puede resultar en una expresión que sustituya a la sexual en formas numerosas de conducta reprobable, tales como el robo, la violencia y la mentira.

En particular, según la teoría freudiana en el desarrollo psicológico del niño, los objetos de amor son sucesivamente el propio ser, la madre y el padre. Cualquier escollo que impida la superación de objetos de amor o el paso de un nivel a otro en el paso de una etapa a otra a medida que va madurando (etapa oral, anal, edípica, etc.), es a menudo la causa de conductas anormales en el adolescente y el adulto.

Así, el comportamiento humano no es únicamente el resultado de rasgos innatos ni tampoco sólo de factores ambientales: siempre es el resultado de la interacción del individuo con su medio ambiente. A través de la satisfacción de las necesidades y con el propósito de evitar dolor y lograr placer, los grupos de hombres han venido adoptando las mismas formas de satisfacer sus deseos, y así los comportamientos se vuelven costumbres. El comportamiento humano ordinariamente se conforma a las costumbres aprobadas por el grupo que se admira y

en la cual se confía, y las ideas morales tradicionales tienden a justificar y perpetuar estas costumbres. (61)

Una vez examinada la naturaleza humana en general se analizará a continuación la acción humana, tanto desde un ángulo ético como de uno psicológico.

2. La Acción Humana:

La acción humana puede ser analizada tanto desde el punto de vista de la Ética como desde un punto de vista psicológico. Analizada desde el punto de vista de la Ética incluye la discusión sobre la libertad, la responsabilidad y los motivos, medios y fines de la acción.

Analizada la acción humana desde el punto de vista psicológico se hablará de los procesos psíquicos que preceden a la acción, de las acciones voluntarias e involuntarias y de los tres niveles en el desarrollo de la moralidad.

a) La Acción Humana desde el Punto de Vista de la Ética:

Un acto moral es siempre un acto sujeto a la

sanción de los demás; es decir, susceptible de ser aprobado o condenado de acuerdo con las normas aceptadas por el grupo o por la conciencia de aquel que lo juzga. (62)

No todos los actos, empero, caen bajo esta clasificación. Aquellos actos que no pueden ser evitados o cuyas consecuencias no pudieron ser previstas, no pueden ser calificados desde un punto de vista moral. Por tanto se impone tratar en primera instancia, aquel factor que condiciona el carácter moral de un acto: la libertad.

i. El Problema de la Libertad:

En el Capítulo III que habla de la experiencia resultante de la aplicación del procedimiento didáctico, el segundo tema de interés para el joven es el que se refiere a la rebeldía. Esta rebeldía se produce, como se aclara en este capítulo, en diversos ámbitos: en el uso de las drogas, en las protestas de tipo político, en la emancipación femenina y en su actitud hacia la religión.

A partir del problema de la rebeldía puede plantearse al alumno el problema de la libertad y el de la responsabilidad,

de los cuales se hablará a continuación.

Para los jóvenes, según aparece en forma implícita en sus trabajos y en las discusiones que se llevan a cabo acerca de sus problemas, la libertad se plantea como la facultad de ejercitar sus poderes sin coacción externa.

La coacción externa se origina en primer lugar por la autoridad de sus padres, en segundo lugar por las leyes y las normas sociales que rigen su vida y en tercer lugar por la situación social o económica que les haya tocado vivir, en la medida en que ésta constituya un obstáculo para la realización de sus deseos.

Los jóvenes resienten estos factores como limitativos de su libertad externa y son poco conscientes de la existencia de otros factores que puedan ejercer alguna compulsión sobre sus actos, como serían los factores psicológicos.

Así, entienden la libertad moral como la posibilidad de escoger sus valores, deberes o ideales, de acuerdo con lo que les han enseñado y con los conocimientos más amplios que han ido adquiriendo,

aunque esto vaya en contra de lo que sus padres o cualquier otra autoridad prefiera.

Estas ideas del joven, así como su preocupación por lograr una mayor independencia de todos aquellos elementos que limitan su conducta, pueden ser el punto de partida para iniciar una reflexión sistemática sobre el problema de la libertad.

Esta reflexión puede iniciarse con la consideración de los siguientes puntos:

- ¿Bajo qué circunstancias pueden excusarse los actos humanos? (63)
- ¿Bajo qué circunstancias es lícito culpar a una persona de sus actos? (64)

Esta discusión previa permite plantear posteriormente en forma sucinta, el problema del determinismo y del libre albedrío, haciéndole ver a los jóvenes el papel que juegan las causas o motivaciones de las acciones en el enjuiciamiento moral de las mismas. Si este último problema se plantea sin una preparación previa, en general, rebasa los intereses de los estudiantes.

En la discusión de ambas preguntas planteadas puede usarse el esquema aristotélico de los casos en que se alega ignorancia o compulsión. (65)

Una vez planteada esta problemática puede enfocarse el tema bajo un tratamiento más actual, planteando problemas idóneos tomados de aquellos sugeridos por los trabajos de los jóvenes

Disculpa por Ignorancia:

En cuanto a la disculpa por ignorancia, es pertinente aclarar en qué circunstancias la ignorancia del agente pudo ser evitada, y en cuáles circunstancias es inevitable.

Así mismo se debe aclarar, en qué ámbitos de conducta como son los legales, no puede alegarse ignorancia de la norma válida como exonerante de culpa.

En materia moral, tal como lo indica Hospers (66) puede alegarse ignorancia acerca del principio moral que fundamenta determinada acción, siendo ésto un exonerante de culpabilidad.

Para determinar la pertinencia de esta disculpa, habrá la necesidad de plantear problemas concretos que permitan el ejercicio del juicio moral.

Disculpa por Compulsión:

En cuanto a la compulsión, el joven necesita examinar ejemplos de diversos tipos de compulsión que existen como limitaciones de la conducta llamada libre.

El joven, por sus estudios, es consciente teóricamente de que existen numerosos factores que influyen en su conducta, como son los físicos, los hereditarios, los psicológicos y los sociales. Pero en general, no se da el caso de que los analice con referencia a su conducta moral. Es esta relación la que el maestro necesita hacer explícita, para que el joven descubra las implicaciones que hay entre el problema de la libertad y los problemas morales.

En la compulsión tal como sucede en el caso de la ignorancia inevitable las acciones compelidas absolutamente, caen en la categoría de acciones involuntarias, (67) y por lo tanto no acarrearán responsabilidad moral.

Sin embargo, como plantea Hospers, la compulsión admite grados y es difícil determinar el grado de compulsión que se ejerce en cada acción humana y consecuentemente del grado en que libera de responsabilidad moral.

Para aclarar en lo posible los efectos de la compulsión, habrá que examinar los posibles tipos de ella: la compulsión externa, la compulsión por otros agentes y la compulsión interna.

La Compulsión Externa:

Un primer análisis de la compulsión externa puede referirse a todas aquellas circunstancias inevitables para el agente, como son: las fuerzas naturales o de otro tipo que no sean seres humanos, que impelen indefectiblemente al agente a la realización de una acción no deseada y por tanto ésta no podrá calificarse desde un punto de vista moral.

Compulsión por Otros Agentes:

La compulsión por otros agentes es aquel tipo de coherción que los jóvenes resienten en mayor medida. Únicamente a ésta se refieren cuando se les plantea el problema de la libertad.

Sin embargo, este tipo de coherción, tal como afirma Hospers (68) es difícil de determinar, y en pocos casos puede afirmarse, con razón, que el agente no pudo haber actuado de otra manera. Esta circunstancia también la prevee Aristóteles cuando habla de los actos "no voluntarios" en los cuales el agente se ve obligado a escoger entre dos alternativas que no desea; pero en estos casos hay posibilidad de elección moral, (69).

Por tanto, el problema que se les plantea a los jóvenes es la posibilidad, que de hecho tienen, de no acatar las órdenes dadas por todas aquellas autoridades que rigen en su vida, con las consecuencias que traería consigo este comportamiento.

Entre las consecuencias que resultarían pueden considerarse, en primer lugar, la pérdida del apoyo económico, afectivo o de cualquier otro tipo que efectúe la autoridad contra aquél que la desconozca; y en segundo lugar, el reproche moral que merezca su acción.

Ambas consecuencias deberán analizarse en casos concretos, de manera que se haga patente la posibilidad de establecer grados de compulsión, para posteriormente relacionar este problema con el de la responsabilidad moral.

Existen otros tipos de influencias en la conducta de los sujetos, lo bastante fuertes como para llamarse compulsivas, entre las que podría caber la sugestión, la propaganda, etc. Pero, es en estos casos límites donde resulta más difícil establecer el grado de compulsión a que se ve sometido el agente.

La Compulsión Interna:

En el caso de la compulsión interna, el problema de determinar hasta que punto el sujeto se ve impelido a realizar tal o cual acción se vuelve más complicado.

Para tratar de aclarar este problema, existe la necesidad de entrar al campo de la psicología y enterar al alumno acerca de los descubrimientos que se han realizado en el área de la psiquiatría, en lo que se refiere a la descripción del "inconsciente", el "yo" y el "superyo" y del rol de estos niveles en la actuación humana. Así mismo el alumno deberá conocer los mecanismos de formación del carácter, de los hábitos, la racionalización, la sublimación, etc.

Llegado a este momento de la didáctica, el alumno estará en condiciones de comprender el planteamiento referente a la controversia entre el determinismo y el libre albedrío.

