

## ESTUDIOS

### [CIUDADANÍA, DEMOCRACIA Y BIOÉTICA]

#### Ana Arévalo Vera

Profesora Ayudante.

Programa de Investigación en Estudios Pedagógicos (P.I .E .E .P.)

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.

#### RESUMEN

El tema central del artículo es el de la ciudadanía democrática y las condiciones posibilitadoras para su realización. El "ciudadano democrático", concepto interpretado desde la acepción de "sujeto" de Alain Touraine, es un individuo-actor, capaz de construir proyectos de vida propios, ser agente participante y potencialmente transformador de su medio social y/o cultural. Las posibilidades para la realización de dicho sujeto dependen, por un lado, de las condiciones de la democracia entendida fundamentalmente como voluntad y cultura democrática, así como, de los modos de educación tendientes a la formación del juicio moral en seres humanos en desarrollo. Finalmente, se propone la reflexión bioética como una valiosa instancia y herramienta pedagógica para contribuir a la formación de sujetos autónomos en un contexto democrático.

¿Cuáles son las condiciones y acciones que deben ocurrir para que los seres humanos afloren y se potencien como sujetos, es decir, como individuos con proyectos de vida propios y distintos, y al mismo tiempo como seres participantes de una comunidad, de un patrimonio humano común y pertenecientes a una cultura? , es decir, ¿cuáles son las condiciones de desarrollo y preservación de la autonomía, así como de la diferencia y la igualdad en los seres humanos?

El propósito de esta exposición es hacer algunas distinciones respecto de estas interrogantes y avizorar una posible salida.

Comenzamos, primeramente, con una mirada general al conflicto particularismo-universalismo, que entraña el de igualdad-diferencia, a través del concepto de **nación**. A continuación veremos las condiciones necesarias que debe poseer una sociedad moderna para que ocurra la construcción y despliegue del **sujeto**, vinculándolo al concepto de **democracia** y/o **cultura democrática**. Pero como la realización de sujetos autónomos es impensable sin considerar las condiciones para su desarrollo, veremos finalmente la función, opciones y efectos que tendría la educación moral en la formación de los sujetos, para pasar en definitiva a esbozar una propuesta acerca del rol que pudiera competirle a la reflexión bioética en la formación moral de los seres en desarrollo y, en esta medida, en la participación de ellos en la vida ciudadana.

## 1. Particularismo-Universalismo: Nación

Los seres humanos no son sólo individuos que pertenecen a una misma especie, sino que también forman parte de colectividades específicas y diversas en las que nacen y actúan. Una de las más poderosas de ellas hoy es la **nación**, que es la coincidencia aproximada entre un estado y una cultura. Pero ser parte de una nación no es lo mismo que pertenecer a la humanidad, incluso entre los valores que ambas nociones y realidades entrañan puede haber conflictos irremediables que en algún momento estallen (pensemos en el caso del nazismo).

Pero, ¿qué estamos entendiendo exactamente por **nación**? Ante esta cuestión, hay dos perspectivas. Por un lado, nación se entendería como una comunidad natural e inevitable, una entidad de carácter biológico ante la cual el individuo no ejerce influencia; desde este punto de vista se nacería francés o chileno. Por otro lado, nación sería un contrato hecho por algunos, que implicaría un acto de voluntad y compromiso de vivir junto a otros adoptando reglas comunes y pensando en un futuro común.

Pero esta antinomia es posible superarla pensando a la nación como cultura; de este modo se integrarían aspectos de ambos conceptos: por un lado la cultura preexiste al individuo, y no es posible cambiarla de un día para otro, pero la cultura también posee el rasgo de ser adquirida, no es innata. Aunque la adquisición sea lenta, lo importante es que hay en ella un acto voluntario y educativo a la vez, es decir, hay una opción y unos aprendizajes indispensables a fin de participar en ella: lengua, historia, paisajes, costumbres. Y aunque este aprendizaje sea lento no es necesario haber nacido en la cultura para incorporarse a ella. Es más, se puede poseer ciudadanía de nacimiento y no participar en la comunidad cultural.

Interpretar la nación como cultura permite también superar, desde un punto de vista, la antinomia hombre-ciudadano. Es decir, no habría otro camino hacia lo universal (lo genérico humano) que el pasar por lo particular (cultura o nación interpretada como cultura). O sea, el dominio e inserción en una cultura es indispensable para el florecimiento de todo individuo. Justamente es en el apego a una lengua, a un paisaje, a una costumbre, en donde se evidencia nuestra condición humana.

