

ÉTICA ¿PARA QUÉ?

La tarea de la ética
en la formación universitaria



Coordinadores

Noé Héctor Esquivel Estrada

Yéssica Mondragón Palma

Rubén Durán Carbajal

ÉTICA ¿PARA QUÉ?

La tarea de la ética en la formación universitaria

Coordinadores

Noé Héctor Esquivel Estrada

Yéssica Mondragón Palma

Rubén Durán Carbajal



Primera edición: marzo de 2026

Libro publicado con la previa revisión y aprobación de pares doble ciego externos que forman parte del Sistema Nacional de Investigadores.

© Noé Héctor Esquivel Estrada; Yéssica Mondragón Palma y Rubén Durán Carbajal (Coordinadores)

© Editorial Torres Asociados
Av. Aztecas 215, Edificio B-014, Los Reyes
Coyoacán, 04330, México, CDMX
Tels. 5512366494 y 5575926161

Esta publicación no puede reproducirse toda o en partes, para fines comerciales, sin la previa autorización escrita del titular de los derechos.

ISBN: 978-607-5919-20-1

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	5
CAPÍTULO I SABIDURÍA PRÁCTICA O ÉTICA APLICADA EN EL PENSAMIENTO DE PAUL RICOEUR <i>Yéssica Mondragón Palma</i> <i>Arturo Enrique Orozco Vargas</i>	9
CAPÍTULO II LA FORMACIÓN ÉTICO-HUMANISTA: UN DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA <i>Noé Héctor Esquivel Estrada</i> <i>Alfredo Ángel Ramírez Carbajal</i>	29
CAPÍTULO III LA ÉTICA EN LA FORMACIÓN DE LOS ECONOMISTAS <i>Ricardo Rodríguez Marcial</i> <i>Rubén Durán Carbajal</i>	49
CAPÍTULO IV ÉTICA SIN FELICIDAD: KANT Y SCHOPENHAUER CRÍTICOS DEL EUDEMONISMO <i>Juan José Cruz Aguilar</i> <i>Nayelli Palma Valdos</i>	69
CAPÍTULO V GADAMER Y EL BLOQUEO: INCAPACIDAD PARA EL DIÁLOGO EN LAS REDES SOCIALES <i>Jesús Iván Hernández del Prado</i> <i>María del Rosario Vergara Betancourt</i>	85
CAPÍTULO VI REPENSANDO EL BIENESTAR: EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES PARA SUPERAR LA DESIGUALDAD DE GÉNERO <i>Tamara Viridiana Vargas García</i> <i>Cihualpilli Palma Valdos</i>	105

PRESENTACIÓN

Los trabajos de investigación que componen el presente libro han sido fruto de las reflexiones realizadas en el marco del Seminario Internacional de “*Ética ¿para qué?*” que, desde el semestre 2022-B, se imparte de manera ininterrumpida en las instalaciones del Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU) de la UAEMex. A lo largo de estos semestres hemos establecido diferentes objetivos que presentamos a continuación: 1) provocar en la sociedad una reflexión ética sobre los desafíos contemporáneos, a fin de concientizar sobre el actuar individual y colectivo; 2) reflexionar acerca del papel de la ética en la educación, mediante el diálogo interdisciplinario, para contribuir al desarrollo y formación de la comunidad; 3) pensar la práctica ética en la cotidianidad, con el análisis de autores contemporáneos que posibilitan la construcción de sociedades más justas, y 3) repensar la práctica ética en la formación universitaria frente a los retos sociales actuales.

Los autores de los presentes escritos han sido colaboradores, organizadores, ponentes y/o asistentes de este Seminario, en sus diferentes ediciones; éstos han tenido a bien compartir con la comunidad universitaria y público en generar sus inquietudes, preocupaciones e investigaciones en torno a la ética y su vinculación con diferentes problemáticas, creando un espacio de encuentro y de diálogo, de crítica y de reflexión.

De este modo, el libro está integrado por seis artículos que intentan “responder” a diferentes cuestiones, por ejemplo: ¿Por qué las redes sociales y el predominio del internet pueden ser un obstáculo para tener un diálogo auténtico intersubjetivamente? ¿Qué impacto pueden tener las tecnologías digitales en nuestra capacidad para dialogar? ¿Cómo utilizar estas herramientas de manera que enriquezcan nuestro encuentro con el otro en lugar de obstaculizarlo? ¿Cómo nos relacionamos en el ámbito digital? ¿Será cierto que el ser de la capacidad humana reside en el habla y encuentra su fundamento en el diálogo?