El Determinismo y el Libre Albedrío:

En cuanto al problema del determinismo, el joven debe saber que el principio de la causalidad, (es decir, el hecho de que todo evento está determinado por eventos previos, y que se puede, por lo menos en teoría, predecir un evento cuando se conocen suficientes eventos pre-

vios) parece poder aplicarse a las acciones humanas tanto como a cualquier otro tipo de evento. (70)

De ser este el caso, las acciones humanas estarían determinadas en forma absoluta por las causas que las originan y por tanto surgiría el problema de determinar la responsabilidad moral del agente.

Dudar del principio de causalidad y admitir la espontaneidad en las acciones humanas o en otro tipo de eventos, tal como supone la teoría indeterminista, implicaría, como también B. Russell afirma, (71) una duda fundamental acerca de la ciencia y del conocimiento cotidiano. Es decir, esta posición minaría los cimientos acerca de todo o de casi todo lo que se cree sobre el mundo.

Si se acepta el determinismo y todo evento tiene una causa, resta saber si la causalidad es compatible con la libertad: es decir, si existen acciones cuyas causas sean, en cierta medida, producto de la decisión del agente.

Así planteado el problema, la discusión se centra sobre el tipo de causas que estén a la base de las acciones para poder calificarlas de buenas o malas, y no sobre el hecho de que existan o no acciones

o eventos incausados. Si se entrase en esta última problemática se llegaría a una discusión metafísica que rebasaría las limitaciones del curso y las capacidades de los alumnos.

Al centrarse la reflexión sobre las causas que producen una acción determinada, se elegirá para discusión alguna causa que dependa de la decisión del agente. En seguida se verá que ésta está a su vez determinada causalmente por el carácter, la herencia física, el medio socio-económico y las enseñanzas que haya recibido el agente. Igualmente se verá que no existe ninguna circunstancia compulsiva que origina esta decisión y convierta la acción en inevitable para el agente. En este caso puede hablarse una acción voluntaria dentro del marco del determinismo y por lo tanto ésta podrá caer en el campo de la moral.

Lo anterior supone asumir que el hombre, por lo menos a veces, puede deliberar y decidir; puede hacer que sucedan cosas que no hubieran pasado de no haberlo él deseado, y que, hasta cierto punto, puede el hombre dirigir su propia vida y el curso de los eventos. (72)

De lo expuesto se deduce que con el desarrollo de la auto-conciencia, de la inteligencia y del conocimiento se le abren

al hombre posibilidades cada vez mayores de auto-control y de auto-determinación, prerrogativas que antes le estaban vedadas o al menos limitadas.

La libertad moral significa, bajo esta perspectiva, que los hombres son fuentes auténticas de acción y que pueden hacer que ocurran eventos que ellos desean. Mientras más sabe el hombre, su libertad se vuelve más amplia, puesto que puede hacer planes, y de llevarlos a cabo dentro de ciertos límites. Se puede decir, por tanto, que una persona es libre cuando tiene la capacidad de iniciar una acción que lo lleve a la realización de fines que ella misma se propone. (73)

ii. La Responsabilidad Moral:

Cuando el alumno está consciente del significado de la libertad moral, comienza a visualizar su responsabilidad y entiende la responsabilidad como la capacidad de responder por lo que se es, por lo que se dice, así como por lo que se hace.

A medida que crece su sentido de autoafirmación, el joven se siente más responsable de sí mismo. Aprende que el hecho de actuar como persona, trae consigo la responsabilidad.

El alumno debe saber que la libertad que tanto ansía, entendida como independencia de cualquier tipo de autoridad para la elección de sus acciones, implica la aceptación de la responsabilidad respecto a estas mismas.

El problema de la rebeldía, después del estudio anterior, cobra un cariz distinto cuando el joven analiza, en base a los problemas que el mismo propone, los casos de rebeldía y la responsabilidad que ésta implica.

iii. Análisis de los Motivos, los Medios y los Fines de los Actos Morales:

La esencia de la moral reflexiva, afirma Titus, es la habilidad y el deseo de sopesar todos los factores relevantes en la conducta moral, y basar las elecciones morales en los resultados de esta reflexión. (74)

En los juicios que se hacen acerca de la moral se juzga la conducta, lo cual hace necesario tomar en cuenta los siguientes factores: los motivos de la acción, los medios empleados para realizar la finalidad de la acción y las consecuencias de la acción.

Una conducta buena será:

- Aquella que proceda de un motivo valioso,
- Aquella en que los medios usados también sean valiosos y,
- Aquella en que los efectos de la acción sean benéficos.

Si alguno de estos requisitos no se cumple, esa conducta se aprobará con restricciones, o será condenada por inmoral.

A continuación se discutirá brevemente sobre los motivos, los medios y los fines de las acciones que caen en el campo de la moral. En la exposición de este acápite para los alumnos, el problema de las relaciones sexuales premaritales resulta particularmente apropiada.

Los Motivos de las Acciones:

Un motivo, es un deseo dominante, un deseo que hace que la persona actúe. (75)

Para cualquier acto pueden darse un número muy amplio de motivos posibles. Un acto que se aprueba sin restricciones debe satisfacer ciertas condiciones respecto de sus motivos. Si no existe un buen motivo

el acto, aunque haya probado ser benéfico, no es aprobado sin restricciones. Por ejemplo, si se sabe que el autor del acto tenía una intención distinta a la realizada y que la consecuencia buena del mismo se debió a un error de su juicio o a una circunstancia que no previó, el acto en cuestión no se considera moralmente bueno.

Por otra parte, si existe un buen motivo para una acción pero ésta tiene resultados malos, se tiende a condenar menos severamente o incluso a exculpar a la persona que lo realiza, diciendo por ejemplo: -tenía una buena intención- Sin embargo, debe notarse, que la condena o no condena de un acto depende de que la persona que lo realiza pueda, en cada caso, actuar de otra manera o haber podido conocer las consecuencias relevantes de su acción. (como se vió al tratar de la libertad).

A continuación se tratará de indicar brevemente, la importancia de la consideración de los medios usados en la conducta que se desea moral.

Los Medios Usados:

Los medios usados también pueden ser razones por las cuales se aprueba o se condena una acción. Estos medios son moralmente neutros, moralmente buenos o moralmente malos.

Para introducir la discusión de los medios, la pregunta: ¿"El fin justifica los medios?", es una que despierta gran interés entre los alumnos puesto que se sigue debatiendo y para muchos no tiene una respuesta categórica. A fin de responderla satisfactoriamente existe la necesidad de conocer las circunstancias de la acción de que se trate.

De acuerdo con una visión más actual de la moral y que cabe mejor en los esquemas de acción de la juventud, los medios pueden clasificarse en cuanto más o menos aptos para la realización del fin elegido. En este sentido el empleo de los medios adecuados supone, por parte del agente, la elección de determinados medios sobre otros, ya que, algunos medios moralmente buenos, por ineficaces, no llevan a la consecución del fin deseado.

(76)

Los Fines:

Los hombres en su vida diaria constantemente usan medios para alcanzar fines que desean. La mayoría de los actos que se llevan a cabo día con día son meramente medios que llevan a la consecución de algún fin.

Algunas personas tienen una capacidad muy limitada para adoptar medios que los lleven a realizar fines futuros. Otras

personas fácilmente visualizan fines a largo plazo, pero son incapaces relativamente, de gozar del - aquí y ahora -. Estas personas consideran el presente únicamente como un medio para alcanzar un deseo en el futuro. (77)

Se aconseja seleccionar aquellos fines que se desean intensamente, pero hacia los cuales, los medios conducentes, también sean deseables.

Tanto las cuestiones acerca de los medios para lograr fines, o los fines mismos, deben ser capaces de ser defendidos, es decir, deben sustentarse con razones. La moral reflexiva consiste, por tanto, no únicamente en formar juicios sino también en dar razones que sustenten los juicios morales.

El alumno debe saber que cuando confronte un problema moral, tendrá que examinar cuidadosamente los motivos, los medios y las consecuencias envueltas en la selección de cada una de las líneas de acción posibles.. A la luz de la comparación de los valores implicados tendrá que hacer sus decisiones: en esta forma se elevará por encima del impulso o de la costumbre ciega, hasta alcanzar la madurez moral. (78)

b) La Acción Humana desde un Punto de Vista Psicológico:

Condenar o justificar las acciones es tarea de la Moral. La tarea de la psicología consiste en explicar las acciones, no en juzgarlas. De esta explicación es lo que brevemente se hablará a continuación. (79)

Aunque la psicología no puede justificar o condenar una acción parece razonable pensar que la explicación psicológica de ella puede afectar el juicio moral que de ella se haga.

Como ya se vió en las páginas anteriores, la conducta humana es el resultado de dos factores: la herencia y el medio ambiente. Explicar una acción significa sacar a la luz las relaciones que ésta tiene con otros hechos y particularmente con aquellos procesos mentales que la preceden en el agente.

Por tanto, existe la necesidad de que el alumno lleve a cabo un análisis somero de los procesos psicológicos que preceden a la acción para analizar la acción moral.

i. **Procesos Psíquicos que Preceden a la Acción:**

Estos procesos psicológicos son clasificados por Lillie (80) en cuatro tipos:

- Las tendencias ideó-motrices.
- Los deseos.
- Las tendencias mentales inconscientes.
- El sentido del deber.