Se está humanamente al interior de una cultura, sin embargo, lo humano no consiste en tal o cual rasgo cultural, pues el contexto dentro del cual un hombre y una mujer nace y se ve influido está sujeto al cambio permanente y aunque el medio empuje a reproducir valores y comportamientos, siempre existe la posibilidad de rechazarlos, y esto es lo relevante. Entonces, lo que todo ser humano posee en común con el resto es justamente la capacidad de rechazar las determinaciones del contexto. De esta forma, la libertad, en esta significación,

sería el rasgo distintivo y universalizable de lo humano. En este sentido, Montesquieu entendía la especificidad humana, en el hecho de que "los hombres no siempre obedecen sus leyes"; y en el caso de Rousseau, en la "perfectibilidad", esto es, "no en poseer tal o cual cualidad sino en la posibilidad de adquirirlas todas". De esta forma, entonces, surge la universalidad, como el criterio o principio regulador que permitiría, en una sociedad o nación, la confrontación de las diferencias de las particularidades, no para suprimir a unas en función de la verdad de las otras, sino para hacerlas valer bajo el supuesto de su provisionalidad y la convicción de la necesidad de su revisión constante.

## **2. Democracia y Sujeto**

A la democracia actual le es inherente el pluralismo, y en un sentido amplio, el laicismo. Es decir, por más que las instituciones conlleven un valor o idea de bien es incompatible con la democracia la imposición, o la promoción por parte del estado de una concepción del bien y del mal, de reglas de orden moral, religioso o intelectual en la población, que las más de las veces hoy es diversificada.

Así como la escuela pública separa (o debiera separar) el contenido y sentido de su enseñanza de la elección de las familias y los individuos, un gobierno, antes que imponer o promover valores, debe procurar el ejercicio libre de la opinión y expresión de las demandas e intereses de los sujetos y su protección en vistas a que sean aquellas lo más íntegramente consideradas en la toma de decisiones de sus representantes.

Sin duda que la vida democrática implica, a su vez, una organización legal tal de la vida social, que signifique la percepción y asunción, por parte de la mayoría de que se está en una sociedad justa.

Las aparentemente incompatibles demandas de libertad y justicia, se resolverían, según Touraine, en la existencia de una "voluntad democrática", que hace referencia a la función y propósito de los agentes democráticos (instituciones y personas), consistente en promover y proveer a los sujetos sociales de la capacidad de obrar libremente, de discutir en igualdad de derechos y garantías con aquellos que poseen los recursos económicos, culturales y políticos.

Pero, ¿cuál es el significado de "ser sujeto" en una sociedad democrática? Veamos a continuación y en primer lugar, lo que quiere decir esta formulación, y luego las instancias y modalidades de formación de aquellas competencias posibilitadoras de participación de los sujetos en la vida democrática. Con esto último nos referimos a aspectos de la formación en lo que compete a la educación en su dimensión moral, sus orientaciones y posibles efectos.

### **Sujeto en Construcción**

Sujeto según el concepto de Touraine es el resultado de la transformación del

individuo en actor, lo que se realiza a través de la "transformación de una situación vivida, en acción libre", lo que significaría reinterpretar y asumir aquella situación. Es decir, habría aquí tanto un acto de conocimiento como una acción moral.

El ejercicio de esta acción libre en una sociedad moderna se expresaría, primeramente, según el autor, en la resistencia a la dominación creciente del poder social sobre la personalidad y la cultura. Poder aquel que, cualquiera que sean las formas históricas que haya adquirido: organización industrial, consumo o exigencia de lealtad, impone siempre una visión de sí y del mundo.

Ser sujeto, entonces, de acuerdo a Touraine, significaría "resistir" al tiempo que afirmar su particularidad y deseo de libertad, en función de constituirse en actor transformador de su medio.

La constitución del sujeto encontraría el lugar más propicio para su realización en un ambiente político democrático, inserto en una **cultura democrática**. **Democracia** sería aquí, no sólo un conjunto de garantías institucionales, sino también la lucha de unos sujetos, en su peculiaridad (cultura y libertad) en contra de la lógica dominante de los sistemas. Esta actitud defensiva de la acción libertaria del sujeto sería posible en nuestra sociedad caracterizada por el consumo, las tecnologías y la comunicación de masas, gracias a que la libertad (encarnada en el sujeto) se ha separado de la razón instrumental (contrariamente en la revolución industrial el sujeto se afirma en la relación razón-trabajo) para construir espacios en que el sujeto surja tanto como invención y memoria, como identidad y proyecto, y como ser estable y cambiante al mismo tiempo.