Otro de los trabajos gira en torno a la educación y se cuestiona ¿Cuál será el sentido de la educación en la universidad? ¿En qué consiste la formación ético-humanista y qué retos afronta? ¿La tarea de la universidad será únicamente formar profesionales, científicos o investigadores? ¿Cómo pensar una reforma educativa o tener una visión

de la educación al margen de las humanidades o frente a la relación técnico-científica y el triunfo del neoliberalismo? ¿No es escandaloso que la Universidad pública quede atrapada por las políticas de mercado y que, a su vez, renuncie a su misión educadora y transformadora de la vida social?

En relación con el tema de la educación otros autores se interrogan: ¿Hay alguna relación entre ética y economía? ¿La ética será necesaria en la economía? ¿Qué importancia tiene considerar a la ética como parte sustantiva en la formación de los estudiantes de economía en nuestra universidad? ¿Por qué la formación de los estudiantes en el área de la economía se encuentra tan alejada de la ética y que consecuencias ha tenido?

En un siguiente trabajo se reflexiona sobre: ¿Qué papel juega la ética en el acto médico y el acto judicial? ¿Existe alguna distinción entre ética y moral? ¿Por qué la *Phrónesis* conjuga lo teleológico y lo deontológico? ¿En qué medida el acto médico y el acto judicial se consideran como ética aplicada o sabiduría práctica? ¿Por qué el ámbito médico y el judicial son ejemplo de lo trágico bajo el sufrimiento y el conflicto? ¿Por qué hablar de lo justo como una ética aplicada? ¿Qué importancia tiene la ética en la vida del hombre?

Siguiendo la temática ética uno de los autores se pregunta ¿Qué relación hay entre la ética y la felicidad? o ¿Se puede hablar de una ética sin felicidad? ¿Qué es la felicidad? ¿Es posible contar con un criterio objetivo que sirva para establecer las obligaciones morales? ¿En qué consiste la crítica Kantiana al eudemonismo? ¿Cuál es la crítica de Schopenhauer al eudemonismo?

En una propuesta más, una de las autoras se interroga sobre: ¿Es suficiente con medir el bienestar a través de los indicadores económicos? ¿Cómo incorporar las libertades y capacidades humanas en la definición de desarrollo? ¿Cómo entender el bienestar? ¿Cuál será el papel de las mujeres como agentes de bienestar? ¿Hay alguna relación entre el bienestar y el bien común? ¿En qué consiste el enfoque de las capacidades propuesta por Amartya Sen?

Como podemos ver se trata de inquietudes y preocupaciones que hemos compartido con los participantes que han acudido, presencialmente o de manera virtual, a cada una de estas sesiones de reflexión a lo largo de estos Seminarios Permanentes de Ética. No hemos propuesto respuestas últimas ni absolutas, antes bien lo que hemos preten-

dido es generar un espacio de reflexión crítica y con absoluta libertad para expresar nuestros puntos de vista. Sin censuras ni amenazas.

Los cuestionamientos o interrogantes aquí planteados siguen latentes, a fin de que cada uno de los interesados en estas temáticas tenga la posibilidad de aceptarlas, rechazarlas o criticarlas. Lo que juzgamos más importante es que este espacio de reflexión permita explorar y experimentar, en la propia vida y en el ámbito social, que hay caminos de transformación y que la universidad, como lugar de formación y educación humana, no puede quedarse al margen de los grandes problemas o retos que le demanda la sociedad.

Finalmente, hemos de señalar que somos un grupo de *universitarios*, estudiantes y profesores, que estamos interesados en promover y facilitar el diálogo, la reflexión, la crítica y hacer propuestas que, de acuerdo con nuestra visión, contribuyan al desarrollo de la sociedad. Aprovechamos este medio para compartir con ustedes la dirección y la liga donde se lleva a cabo este encuentro de expresión libre y responsable.

Lugar: Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU), Paseo Tollocan 1402 Pte. Ciudad Universitaria. C.P. 1100. Toluca, Edo. de México. Tel. 722 2145351.

Fecha: los jueves cada quince días, en horario de 13:00 a 15:00 hs. Presencial y virtualmente.

Dirección electrónica:

<https://us06web.zoom.us/j/86208926089?pwd=aysPQa4xD-Q80m3fWu00yBr3bfoi09a.1>

Meeting ID: 862 0892 6089

Passcode: Etica2026A

Correo electrónico: seticaparaque10@gmail.com

Equipo organizador: Juan José Cruz Aguilar, Rubén Durán Carbajal, Noé Héctor Esquivel Estrada, Jesús Iván Hernández de Prado, Yéssica Mondragón Palma, Cihualpilli Palma Valdós, Nayeli Palma Valdós, Ricardo Rodríguez Marcial, Tamara Viridiana Vargas García y María del Rosario Vergara Betancourt.