El alumno debe saber que existe una tendencia en algunas ideas de producir movimientos en forma directa o automática, y a estas ideas se les llama "tendencias ideó-motrices". Por ejemplo, el pensamiento del viento frío soplando en una ventana puede hacer a la persona levantarse automáticamente a cerrar esta ventana. (81). Si estas ideas son automáticas tienden a ser involuntarias; sólo cuando el deseo consciente afecta la acción es cuando ésta se vuelve voluntaria y entra en el campo de la Etica.

Las acciones humanas comunmente responden a "los deseos". El deseo es un proceso mental más desarrollado y depende de ciertas tendencias de la naturaleza humana que se pueden clasificar en: necesidades orgánicas, instintos y tendencias generales innatas.

La palabra "deseo" implica una conciencia más definitiva que la del instinto y lleva la acción hacia un objeto determinado. El deseo se puede definir como una tendencia consciente a obtener un objeto o a realizar una actividad que puede llenar una necesidad o satisfacer una tendencia particular del agente.

Todos aquellos actos humanos que surjan como consecuencia de deseos, ya sea en la forma de ideas motrices conscientes o de necesidades, también con el carácter de conscientes, caerán plenamente en el campo de la moral.

La moral se visualiza, en muchos casos, como la búsqueda de armonía entre estos deseos de manera que se eviten conflictos que tengan como resultado sufrimiento innecesario.

Además de los deseos, los psicólogos afirman que se actúa por "tendencias mentales inconscientes". Estas tendencias son calificadas como deseos inconscientes. Si los deseos conscientes pueden ser controlados, es decir, influidos por las convenciones sociales, estas tendencias inconscientes se regulan por factores en la mente. Entre estas tendencias se agrupan las urgencias sexuales primitivas.

También se puede actuar por un "sentimiento de deber", y el obrar de este modo se visualiza comunmente como la forma por excelencia de la acción moral. Muchos psicólogos afirman que el sentido del deber es simplemente uno de los tantos deseos que tenemos, más complicado que los demás pero no de tipo psicológico distinto. Por tanto, en el análisis de los deseos éste se incluirá como otro de los deseos conscientes.

ii. Acciones Voluntarias e Involuntarias:

Cuando el motor de una acción es un deseo o tendencia o idea inconsciente, la acción será involuntaria.

Unicamente cuando las acciones son motivadas por deseos o ideas conscientes las acciones serán voluntarias y caerán en el campo de la moral.

iii. Niveles en el Desarrollo de la Moralidad:

Las consideraciones anteriores acerca de la explicación psicológica del acto humano, sugieren la distinción, aceptada por algunos autores, de los tres niveles en el desarrollo de la moralidad. (82)

En el primer nivel, el del instinto, la conducta está motivada por deseos o impulsos inconscientes y por tanto, lo que aparece como conducta recta para el agente, es aquella determinada por sus necesidades y tendencias innatas.

El segundo nivel, el de la costumbre, es aquel en el que la conducta que aparece recta al agente es aquella que va de acuerdo con las costumbres del grupo al que pertenece.

El tercer nivel, el de la conciencia, es aquel en el cual la conducta que aparece recta al agente es aquella que aprueba con un juicio individual de acuerdo con lo que él considera bueno o malo.

4. El Razonamiento Moral:

La reflexión sobre la naturaleza humana le ha permitido al alumno visualizarla como algo dinámico aunque con atributos específicos destacados por los filósofos a través de las épocas.

La descripción del acto moral considerando, la libertad, la responsabilidad moral y los motivos, medios y fines de ese acto, le

ha ayudado a evaluar los elementos que integran su conducta cotidiana.

Finalmente, la explicación de la conducta a través de la descripción de los procesos psíquicos en que intervienen factores ambientales y hereditarios, tal como señala la psicología, lo ha encaminado a comprender su conducta en forma más profunda.

Todo lo anterior ha provisto al alumno con elementos con los que puede llegar a juzgar la conducta desde un punto de vista moral. Sin embargo, en forma sistemática aún no se ha analizado con él, el modo lógico con el que debe practicar sus juicios morales. La experiencia pedagógica demuestra que es en este momento de la didáctica cuando el alumno pide una análisis del razonamiento moral y de sus argumentos. A lo largo de las discusiones que han provocado los tópicos anteriores, los alumnos, de hecho, han tratado de argumentar moralmente; tanto el maestro como ellos mismos se han percatado de falacias en la argumentación y han tratado de encontrar buenos argumentos.

Al plantear el alumno la pregunta acerca de "buenos argumentos" no se refiere a "bueno" en sentido moral: su expresión se refiere a argumentos válidos. (83)

La primera distinción que conviene hacer consiste en dejar de lado un gran número de discursos, ensayos, sermones y artículos que no contienen argumentos morales sino que son propiamente exhortativos. Su intención es mover a la acción a base de despertar sentimientos tales como el miedo y la compasión.

Los escritos filosóficos, por otra parte, aunque también tratan muchas veces de mover a la acción, no lo hacen a través de llamados a la emoción sino por argumentos que son producto del pensamiento reflexivo e imparcial.

a) Los Planteamientos Tradicionales:

El método tradicional de plantear el problema del razonamiento moral se remonta a Sócrates y Platón, y no se ocupa de descubrir qué razones y argumentos deben aceptarse para fundamentar las decisiones éticas, sino que se ocupa de caracterizar los conceptos éticos de acuerdo con algún tipo de definición. Se pregunta, por tanto, ¿qué es la bondad?, ¿la justicia?, ¿la honradez?, etc.

Siguiendo este planteamiento habría que dar al alumno una definición de lo bueno. La definición que se le dá a este con-

cepto ha variado históricamente: sin embargo, las respuestas dadas pueden agruparse en tres categorías:

El Planteamiento Objetivo que consiste en atribuirle al concepto una propiedad de cualquier tipo.

El Planteamiento Subjetivo que consiste en atribuirle al concepto sentimientos propios o del grupo al que se pertenece.

El Planteamiento Imperativo que consiste en considerar a los conceptos éticos como pseudo-conceptos usados para persuadir.

(84)

El Planteamiento Objetivo :

El primer acercamiento al problema, el del planteamiento objetivo supone que la propiedad "bueno" es directamente perceptible y que no hay una distinción entre los valores y las propiedades. Esta consideración, para muchos, no explica la existencia constante de desacuerdo que existen al referirse a los valores, cosa que no sucede, por ejemplo, al hablar de colores. (85)

Los que refutan esta teoría dicen que el desacuerdo que existe entre dos personas que afirman respectivamente: "X es bueno" y "X no es bueno", es un desacuerdo en el cual no interviene lo bueno como una propiedad que se atribuye o nó a X; el desacuerdo proviene de las razones que cada uno tiene para escoger uno de los dos argumentos.

Por tanto, las discusiones acerca de valores se refieren a las razones para actuar de una manera u otra. Por el contrario, los defensores del planteamiento objetivo afirman que:

"Las razones no bastan: los predicados éticos deben corresponder a propiedades éticas, y -saber lo que es el bien- significa reconocer la presencia de dicha propiedad". (86)

El Planteamiento Subjetivo:

El planteamiento subjetivo, como se indicó antes, consiste en afirmar que cuando se dice que algo es bueno, se expresan los sentimientos que se tienen acerca del objeto en cuestión.

El problema principal de esta postura estriba en el hecho de que, de ser verdadera esta tesis, no habría nada que podría decirse

cuando dos personas expresan puntos de vista contradictorios hacia la bondad de algo o alguien. (87) Así, este tipo de teoría, no puede dar cuenta de lo que se podría considerar como una buena razón para fundamentar un juicio ético y tampoco podría proporcionar una medida útil para criticar el razonamiento ético.

Los defensores del planteamiento subjetivo, cuando se confrontan con objeciones como la anterior, afirman que cualquier discrepancia en materia de moral tiene como base las preferencias y las actitudes personales.

Así se dice que, cuando dos personas expresan juicios contradictorios en ética, este desacuerdo sí es real, puesto que se refiere a distintas actitudes de las dos personas en cuestión. Esto no llegaría a suceder si se tratara únicamente de la expresión de sentimientos superficiales contradictorios. Las discrepancias de actitudes consisten en una oposición de elementos tan básicos como propósitos, aspiraciones, deseos, preferencias y necesidades. A ellos, afirman los subjetivistas, se está apuntando cuando hay un desacuerdo moral. (88)

Esta doctrina tiene una ventaja sobre la doctrina ob-

jetiva: al relacionar las nociones de "valor" con las de "satisfacción", se explican las divergencias de opinión, lo cual no sucede en la doctrina objetiva.

El Planteamiento Imperativo:

El planteamiento imperativo consiste en afirmar que, cuando se llama a algo "bueno" se está únicamente mostrando o revelando los sentimientos de la persona acerca de aquello a lo que aplica la palabra "bueno" (89)

Según este planteamiento, los enunciados éticos son púramente retóricos. Son imperativos disfrazados. Por ejemplo al decir "robar es malo" se está diciendo, "no robes", o, "¡robar!" notificando un sentimiento de repulsión ante la acción de robar. (90)

Así como aquellos que adoptan la postura objetiva y subjetiva, reducen los conceptos éticos a la categoría lógica de propiedades y relaciones subjetivas, respectivamente, los defensores de la doctrina imperativa asimilan los enunciados éticos a oraciones de la clase de las interjecciones, las exclamaciones, las jaculatorias y las órdenes.