En otras palabras, desde el punto de vista de los actores sociales o personas, democracia, como poder del pueblo, significa aquí "la capacidad, para la mayor cantidad posible de personas, de vivir libremente, es decir, de construir su vida individual asociando lo que se es y lo que se quiere ser, resistiendo al poder en nombre de la libertad y de la fidelidad a una herencia cultural".

En consecuencia, desde el punto de vista del régimen democrático, éste sería la "forma de vida política que da la mayor libertad al mayor número, y que reconoce y protege la mayor diversidad posible"; esto es, que permite la realización de proyectos tanto individuales y colectivos, " que combina el ejercicio de la libertad personal con el derecho a identificarse con una colectividad social, nacional o religiosa..."

Pero la democracia, como dijimos, no es sólo un régimen de leyes, sino muy fundamentalmente una **cultura democrática**, la que se define como "el esfuerzo de combinar la unidad y la diversidad, la libertad y la integración"; esto es, la unidad a través de "...reglas institucionales comunes y la diversidad de los intereses y las culturas". Es así como por ejemplo se respetará tanto los

derechos de las minorías como los de las mayorías, porque " el espíritu democrático se basa en la conciencia de la interdependencia de la unidad y la diversidad" y se alimenta del debate permanente acerca del límite cambiante entre ellas.

### **3. Formación moral : Autonomía y Heteronomía**

Como ya dijimos antes, no es posible pensar en las condiciones globales de la vida democrática sin pensar al mismo tiempo en las posibilidades de injerencia efectiva de las personas en aquella. Las posibilidades están fundadas no sólo en condiciones de contexto político sino también en capacidades; éstas se refieren, en un aspecto, a la capacidad de discernimiento y/o elaboración de juicio moral y dependerá del nivel de desarrollo de la autonomía de los sujetos en la cual puedan sustentarse las competencias ciudadanas encaminadas a preservar tanto las libertades como un orden social justo. No obstante, aunque comprendemos que estos aspectos tienen implicancias y responsabilidades mayores, sólo nos abocaremos a las bases de la formación moral, teniendo siempre en cuenta su finalidad: la autonomía moral. Estamos conscientes al mismo tiempo que hablar de desarrollo moral es una abstracción por cuanto éste va siempre unido al desarrollo intelectual y emocional.

A continuación expondremos fundamentalmente los argumentos elaborados por Jean Piaget acerca de la formación moral expuestos en "La Nueva Educación Moral".

Para que las realidades morales se constituyan y se desarrollen es necesario que los individuos entren en relación unos con otros. La moral, que es la realidad normativa o la conciencia del deber que el individuo impone sobre su yo, surge a partir de la educación de las relaciones entre iguales y con adultos que el individuo en desarrollo vive.

En la medida que la elaboración de las realidades espirituales depende de los modos de relación del individuo con sus semejantes, la moral no es una, sino tantas como tipos de relaciones sociales haya entre el niño y su ambiente. Así, si se es sometido a la sola presión adulta, bajo la forma de coerción, se modelará la conciencia y los comportamientos en forma muy distinta a si se crece en las relaciones de cooperación.

Existirían dos modos de moral, es decir, de sentir y de conducirse, producto de dos tipos de relación interindividual. Estas subsisten mezclándose en las sociedades civilizadas, y en la infancia aún no están conciliadas. Veamos cómo surgen y se desarrollan estas dos vertientes.

Sostiene Piaget, en el mencionado trabajo, que hay acuerdo entre los teóricos de la moral en que el respeto es el sentimiento fundamental que posibilita la adquisición de las nociones morales. Pero, afirma el autor, "...mientras Kant ve

en el respeto, un resultado de la ley, Durkheim, un reflejo de la sociedad, Bovet muestra que el respeto hacia las personas es un hecho primario y que la ley misma se deriva de ese respeto". En otras palabras, " dos condiciones -dice Bovet- son necesarias y suficientes para que se desarrolle la conciencia de la obligación:....que un individuo dé a otro consignas y...que este otro respete a aquél de quien emanan las consignas". Es decir, basta que ocurra el respeto a alguien para que las consignas obliguen.

Si esto es así, inmediatamente debemos focalizar la educación moral, no en la enseñanza oral, teórica o inculcadora, sino en las relaciones interindividuales.