Por tanto, los defensores de este planteamiento imperativo concluyen diciendo: "es imposible disputar acerca de cuestiones de valor". (91) Lo anterior significa que todo lo que puede hacerse en caso de disputa es tratar de estar de acuerdo acerca de los hechos del caso de que se trate, para adoptar la misma "actitud moral". (92)

Aunque la teoría subjetiva también habla de actitud: tal como se vió antes, se refiere a actitudes de aprobación o desaprobación; la teoría imperativa empero, las deja sin explicar. Puesto que, a juicio de Toulmin, no trata de especificar las peculiaridades de las actitudes morales. (9

Este tratamiento tradicional del problema del razonamiento moral, esquematizado antes, es de importancia porque trae a la atención los siguientes rasgos relevantes del razonamiento moral:

-Únicamente si no existe una "buena razón" (entendida ésta como la descripción de una propiedad ética directamente perceptible) es posible explicar la incompatibilidad de los juicios éticos opuestos, tal como se vió al hablar del planteamiento objetivo.

-Tal como lo apunta el planteamiento subjetivo, los

sentimientos personales, especialmente aquellos de aprobación y obligación están directamente relacionados con los juicios morales.

-La fuerza retórica de los juicios éticos constituye uno de los rasgos más importantes de los mismos, como lo muestra el planteamiento imperativo. (94)

b) La Lógica de los Argumentos Éticos:

La pregunta que se plantea el alumno, mencionada al principio de esta sección, acerca de argumentos válidos que fundamenten las decisiones morales, de hecho ya ha sido respondida con los planteamientos tradicionales. Sin embargo, si estos planteamientos aseveran que los argumentos éticos válidos son aquellos destinados a influenciar el comportamiento de los hombres, surge la cuestión de aclarar en cuáles respectos el hombre permite que el razonamiento influya en su conducta. En otras palabras, según Toulmin, la clave de la lógica de los argumentos éticos se encuentra en que la razón afecta la elección de las acciones. (95)

Si esta cuestión se interpreta y responde bajo el punto de vista de la lógica, resultará una investigación acerca de los cambios en el comportamiento característicos de una decisión basada en fundamentos morales.

Por tanto, se tratará de investigar acerca de la forma en que el razonamiento debe ser planteado para que influya sobre un comportamiento que pueda ser llamado ético. (96)

Ahora bien, dado que el comportamiento que puede ser llamado ético es aquel que se caracteriza como "deber", a continuación se hablará de la noción del deber.

c) La Noción del Deber:

Pueden traerse a colación dos tipos de argumentos para fundamentar la obligatoriedad de una acción:

- Su apego al código moral de la comunidad a la que pertenezca, y
- El hecho de que su cumplimiento evite alguna inconveniencia, molestia o sufrimiento a otros miembros de la comunidad.

El Argumento de las "Consecuencias":

El segundo argumento supone que la Etica y el lenguaje ético pueden visualizarse como parte del proceso por medio del cual los miem-

bros de una comunidad moderan sus impulsos para reconciliarlos con los intereses del grupo. (97) Esto indicaría que el concepto del deber no puede ser separado de la mecánica de la vida social. Por tanto, el comportamiento ético puede caracterizarse, como una parte del proceso por medio del cual se armonizan los deseos y las acciones de los miembros de una comunidad. Lo anterior supone que los hombres permiten, hasta cierto punto, que su comportamiento sea cambiado por razones o por exhortaciones. De no ser así, no habría ningún uso para el razonamiento ético: personas cuyos sentimientos fueran inalterables siendo exhortados a cambiar o no siéndolo, siempre se comportarían exactamente igual.

El Argumento del "Código Moral":

El apego de la acción al código moral de la comunidad a la que se pertenezca, es el primer argumento que convierte a esa acción en "deber". Este apego al código constituye el fundamento inmediato de la rectitud de las acciones. En la conducta cotidiana la persona desea saber si tal o cual acción se apega al código moral, es decir, si el código en cuestión contiene un principio relevante a la acción que se planea llevar a cabo. Esto supone que la acción en cuestión puede ser relacionada, sin ambigüedades, a alguna regla de conducta.

Esta forma de razonar es una práctica habitual, y en algunos casos, la acción recta resultante puede tener resultados desafortunados.

Es decir, cuando se trata de encontrar las razones para una decisión moral o una acción moral, surgirán, como las razones más generales, aquellas que relacionan la acción dada con la práctica social aceptada, sin tratar de analizar las consecuencias de la acción.

En esta forma de razonar, surge además del problema de las consecuencias indeseables de una acción, aquel de los deberes conflictivos. Las cuestiones prácticas generalmente no son tan simples y sucede que existe un grupo de hechos que pide determinada acción y otro grupo de hechos que exige una acción distinta, surgiendo entonces lo que se llama "un conflicto de deberes". (98)

Cuando se dan dos deberes conflictivos, la persona tiene que sopesar los riesgos de favorecer uno en vez del otro, es decir, tendrá que escoger "el menor de los males".

Por tanto, la regla mencionada, que consiste en apelar a un principio del código en vigor, no puede visualizarse como una prueba de universal eficacia. Cuando esta falla, (por consecuencias indeseables o deberes conflictivos) habrá que estimar las consecuencias posibles de la acción en cuestión.

Sin embargo puede aún surgir otra instancia en que no es posible recurrir al código moral vigente: cuando la acción en cuestión no tiene ningún principio en el código que fundamente su rectitud. También en este caso es necesario analizar las consecuencias posibles de las acciones, de acuerdo con las necesidades de los demás miembros de la comunidad.

Como se puede apreciar, el razonamiento moral es tan complejo y tiene que cubrir tal variedad de situaciones que un sólo recurso, tal como el "apelar al principio establecido" no basta. (99)

Formación y Evolución de los Códigos Morales:

El tipo de argumento de la apelación al principio establecido, como argumento único, resulta inteligible en referencia a un estado primitivo de la evolución de la Etica. Correspondería a una etapa deontológica, consistente en deberes rígidos, tabúes, costumbres y mandamientos. Así, en esta etapa de la moral, los conflictos de intereses se previenen, tratando de mantener homogéneas las disposiciones de todos los miembros de la comunidad y condenando todo aquel comportamiento que se aleje de las metas pre-establecidas.

Estas metas no son escogidas sino impuestas, y el

lenguaje ético usado por aquellos que ocupan los puestos de autoridad es el imperativo, y en ciertos momentos, el emotivo, pero nunca apelando directamente a la razón. (100)

En un nivel superior de evolución de la Ética, las personas que sustentan la autoridad tienen dos caminos a seguir: o sostienen el código existente (afirmando así su valor absoluto y tratando de legislar para cada posibilidad), o aceptan la crítica y eventualmente la modificación del código. (Eliminando aquellos rasgos poco apropiados para la situación existente).

Si se sigue el primer curso de acción, generalmente se agrava la situación debido a los continuos cambios en las circunstancias prevalentes en la comunidad. El segundo curso de acción, en cambio, representa la extensión natural del proceso por el cual los códigos morales surgen a través de la historia. (101)

En esta segunda etapa surgen cuestiones de un tipo radicalmente distinto.

Cuando la práctica moral se reduce a la confrontación de la acción con el código existente, no hay necesidad de buscar otra ra-

zón más allá de esa confrontación, puesto que el standard básico no se cuestiona. En el segundo nivel de la evolución ética se cuestiona el standard básico de la moral. Esto sucede en sociedades donde existen códigos de moral en evolución debido a cambios en lo económico, en lo social, en lo político o en lo psicológico. Estos cambios permiten que las prácticas morales se visualicen, en algunos casos, como innecesariamente restrictivas y en otros, como peligrosamente laxias. Lo anterior indica que se está razonando acerca de la justicia de las prácticas morales, es decir, que se está recurriendo al argumento de las "consecuencias". (102)

Así, las respuestas se alcanzan a través de la estimación de las probables consecuencias de las acciones propuestas: se conservará la práctica existente o se adoptará la alternativa propuesta, siempre y cuando exista una buena razón que asegure la prevención o desaparición de sufrimientos innecesarios en las personas.

En la práctica, el curso de acción esquematizado arriba se torna extremadamente complicado, pues existe la necesidad de apelar a la experiencia y ésta admite innumerables condicionantes que modifican las consecuencias. (103)

Cuando se plantean prácticas sociales sustitutivas de las existentes éstas no pueden implicar un cambio total de actitudes, valores y creencias de una sociedad determinada. Por ejemplo, si se tratara de cambiar el sistema matrimonial monogámico cristiano por el poligámico musulmán, sería necesario modificar la estructura de la propiedad, la organización parental, el status social de la mujer, etc. Lo anterior acarrearía un tal número de modificaciones en la estructura de esa sociedad que sería prácticamente imposible la estimación de las consecuencias probables de la medida. (104)

d) Los Límites de las Cuestiones acerca del Comportamiento Moral:

El ámbito de las decisiones donde puede hablarse de "justificación moral" es limitado. Cuando se trata de escoger entre dos caminos de acción puede tomarse en cuenta, en primer lugar, si existe o no un principio relevante; si no lo hay, existe la necesidad de visualizar los efectos que la acción en cuestión tenga sobre los demás miembros de la comunidad, en la medida de lo posible. Pero, todo lo anterior puede no ser el caso.

Es posible que no exista ni el principio pertinente, ni que las consecuencias sobre los demás permitan evaluar la acción. En este ca-

so no queda más que recurrir a las preferencias personales, lo que se llama la actitud moral, como último criterio de acción, puesto que moralmente hablando, no existe un deber marcado por los criterios que se han mencionado antes.