En un esfuerzo de abstracción, distinguiremos al menos dos tipos de respeto: el **respeto unilateral**, que implica desigualdad entre el que respeta y el respetado (es el respeto del niño por el adulto). Este es característico de una primera forma de relación social: **relación de presión**. En general, el respeto unilateral, junto con la relación de presión, conduce al **sentimiento del deber**. Pero este deber, fruto de la coacción, es esencialmente heterónimo.

Por otro lado, existe el **respeto mutuo**, en donde los individuos que están en contacto se consideran iguales y se respetan recíprocamente. No hay aquí coacción y se configura otro tipo de relación social llamada relación de cooperación (el ejemplo típico en el que se manifiesta este tipo de relación es un partido de fútbol entre adolescentes). La moral que de aquí resulta se caracteriza por un sentimiento distinto: el **sentimiento del bien**, que es un sentimiento más interiorizado en la conciencia. Aquí el ideal de reciprocidad surge autónomamente.

En la primera orientación moral, la regla, expresión del deber, se percibe como intangible y sagrada y, a pesar de que se impone a la conciencia, permanece fuera de ella, siendo por esto, muy mal seguida. Por ejemplo, la regla impuesta de no mentir es mínimamente aplicada por un niño.

Cuando la cooperación condiciona la regla, o sea, cuando ésta está basada en el respeto mutuo, no sólo adquiere el rasgo de regla autónoma e interna (incorporada a la personalidad) sino que es seguida escrupulosamente, es decir, no es solamente mejor entendida que la regla externa (de la moral heterónoma) y mejor aplicada sino que conduce a una transformación real de la conducta espontánea.

El efecto del respeto unilateral trae como consecuencia un comportamiento dual en el niño, expresado por ejemplo en la percepción de que le está permitido mentir mientras no se le descubra. Contrariamente, la cooperación conduce a la constitución de la verdadera personalidad, esto es, a la sumisión efectiva del yo a las reglas reconocidas como buenas.

En cuanto a la responsabilidad, tiene significado muy distinto según derive de

una u otra forma de moral (evidenciado esto por estudios hechos por Fanconnet. Al pedir a niños evaluar relatos de mentiras y robos, se descubrió que cuando las reglas de no mentir o no robar habían sido incorporadas en ellos como consignas impuestas y aceptadas por el respeto unilateral, aquellos actos eran juzgados realista u objetivamente, es decir, la mentira más grave era la menos verosímil, y el robo más grave, el hecho a objetos más valiosos. Así, se juzga la materialidad del acto, más no su intención. Contrariamente, al haber cooperación, hay responsabilidad subjetiva y juicio a las intenciones. Esto expresaría, por un lado, la exterioridad ineficaz de la relación de imposición y, por otro, la interiorización propia del respeto mutuo y la cooperación.

Con la justicia ocurre una situación semejante: desde las relaciones de coerción y el respeto unilateral, será justo lo que está de acuerdo con las órdenes recibidas; es la autoridad lo que determina aquel valor. Por otro lado, a medida que las relaciones se hacen cada vez más estrechas, cooperativas y reglamentadas, la influencia de la autoridad (expresada en el adulto) pierde fuerza y el requerimiento de igualdad se acentúa. Aquí, el sentimiento de justicia se asienta en la equidad, imponiéndose sobre la autoridad y la obediencia, potenciándose de este modo las relaciones de solidaridad.

En relación a la **justicia retributiva**, las relaciones de coerción son la fuente principal de la noción de **sanción expiatoria**. Esto significa que el único modo de hacer aplicar una regla exterior a la conciencia es la sanción por medio de la censura o el castigo.

La desobediencia o falta implicaría remordimiento o dolor, que son percibidos como normales e incluso necesarios por quién ha sido formado en este tipo de relación moral y social.

Contrariamente, la infracción a las reglas de la cooperación y/o respeto recíproco, implica la ruptura momentánea de los lazos de solidaridad, aplicándose simples medidas o sanciones de reciprocidad.

Así, pues, la moral heterónoma conduce, en sujetos en formación, a comportamientos, juicios y, en definitiva, a la conformación de la personalidad en forma muy diversa de lo que hace la moral fundada en la autonomía. Estas dos formas de moral se hallan también en el adulto y representan, a su vez, modos distintos de configurarse la sociedad; así es como a la moral de la heteronomía, corresponden sociedades primitivas, en donde el respeto a la costumbre, a las prescripciones rituales y a la autoridad prepondera sobre cualquier manifestación de la personalidad individual. La moral de la cooperación es producto reciente de la diferenciación social y la individuación. Aún cuando sus normas se presenten como reglas categóricas, su contenido es la forma, es decir, la cooperación, el ideal de justicia y de reciprocidad, propios de la moral del respeto mutuo.