Por lo tanto, las nociones de "deber", "obligación" y "moralidad", se derivan de situaciones en las cuales la conducta de un miembro de la comunidad perjudica los intereses de otro, y se entienden como parte de los procedimientos requeridos para disminuir los conflictos entre las personas.

Cuando el razonamiento tiene que ir más allá de estos ámbitos morales entrarán en juego la experiencia propia y ajena y los consejos. En ese momento sólo cabrá una decisión en la que entren en juego los sentimientos y las actitudes personales. (105) Frente a las actitudes es posible todavía un acercamiento racional, pero este acercamiento ya no puede ser llamado razonamiento moral.

5. El Sujeto Moral:

Una circunstancia que debe hacerse patente a los jóvenes a partir de las consideraciones anteriores, es la necesidad de conocer el

carácter de las personas, entendido este como el conjunto de instintos básicos, deseos y reacciones que el hombre hereda de sus padres a través de sus cromosomas y genes y que lo hacen ser el tipo de persona que es. (106) Puesto que el hecho de tener ciertos rasgos de carácter facilitará alcanzar determinadas metas morales.

Mediante el ejercicio de la evaluación de nuestros actos pasados, presentes y futuros, se contribuye en alguna medida, al mejoramiento de la condición humana. Para conseguir este efecto será necesario descubrir el nexo existente entre los rasgos de carácter y las acciones evaluadas como buenas: El intento consciente de desarrollar estos rasgos de carácter permitirá la realización expedita de tales acciones. (107) Los rasgos de carácter, entendidos como disposiciones habituales para realizar ciertas acciones necesitarán, por tanto, ser deliberadamente cultivadas.

Estos rasgos de carácter son producto de la enseñanza y de la práctica y no deberán juzgarse de acuerdo con los conocimientos del individuo, su inteligencia o su competencia para actuar en otros campos.

a) Las Virtudes y los Vicios:

El joven debe saber que los rasgos de ca-

rácter se adquieren por la educación y la influencia del medio ambiente y que aquellos aprobados por la sociedad se llaman tradicionalmente virtudes, y aquellos rechazados, vicios. Debe ser consciente también del hecho de que, tanto las virtudes como los vicios, cambian en su apreciación, a través de las épocas.

Así mismo se le hará patente que los vicios, como cualquier hábito, o sea una forma de reacción adquirida, que es relativamente invariable y fácilmente suscitada, se establecen muchas veces en forma inconsciente y que más tarde el individuo se encuentra en graves dificultades para controlarlos. Esto se le hace obvio por sus estudios anteriores en el campo de la droga.

Como a los jóvenes en general, les preocupa más ser personas morales que actuar en forma moral el capítulo de las virtudes les interesa en gran medida.

Al analizar los trabajos de grupo se indicaron las virtudes que el joven admira más y desea adquirir. Cabe recalcar en este capítulo que la virtud de la veracidad es entendida no tanto como el "decir la verdad" sino como el "ser verdadero" y esta es una preocupación muy importante para los jóvenes.

Hay una insistencia constante en el joven de rechazar todo aquel tipo de conducta que implique deshonestidad o engaño de cualquier naturaleza. Tal como se vió en el capítulo dedicado al adolescente, su encuentro con la hipocresía de los mayores le hace rechazar en muchas ocasiones, la conducta "en bloque" propuesta por éstos.

b) El Ideal Moral:

Se puede identificar el ideal moral con los principios morales y también, con una manera de ser. (Más que con una manera de actuar). Si se acepta este segundo punto de vista, el ideal moral consistirá en tratar de ser de cierta manera: es decir, en fomentar ciertos rasgos de carácter como son la veracidad, la sinceridad, la honestidad, etc. Según el primer punto de vista, en cambio, se pone el énfasis sobre el actuar de acuerdo con ciertos cánones o principios morales.

Al iniciarse la reflexión sobre las virtudes morales se dijo que el propósito de la evaluación moral debería ser contribuir al mejoramiento de la situación humana. Bajo este planteamiento el objeto de la moralidad será lograr que las personas, no sólo se vean obligadas a realizar actos hacia los cuales no se sientan naturalmente obligados sino que, algunas veces actuen úni-

camente gracias a sus buenas disposiciones. Para ello, como se dijo, es necesario que las personas adquieran o desarrollen determinados rasgos de carácter y se preocupen por que los demás también los adquieran.

6. ¿Por qué Ser Moral?

El curso de Ética finaliza contestando a la pregunta básica que surge en los jóvenes acerca del porqué existe la necesidad de ser moral.

En este momento se pueden plantear las diversas razones que históricamente se han aducido para inducir a las personas a actuar de una manera que se considera recta.

a) Por el Propio Interés:

Este motivo es aducido constantemente por los educadores y pretende convencer a las personas que ciertas acciones deben ser realizadas, por ser buenas en sí, sino porque sus consecuencias benefician, a la larga o la corta, a la persona que las realiza.

En general, con este tipo de argumentos se hace una apelación al egoísmo de la persona. La moral se presenta en ese sentido, como un instrumento del interés propio. (108)

Al proponer al alumno el interés propio como una razón para ser moral, debe ejercitarse en su aplicación a cualquiera de los problemas morales que éste haya planteado. Surgirán de inmediato objeciones en el sentido de considerar únicamente el propio interés como justificación moral para actuar. Se verá que, aunque existen razones egoístas aceptables para la acción moral, (por ejemplo aquellas que ayuden a ganar el respeto de los demás al pagar las deudas o cumplir las promesas), también existen otras que no son deseables, y esto sucede principalmente cuando el propio interés entra en conflicto con los intereses de los demás.

Dentro de esta perspectiva existen razones fundadas en el propio interés encaminadas a desarrollar actitudes que lleven a la persona a preocuparse por el bienestar de los demás seres humanos y no únicamente por el de sí mismo. De hecho se dan actitudes que promueven el bienestar de los demás y que en última instancia redundarán en el bienestar propio.

b) Por Mandato Divino:

Esta motivación puede expresarse de la siguiente manera: "yo actúo moralmente por que Dios me recompensará si soy moral o me castigará si no lo soy". Así mismo puede plantearse como la necesidad o la obligación de obedecer los mandatos del Ser que es la causa de la existencia humana. (109)

Las razones de este tipo se encuentran a la base de las morales religiosas.

El fundamento de estas morales puede sintetizarse en el siguiente argumento:

"Dios nos hizo e hizo a todo el mundo. Por esa razón El está justificado a pedirnos nuestra obediencia. Nosotros no existimos por nuestro derecho propio, sólo como Sus creaturas, que deben por lo mismo, ser y actuar como El desea". (110)

Si se acepta este argumento (el mandato divino como razón para cumplir ciertos lineamientos morales) de hecho se reduce al argumento anterior del propio interés: Dios desea el desarrollo de las cualidades del hombre, lo cual traerá como consecuencia su felicidad integral.

Este tipo de discusión puede plantearse a partir de los problemas religiosos sugeridos por los alumnos en los trabajos de grupo.

c) El Interés Común:

Esta respuesta puede ser expresada en los siguientes términos: "Debemos ser morales, no por que recibiremos una recompensa en la vida, ni porque Dios nos vaya a recompensar, sino por que el obedecer ciertas reglas morales puede ser útil para lograr el mejoramiento de la sociedad en la que vivimos, en el sentido de que esa sociedad es preferible a otra peor en la cual esas reglas no fueran observadas". (111)

El hombre que vive en sociedad debe cumplir ciertas reglas puesto que permiten que cada quien pueda alcanzar, o trate de alcanzar, las metas que se propone y así mismo permitir a los demás que alcancen sus propias metas.

Las reglas que garantizan la seguridad y el bienestar de los demás y prohíben agredirlos, operan para aumentar el bienestar común. Esta es la razón primordial que se defiende en la motivación del "interés común".

Por lo tanto, debemos ser morales porque ser moral también significa seguir aquellas reglas designadas para superar el propio interés cuando éste se encuentra en conflicto con los intereses de la mayoría.

De esta motivación surge el fundamento para una moral social que se eleva por encima de una moral considerada únicamente desde el punto de vista individual. Sin embargo, también como en los casos anteriores, una tal motivación puede reducirse a la del "interés propio".

d) Porque es lo Correcto:

Las razones aducidas anteriormente pueden ser suficientes para muchas personas, pero no para todas, especialmente cuando su propio interés entra en conflicto con los intereses del grupo.

Para estas personas puede aducirse la importancia de actuar a partir de un sentimiento de deber, aún cuando éste se encuentre en contradicción con su propio interés.

Estas personas, al actuar en cierta forma, lo hacen así porque están profundamente convencidas que es la forma correcta de

hacerlo, aunque no estén convencidas de que este acto les traiga placer, felicidad o paz. En este sentido, a la pregunta: "¿porqué ser moral?" se contestaría: "¡ porque esta forma de actuar es la correcta y ésta es la única razón!" (112)

En conclusión, el alumno debe saber que las razones aducidas por el filósofo de la moral no pueden convertir a las personas inmorales en personas morales. Que únicamente pueden mover a actuar a aquellas personas que estén dispuestas a escuchar y a seguir consideraciones racionales. Sin embargo la mayoría de las personas, cuando intervienen intereses particulares, no escuchan ni siguen estas consideraciones y difícilmente pueden ser inducidas a actuar moralmente sino cuando van acompañadas de amenazas temporales o eternas.