Si el fin de la educación es desarrollar personalidades autónomas, capaces de

establecer relaciones de cooperación, ¿es posible utilizar arbitrariamente estas dos formas, no considerando su efecto sobre el alma infantil y su personalidad futura, así como las etapas de desarrollo que viva el que se forma o el hecho de que la existencia simultánea de estas dos morales en un sujeto, en algún momento del vivir, estallen?

El hecho es que según cuál sea la opción que se tome en cuanto a la educación moral, ésta desembocará finalmente en que el adulto, frente a una regla prescrita, será capaz de poner el acento sobre el sentimiento del deber o al contrario, sobre la libre investigación, propia del sentimiento del bien, con el significado y las consecuencias que ello conlleva.

### **Bioética y formación del sujeto en y para una cultura y sociedad democrática.**

Queda ya más o menos expresada la necesidad de la educación moral para aportar al desarrollo de la autonomía en los sujetos, la que además, como ya vimos, sería propiciada y a su vez propiciadora de las condiciones de la vida democrática, resultando de ello sujetos capaces de construir proyectos de vida personal y al mismo tiempo de participar y contribuir al desarrollo de la vida social, cultural y política.

Veamos qué rol pudiese competirle a la Bioética en estos propósitos:

Considerando la nuestra como una sociedad caracterizada por el creciente desarrollo científico y tecnológico, orientado directa o indirectamente en la práctica, al manejo de la vida y de las condiciones de vida, y caracterizada también por la extendida conciencia individual y colectiva de la autonomía de las personas, surge, cada vez con más fuerza, el cuestionamiento al quehacer de la ciencia y su aplicación, en el sentido de las posibles vulneraciones o atropellos a los derechos y autonomía de los sujetos y las colectividades.

Este es el panorama de las condiciones de gestación de la Bioética. Esta instancia y quehacer se ha perfilado como la instancia de debate de los problemas éticos cruciales relacionados con el manejo de la vida y de las condiciones de vida en la sociedad actual. Surge aquí la interrogante fundamental del "qué debo hacer" frente al "qué puedo hacer".

La Bioética es, primariamente, la reflexión en cuanto a la exigencia de fundamentación del comportamiento, o sea, la mostración del por qué se actúa o debe actuarse de tal o cual forma; es, de este modo, la consideración del hombre y de las condiciones éticas para una vida humana, la directriz que guiará el desarrollo de la bioética.

Si la capacidad de juicio moral o discernimiento en seres adultos, es condición posibilitadora de la ocurrencia de la reflexión bioética, y una reflexión tal que no

esté restringida a una elite de intelectuales y dirigentes, se hace necesario pensar su gestación en el momento de la formación del juicio moral ; es por eso que proponemos extender la reflexión bioética, en la forma de discusión crítica (ya sabemos que una de las importantes formas de desarrollo de la comprensión y del pensamiento es la discusión de problemas recurrentes y pertinentes social y culturalmente) , al proceso de formación escolar. Adherimos también a la propuesta de Kohlberg, como alternativa al modelo de adoctrinamiento o inculcación moral (que ya ha demostrado su inoperancia), consistente en la "clarificación de valores", basada en el cuestionamiento y razonamiento de problemas.

La salvedad favorable para la propuesta de quehacer bioética en la educación e instituciones escolares, es que el "qué" o contenido de la discusión contaría con la pertinencia cultural y relevancia social de problemas reales y cercanos a la vida de los niños y adolescentes. Y si no se cumpliera esto, sería función del formador (a) procurar que se parta desde allí.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Piaget, Jean, et al. La Nueva Educación Moral. Losada, Buenos Aires, 1930.

Hersh, Richard, et al. El Crecimiento Moral. Narcea, Madrid, 1984.

Alvermann, Doris, et al. Discutir para comprender. Visor, Madrid, 1990

Todorov, Tzvetan. Nosotros y los Otros. Siglo XXI, México, 1991.

Touraine, Alain. ¿Qué es la Democracia? Fondo de Cultura Económica. Uruguay, 1995.

Patrao, María do Céu. Fundamentación Antropológica de la Bioética: Expresión de un nuevo Humanismo Contemporáneo. Cuadernos del Programa Regional de Bioética, N° 2, Santiago, 1996.