Igualmente debe saber el alumno que algunas personas son inmunes aún a estas últimas, y que la ayuda para ellas debe provenir, no de la Filosofía sino tal vez del psicoanálisis. (113)

-.-.-.-.-.-

CONCLUSIONES

La pregunta que se plantea al iniciar este trabajo, acerca del problema que se presenta a los maestros de la Escuela Preparatoria y que consiste en: qué enseñar en la clase de Etica y cómo enseñarla, ha sido respondida con la orientación básica que se propone para un curso de este nivel.

Esta orientación consiste en una toma de conciencia y un estudio sobre la moralidad de los jóvenes con el objeto de incitarlos a una reflexión filosófica sobre esta misma moralidad. Esta reflexión se hace posible gracias a la información teórica sobre filosofía moral que el maestro les imparte a partir de sus problemas. Y por supuesto a la información empírica relacionada con cada uno de los problemas morales planteados.

Al término de este trabajo se han obtenido las siguientes conclusiones:

1. En toda didáctica, la premisa básica consiste en adaptar lo que se va a enseñar a la persona que va a recibir esta enseñanza.

2. El adolescente presenta las siguientes características de personalidad que deben tomarse en consideración para adaptar a ellas la enseñanza de la Ética.

- a) Maduración genital y tensiones concomitantes.
- b) Ruptura con modos de vida infantiles a través de una emancipación de la dependencia parental.
- c) Búsqueda de una identidad nueva de tipo personal y social que posibilite la adquisición de un rol de vida adulto.
- d) Deseo de desarrollar lealtades nuevas y libremente adquiridas, que sustituyan las anteriores de tipo familiar.
- e) Crisis de moralidad infantil y urgencia de dar nuevas soluciones morales a sus problemas.

3. Para que el joven tenga la posibilidad de alcanzar un nivel alto de conducta moral necesita reflexionar sobre su propia moralidad para lo cual se propone una pedagogía específica:

- a) Comenzar el estudio de Etica con el planteamiento de aquellos problemas del alumno que constituyan para él centros vitales de interés.
- b) Emplear el sistema de trabajo en grupo que debido a su efectividad, es el preferido en el mundo actual de la investigación y del trabajo.

4. Los siguientes problemas morales constituyen los centros vitales de interés para los jóvenes:

- a) El problema sexual.
- b) El uso de las drogas.
- c) El problema político.
- d) La situación de la mujer en el mundo.
- e) El problema religioso.

5. Para resolver estos problemas morales el alumno cuenta con una moral explícita infantil y con otra implícita divulgada por los medios de comunicación masivos. Dentro del grupo de trabajo, recaba además información científica sobre cada uno de los problemas.

6. Con los elementos de juicio recabados, el alumno elabora soluciones morales a estos problemas como un intento de sistematizar su propia moralidad.

7. Esta sistematización de la moralidad consiste en determinar los principios morales o ideales que de hecho orientan la conducta del joven. Los principios básicos obtenidos del examen de los trabajos de los alumnos, son los siguientes y en este orden de importancia:

- a) Conservación de la salud,
- b) Igualdad entre los derechos del hombre y la mujer,
- c) Fomento del amor,
- d) Aceptación de la rebeldía en contra de imposiciones irracionales.
- e) Instauración de justicia social,
- f) Competencia de los jóvenes en cambios de estructura social.

8. El análisis de los problemas morales del joven es el medio óptimo para plantear la problemática básica de la filosofía moral tradicional o Ética, como otro elemento de juicio que le permita alcanzar un nivel de moral reflexiva.

9. La naturaleza humana no puede ser definida en términos absolutos, sino descrita por medio de atributos. Estos atributos se han ido descubriendo e integrando progresivamente por medio de los avances de la reflexión filosófica y científica a través de la historia. Por otra parte, los atributos mismos de la naturaleza humana sujetos a reflexión, se han modificado de acuerdo con cambios de situaciones históricas particulares.

Todo lo anterior le permite al alumno concebir la moral como una institución social en cambio permanente que debe dar soluciones adaptadas a los diversos períodos históricos. En la práctica le permite además visualizar su abandono de la moralidad infantil como un proceso necesario en su evolución humana y plenamente de acuerdo con la naturaleza dinámica del pensamiento moral.

10. El estudio de la naturaleza humana desde un punto de vista psicológico, capacita al alumno para comprender las posibilidades y limitaciones de cambio que el ser humano puede alcanzar en su comportamiento.

11. El comportamiento está constituido por actos humanos y éstos pueden ser evaluados moralmente a través de diversos criterios. La experiencia pedagógica revela que dentro de la evaluación de los problemas morales

planteados por el joven, el tema de la libertad (entendida como libertad de acción) ocupa un lugar de prioridad por la necesidad que tiene éste de rebelarse, incluso desde un punto de vista moral y justificar y orientar su rebeldía. Cualquier otro tratamiento del problema de la libertad rebasa los intereses, las posibilidades de comprensión y la capacidad de aplicarlo a su vida práctica.

12. El corolario fundamental de un apto planteamiento de la libertad consiste en la necesidad de que el joven sepa que ha de asumir la responsabilidad de sus acciones libres.

13. En todo grupo de alumnos que estudian Ética, prácticamente una mitad del grupo evalúa los problemas juveniles tomando primordialmente en consideración la intención de las acciones. (católicos). La otra mitad, enjuicia las acciones de acuerdo con sus resultados. El análisis de los motivos, los medios y los fines en los actos morales permite que se integren, para los unos y los otros, los puntos de vista relevantes de ambas posiciones.

14. El análisis de la acción humana desde el punto de vista psicológico, plantea la relación entre el grado de concientización de los impulsos y el desarrollo moral del individuo. El alumno comprende que es necesario elevarse de la conducta motivada por deseos inconscientes, a aquella moderada por la costumbre; y de ésta, a la conducta guiada por la conciencia basada en un jui-

cio moral sobre lo recto.

15. Dentro del análisis de los problemas morales, el alumno ha incurrido en falacias, producto de concepciones ambientales dogmáticas-obsoléticas con respecto a la moral. Para que una conducta sea aprobada moralmente, debe fundamentarse en argumentos racionales válidos que la conviertan en "obligatoria" (deberes).

16. El fundamento de la obligatoriedad de una acción es su apego al código moral de la comunidad a la que se pertenezca. Cuando surge un conflicto de deberes, o cuando el código no considera una acción determinada, se apela al argumento de las consecuencias que esta tenga para la comunidad (origen de los códigos morales). Cuando, finalmente, la acción no pueda evaluarse de acuerdo con las consecuencias que produzca, su única justificación surgirá de los sentimientos y actitudes personales del agente.

17. Es convención aceptada en forma prácticamente unánime por los jóvenes que es más importante "ser" una persona moral que "actuar" moralmente. Sin embargo, es necesario hacer consciente al alumno que no sólo el "ser" modifica el actuar, sino que también el "actuar" modifica el "ser". Las buenas ac-

ciones crean hábitos deseables (virtudes) y estos a su vez desarrollan personalidades valiosas.

18. El curso de Etica finaliza contestando a la pregunta básica de los jóvenes acerca del "¿Porqué ser moral?". Respuestas como "el propio interés", "el mandato divino" y "el interés común", pueden prácticamente reducirse a la primera de ellas. Esto constituye un descubrimiento básico para el alumno, ya que la moral irreflexiva y autoritaria que practicaba, le inducían a pensar que la única razón para actuar moralmente era "el deber", definido como "los deseos arbitrarios de la autoridad" y no como "la única forma correcta de actuar".

19. Se tiene conciencia que al recomendar un curso de esta naturaleza es necesario que el maestro posea una información amplia acerca de los estudios más recientes de la psicología de la adolescencia; así mismo, que esté familiarizado con las tendencias pedagógicas modernas; que tenga un panorama claro de la moralidad del grupo social a que pertenecen sus educandos; y por último que tenga un conocimiento lo suficientemente profundo de la filosofía moral que le permita deducir conclusiones de los problemas concretos planteados por los alumnos y sistematizarlos en forma simple.

Al maestro que cumpla estos requisitos, al menos en cierta medida, se le hará palpable, tal como se vió por la experiencia de la aplicación de este método, que las consecuencias que produce son altamente satisfactorias en cuanto al entusiasmo de los alumnos, a los resultados teóricos y prácticos que se derivan de este tipo de enseñanza y a su realización como maestro de Ética.

-.-.-.-.-

"CITAS BIBLIOGRAFICAS"

			<u>Pags.</u>
(1)	Alvarez Pastor, Joaquín.	<u>Etica de Nuestro Tiempo</u> Imprenta Universitaria. México, 1957.	6
(2)	Op. cit.		8
(3)	Piaget, Jean y otros.	<u>La Nueva Educación Moral.</u> Losada, S. A. Buenos Aires, 1967.	8
(4)	Hurlock, E.	<u>Psicología de la Adolescencia.</u> Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967.	340
(5)	Salmerón, Fernando.	<u>Cuestiones Educativas y Páginas sobre México.</u> Univ. Veracruzana, 1962.	32 y ss.
(6)	Erikson Erik H.	<u>Identity Youth and Crisis</u> W.W. Norton & Co. Inc. New York. 1968.	128
(7)	Op. cit.		23
(8)	Op. cit.		26
(9)	Op. cit.		28
(10)	Op. cit.		24
(11)	Op. cit.		29 y 30

(12)	Op. cit.		31
(13)	Op. cit.		33 y ss.
(14)	Op. cit.		35
(15)	Planchard Emile.	<u>Orientaciones Actuales de la Pedagogía.</u> Ed. Troquel. Buenos Aires 1960.	35
(16)	Op. cit.		69
(17)	Op. cit.		69
(18)	Hadfield, J. A.	<u>Childhood and Adolescence.</u> Penguin, 1962.	183
(19)	Erikson Erik H.	<u>Insight and Responsibility.</u> Faber & Faber, London 1964.	111
(20)	Op. cit.		113
(21)	Op. cit.		115
(22)	Op. cit.		115
(23)	Op. cit.		125
(24)	Op. cit.		125
(25)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> Editorial Ateneo, Buenos Aires, 1968.	10 y ss.
(26)	Spranger, Eduardo	<u>Psicología de la Edad Juvenil.</u> Edinal, México, 1963	165
(27)	Op. cit.		10 y ss

			<u>Pags.</u>
(28)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> Editorial Ateneo, Buenos Aires. 1968.	10 y ss
(29)	Velasco Fernández, Rafael	Comunicación Personal.	
(30)	Erikson Erick.	<u>Identity Youth & Crisis.</u> W.W. Norton and Co. Inc. New York 1962.	42
(31)	Laurie, Peter.	<u>Drugs.</u> Penguin Books, 1969.	51
(32)	Op. cit.		153 y ss.
(33)	Op. cit.		
(34)	Furter, Pierre	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> (O.Woodtli: Erziehung zur Demokratie.)	160
(35)	Friedrich, W. y Kossakowski, A.	<u>Psicología de la Edad Juvenil.</u> Ed. Universitaria Habana, Cuba. 1965	166 y ss
(36)	Furter, Pierre	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u>	161
(37)	Further, Pierre	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u>	
	En:		
	(Aranguren, J.L.:	<u>La Juventud Europea.</u>	11-140
(38)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u>	16

		<u>Pgs.</u>
(39)	Op. cit.	162
(40)	Op. cit.	165
(41)	Hurlock, E. En:	<u>Psicología de la Adolescencia.</u> Ed. Paidós. B. Aires, 1967. (Allport y colegas. The Religion of the Postwar College Student, J. Psychol. 25, 3-33) 307
(42)	Hurlock, E. En:	<u>Psicología de la Adolescencia.</u> Ed. Paidós. B. Aires, 1967. (Allport y colegas. The Religion of the Postwar College Student, J. Psychol. 25, 3-33) 304
(43)	Op. cit.	303
(44)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> 217
(45)	Cruchon, G.	<u>Psychologie Pedagogique.</u> Ed. Salvator-Mulhouse Paris, 1966. 312 y ss
(46)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> 2 y ss
(47)	Spranger, Eduardo.	<u>Psicología de la Edad Juvenil.</u> Edinal. México, 1963. 165
(48)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> 2
(49)	Hurlock, E.	<u>Psicología de la Adolescencia.</u> 336
(50)	Op. cit.	336
(51)	Op. cit.	340
(52)	Furter, Pierre.	<u>La Vida Moral del Adolescente.</u> 4

		<u>Pgs.</u>
(53)	Furter, Pierre. <u>La Vida Moral del Adolescente.</u>	5
(54)	<u>National Society for the Study of Education.</u> Forty-third Yearbook, Part I. Adolescence. Ed. The National Society for the Study of Education. Chicago, 1944.	6
(55)	Planchard, Emile. <u>Orientaciones Actuales de la Pedagogía.</u> Ed. Troquel. Buenos Aires, 1968.	73
(56)	New Comb, Turner et all. (Citando a María Bos)	470
(57)	Op. cit.	472
(58)	Confer. cita (31) de este trabajo.	
(59)	Fromm, E. Xirau, R. <u>The Nature of Man.</u> The Macmillan Co., U.S.A. 1969.	3-24
(60)	Titus, Keeton <u>Ethics for Today.</u> American Book Co. New York, 1966.	48
(61)	Op. cit.	47
(62)	Sánchez Vázquez A. <u>Ética.</u> Ed. Grijalbo, S. A. México, 1969.	60 y ss
(63)	Hospers, J. <u>Human Conduct.</u> Rupert Hart-Davis. London 1969.	479
(64)	Op. cit.	470

			<u>Pgs.</u>
(65)	Aristóteles	<u>Etica Nicomaquea.</u> Ed. Porrúa. México, 1967.	28 y ss
(66)	Hospers, J.	Human Conduct.	482
(67)	Op. Cit.		482
(68)	Op. Cit.		482
(69)	Op. Cit.		483
(70)	Russell, B.	<u>Readings in Ethical Theory.</u> Sellars and Hospers Appleton, Century- Croft, Inc. New York 1952.	18
(71)	Op. cit.		18
(72)	Titus, Keeton.	<u>Ethics for Today.</u>	457
(73)	Op. cit.		469
(74)	Op. cit.		74
(75)	Op. Cit.		69
(76)	Sánchez Vázquez, A.	<u>Etica.</u>	60
(77)	Hospers, J.	<u>Human Conduct.</u>	48
(78)	Titus, Keeton.	<u>Ethics for Today.</u>	74 y 75
(79)	Lillie, William.	<u>An Introduction to Ethics.</u> Mathuen & Co. Ltd. 1966.	20
(80)	Lillie, William	<u>An Introduction to Ethics.</u>	21 y ss

(81)	Lillie, William	<u>An Introduction to Ethics.</u>	21 y ss
(82)	Op. cit.		51 y ss
(83)	Toulmin Stephen.	<u>Reason in Ethics.</u> Cambridge at the University press. 1964.	3
(84)	Op. cit.		5
(85)	Op. cit.		19 y ss.
(86)	Op. cit.		28
(87)	Op. cit.		29
(88)	Op. cit.		36
(89)	Op. cit.		46
(90)	Op. cit.		48
(91)	Ayer, A. J. Citado por: Toulmin S.	<u>Languaje Truth & Logic.</u> p. 110-11 En: <u>Reason in Ethics.</u>	51
(92)	Toulmin, S.	<u>Reason in Ethics.</u>	51
(93)	Op. cit.		51
(94)	Op. cit.		63
(95)	Op. cit.		130
(96)	Op. cit.		132
(97)	Op. cit.		132
(98)	Op. cit.		146

		<u>Pag.</u>
(99)	Op. cit.	148
(100)	Op. cit.	138
(101)	Op. cit.	141
(102)	Op. cit.	149
(103)	Op. cit.	150
(104)	Op. cit.	153
(105)	Op. cit.	158
(106)	Montefiore, A.	176
		<u>A Modern Introduction to Moral Philosophy.</u> Routledge and Kegan Paul-London, 1967.
(107)	Warnock, G.F.	71
		<u>The Object of Morality</u> Methuen & Co. Ltd. London, 1971
(108)	Hospers, J.	175
		<u>Human Conduct.</u>
(109)	Op. cit.	184
(110)	Op. cit. citando a:	
	Mortimer, R. C.	189
		<u>Christian Ethics.</u> P. 7
(111)	Op. cit.	189
(112)	Op. cit.	192
(113)	Op. cit.	195

BIBLIOGRAFIA CITADA Y CONSULTADA

- Alvarez Pastor, Joaquín. Etica de Nuestro Tiempo.
Imprenta Universitaria.
México, 1957
- Áranguren, José Luis. Etica.
Ed. Revista de Occidente.
Madrid, 1965.
- Ayer, A. J. Languaje Truth and Logic.
2nd. Ed. 1946
- Aristóteles. Etica Nicomaquea.
Ed. Porrúa.
México, 1967.
- Bergler, Edmund. Homosexuality.
New York Collier Books.
1967.
- Beauvoir Simone de, Por une Morale de L'ambiguite.
- Cruchon Georges. Psychologie Pedagogique.
Ed. Salvator-Mulhouse.
Paris. 1966.
- Eriksson Erik H. Identity Youth and Crisis.
W.W. Norton & Co. Inc.
New York, 1968.
- Erikson Erik H. Insight and Responsibility.
Faber & Faber
London 1964.
- Frankena, William. Ethics.
Elizabeth and Monroe
Beardsely, Ed. 1965.

- Fromm & Xirau. The Nature of Man.
The Macmillan Co.
Collier-Macmillan Ltd.
London, 1969.
- Fowler D. Brooks. Psicología de la Adolescencia.
Ed. Kapelusz. 1959.
- Friedan Betty. The Feminine Mystique.
Penguin Books.
1963.
- Friedrich, W. y Kossakowsky. Psicología de la Edad Juvenil.
Ed. Universitaria.
Habana, Cuba, 1965.
- Furter, Pierre. La Vida Moral del Adolescente.
Ed. El Ateneo.
Buenos Aires, 1968.
- Gesell, Arnold. El Niño de 15 a 16 Años.
Editorial Paidós.
Buenos Aires. 1967.
- García Maynez Eduardo. Etica.
Ed. Porrúa, S. A.
Méx. 1968.
- Hadfield, J. A. Childhood and Adolescence.
Penguin Books.
1962.
- Hospers, John. Human Conduct.
Rupert Hart-Davis.
London 1969.
- Hurlock, Elizabeth. Psicología de la Adolescencia.
Ed. Paidós.
Buenos Aires, 1967.
- Iakobson, P. Los Sentimientos en el Niño y en el Adolescente.
Ed. Pueblos Unidos.
Montevideo, 1965.

- Klein, Josephine. Working with Groups.
Hutchinson & Co.
London 1961.
- Leherer Keith et All. Freedom and Determinism.
Random House, New York 1970.
- Laurie, P. Drugs.
Penguin Books, 1969.
- Lepp, Ignace. La Nueva Moral.
Ed. Carlos Lohlé.
Buenos Aires 1964.
- Matte-Langlois, Jorge. Famille, Vocation et Seminaire.
Les Editions du Cerf.
Paris, 1966.
- Lillie, William. An Introduction to Ethics.
Metheuen and Co. Ltd.
London, 1955.
- Masters H. W. & Johnson E. Human Sexual Inadequacy.
Little, Brown & Co.
Boston, 1970.
- Meiland W. Jack. The Nature of Intention.
Metheuen and Co. Ltd.
London, 1970.
- Moore, G.E. Ethics.
Oxford University Press.
London, 1966.
- Moore, G.E. Principia Ethica.
Cambridge at the
University Press. 1965.
- Montefiori, Alan. A Modern Introduction to Moral
Philosophy.
London, Routledge & Kegan
1967.

- Miles, Matthew B. Aprendizaje del Trabajo en Grupos.
Ed. Troquel. 1966.
- Neill, A. S. Summerhill.
Hart Publishing Co.
New York, 1964.
- New Comb, Turner et all. Social Psychology.
Holt, Rinehart Winston, Inc.
U.S.A. 1965.
- Nohl Hermann. Teoría de la Educación.
Losada, S. A. 1963.
- Nohl Hermann. Introducción a la Etica.
Breviarios: F.C.E.
México, 1968.
- Paz, Octavio. Posdata.
Siglo XXI Ed.
México, 1970.
- Piaget, et all. La Nueva Educación Moral.
Losada, S. A.
Buenos Aires, 1967.
- Planchard, Emile. Orientaciones Actuales de la Pedagogía.
Ed. Troquel, Buenos Aires, 1968.
- Rusell Bertrand. On Education.
London. Unwin Books.
1969.
- Rusell Bertrand. The Conquest of Happiness.
London. Unwin Books. 1969.
- Rusell Bertrand. Marriage & Morals.
London. Unwin Books, 1969.

- Rusell Bertrand. The Elements of Ethics. En: Readings in Ethical Theory.
Appleton-Century-Crofts, Inc.
- Rattner, Joseff. Psicología y Psicopatología de la Vida Amorosa.
Siglo XXI, Ed. 1965.
- Sánchez Vázquez Adolfo. Etica.
Tratados y Manuales Grijalbo.
Ed. Grijalbo, S. A.
México, 1969.
- Salmerón, Fernando. Cuestiones Educativas y Páginas sobre México.
Universidad Veracruzana.
Xalapa, 1962.
- Schwarz, Oswald. The Psychology of Sex.
Penguin Books.
1949.
- Spranger, Eduardo. Psicología de la Edad Juvenil.
Edinal, México. 1963.
- Titus, H. Harold & Morris Keeton. Ethics for Today.
American Book, Co.
New York. 1966.
- Toulmin, Stephen. Reason in Ethics.
Cambridge at the University Press. 1964.
- Warnock, Mary. Ethics since 1900:
London, Oxford Univ. Press, 1960.

Warnock, G. J.

The Object of Morality.
Methuen & Co. Ltd.
London, 1971.

Wolfe, Tom.

The Electric Kool-aid Acid
Test.
Bantam Ed. New York. 1969.

National Society for the Study of Education.

43rd. Yearbook, Part I Adolescence.

Ed. The Nat. Soc. for the Study of Education.

Chicago, 1944.

Readings in Ethical, Theory.

Selected and Edited Wilfrid Sellars and Hospers.

Appleton-Century Crofts, Inc.

New York, 1952.

Ardrey Robert.

The Territorial Imperative.
Collins, The Fontana Library,
London, 1966.

Ardrey Robert.

African Genesis.
Collins, The Fontana Library,
London, 1966.

PROGRAMA

A. INTRODUCCION

- Tema 1. Concepto de la Filosofía. Concepto del Hombre, del Mundo y de la Vida.
- Tema 2. Concepto de la Etica y su Lugar en el Sistema de la Filosofía. Ciencias Teóricas, Normativas y Técnicas. Diferencia entre la Etica, la Moral, el Derecho y la Religión.

B. PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA ETICA

- Tema 3. El Método en el Conocimiento Moral. Métodos Intuitivos y Discursivos.
- Tema 4. Esencia o Hecho de la Moralidad.
- Tema 5. El Problema de la Libertad. Determinismo y Libre Albedrío. La Libertad y el Estado.
- Tema 6. Relaciones de la Etica con la Psicología, la Sociología, el Derecho, la Educación y la Religión.

C. LA VALORACION MORAL

- Tema 7. Teoría de los Valores o Axiología.

D. DOCTRINAS ETICAS FUNDAMENTALES.

- Tema 8. Sócrates y los Sofistas;
Aristotelismo, Cristianismo, Kantismo, Marxismo, Existencialismo,
Pragmatismo.
- Tema 9. La Moralidad en Relación con la Psicología Profunda.
- Tema 10. Moral Autónoma y Moral Heterónoma.
- Tema 11. La Moralización del Individuo; Valores y Virtudes Morales; Veracidad,
Valentía, Templanza, Justicia.
- Tema 12. La Moralización de la Sociedad; la Escuela, la Familia, el Estado,
La Iglesia y otras Instituciones que Intervienen en la Moralización.
- Tema 13. La Etica en Relación con el Ejercicio de las Diversas Profesiones.

-.-.-.-.-

TEMARIO DE ETICA

A. INTRODUCCION

TEMA 1

1. **Nombre y concepto de Filosofía. Concepto del hombre:**
 - a) **Concepto immanentista y trascendentista.**
 - b) **Concepto espiritualista, idealista y materialista.**

2. **Concepto del mundo: Diferencia entre medio ambiente, circunstancia y mundo. Concepto de Vida:**
 - a) **Vida biológica y vida humana.**
 - b) **La vida y los valores.**
 - c) **La vida y la historia.**

TEMA 2

1. **Nombre y concepto de la Etica y su lugar en el Sistema de la Filosofía. Diferencia entre ciencias teóricas, normativas y técnicas. Concepto de ley natural y de norma; clases de normas; sociales, jurídicas morales, religiosas. Diferencia entre la Etica, la moral, el derecho y la religión.**

2. **La Etica, La Psicología y el Psicoanálisis . Nociones del conciente y el inconsciente; de temperamento y carácter; las anormalidades; el método del psicoanálisis. Su influencia en la conducta y en la responsabilidad.**

TEMA 3

1. **Métodos intuitivos y discursivos. El método fenómeno-lógico, el crítico y el dialéctico.**

TEMA 4

**Esencia de la moralidad: distinción entre hecho, actos y normas.
Concepto de persona, de responsabilidad y de deber.**

TEMA 5

1. **El problema de la libertad. Causalidad y determinismo, causalidad física, biológica y psicológica.**
 2. **Indeterminismo: finalidad e indeterminismo; el libre albedrío.**
 3. **La libertad y el Estado: Libertad de expresión, de prensa, de asociación, de cátedra. . . .**
-

B. LA VALORACION MORAL

TEMA 6

Teoría de los valores o axiología: concepto de valor; características del valor: dignidad, preferibilidad, polaridad, jerarquía; tabla de valores. Diferencia entre valores y bienes. Los valores morales.

TEMA 7

1. Sócrates: el conocimiento y el bien; la virtud y la felicidad. Adecuación entre la doctrina y la conducta de Sócrates hasta su muerte. Doctrina de Platón.
2. Los sofistas. Doctrina de Calicles. El hedonismo: los Estoicos y los Epicúreos.
3. Aristotelismo: el justo medio; el sabio y el prudente; la felicidad y el hombre contemplativos.
4. Cristianismo: Su concepto del hombre, del mundo y de la vida. Los fines, lo bueno y la felicidad; las virtudes; la vida perfecta.
5. Kantismo: Superación del empirismo: el deber por el deber; las máximas; el imperativo hipotético y el categórico. El reino de las personas.

6. **Marxismo:** Concepción dialéctica de la historia y de la lucha de clases. La justicia social y lo bueno, la enajenación y la justicia social, el reino de la libertad.
7. **Existencialismo:** Concepto de existencialismo: esencia y existencia. Concepto del hombre. El ser auténtico, la libertad y la responsabilidad (el compromiso).
8. **Pragmatismo:** Principios del pragmatismo: Su aplicación social.

C. LA OBLIGATORIEDAD MORAL

TEMA 8

Moral autónoma y moral heterónoma: Fundamentación de los valores y de la obligatoriedad de las normas morales en relación con el concepto del hombre, del mundo y de la vida. (inmanentista, trascendentista, etc.).

TEMA 9

La moralización del individuo: valores y virtudes morales: veracidad, comprensión, tolerancia, bondad, respeto mutuo, valentía, templanza, justicia. . .

TEMA 10

La moralización de la sociedad. Agentes moralizadores: la escuela, la familia, el Estado, las iglesias y otras instituciones.

TEMA 11

La Etica y el ejercicio de las diversas profesiones: Abogacía, medicina, comercio, administración, política, magisterio, etc.

Enero de 1969.