CAPÍTULO I

SABIDURÍA PRÁCTICA O ÉTICA APLICADA EN EL PENSAMIENTO DE PAUL RICOEUR

Yéssica Mondragón Palma¹
Arturo Enrique Orozco Vargas²

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales problemas a los que se enfrentan las ciencias humanas es poder llevar su propio saber y conocimiento teórico a la práctica en la vida del hombre, por lo que nos ha parecido conveniente tomar el tema sobre la filosofía práctica o ética aplicada que el filósofo francés, Paul Ricoeur, ilustra con lo que él llama las éticas regionales, es decir, el juicio que se ejerce en regiones determinadas de la práctica moral, principalmente en el acto médico y judicial; en ellas el filósofo de Valence encuentra como situaciones límite (término tomado de Karl Jasper y Jean Nabert) “[...] a esta condición insuperable que ineluctablemente comparten las innumerables situaciones consideradas contingentes, no repetibles, pero igualmente apremiantes, a las que la acción concertada esta confrontada”³, y que encuentra designadas en el sufrimiento y el conflicto. Tomaremos como referencia algunos escritos incluidos en la obra *Lo justo 2*.

Otro de los temas a considerar, como ejemplo, para la filosofía práctica es el problema de lo justo, no como una reflexión de tipo legal o jurídica sino en relación con la ética, es decir, que pueda ser lo justo una determinación de la ética.

EL ACTO MÉDICO Y EL ACTO JUDICIAL

Tanto el término ética como el término moral tienen un origen etimológico diferente, el primero, viene del griego y el segundo del latín,

¹ Instituto de Estudios Sobre la Universidad-UAEMéx. Secretaria de Ciencia, Humidades, Tecnología e Innovación-SECIHTI. <https://orcid.org/0000-0003-4503-8400>. yessimp05@gmail.com

² Instituto de Estudios Sobre la Universidad-UAEMéx. <https://orcid.org/0000-0002-2241-4234>. aeorocov@uaemex.mx

³ Ricoeur, Paul. *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*. Editorial Trotta, Madrid, 2008, p. 36.

pero ambos se remiten al ámbito de las costumbres. En la obra *Sí mismo como otro* nuestro autor intenta acercarnos a su relación, jerarquía y necesidad de su complementariedad⁴, sin embargo, es preciso diferenciar uno del otro, por moral Ricoeur va a entender las normas y la obligación; por ética va a designar la corriente arriba de las normas por un lado y, por el otro, la corriente debajo de las normas, para aclarar esta idea nuestro autor comenta lo siguiente: “Por una parte quisieramos mostrar que tenemos necesidad de un concepto así estratificado, roto y disperso de ética: la ética anterior, que tiende hacia el enraizamiento de las normas en la vida y en el deseo, y la ética posterior, que tiende a insertar las normas en situaciones concretas.”⁵

Entre la ética anterior y la ética posterior se encuentra la norma como obligación, en donde la experiencia moral exige un sujeto capaz de imputación, es decir, aquel que es capaz de designarse como autor de sus propios actos, para afirmarse como agente y ser capaz de reconocer en la norma una pretensión que regula las conductas. La obligación moral marca la unión entre la norma y la vida: el deseo, el formalismo neutraliza todo deseo y entra en juego el concepto de *prohairesis* como la “[...] capacidad de preferencia razonable; es la capacidad de decir: esto vale más que aquello y de obrar según preferencia.”⁶ Es la capacidad para discernir la regla adecuada, el ejercicio de esta virtud es inseparable del hombre sabio.

La ética posterior se relaciona con la sabiduría práctica o ética aplicada en donde la *prhónesis* es la capacidad de deliberar y actuar de la mejor manera en una situación concreta como en el caso del orden médico y el orden judicial, cada una de ellas tiene su propio modo de proceder, pero coinciden en la formación del juicio y en la toma de decisiones. “En los dos casos se trata de pasar de un saber constituido por normas y conocimientos teóricos a una situación concreta en situación, la prescripción médica, por un lado, y la sentencia judicial por el otro.”⁷ La situación en cada ámbito es diferente, en el médico es el sufrimiento en relación con la prescripción médica y por el lado

⁴ Cfr: Ricoeur, Paul. *Si mismo como otro*. Siglo veintiuno editores, México, 2013, pp. 174-175.

⁵ Ricoeur, Paul. “De la moral a la ética y a las éticas” en *Lo justo 2*. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada, p. 48.

⁶ *Ibidem*, p. 51.

⁷ *Ibidem*, p. 56.

judicial el conflicto en relación con la sentencia judicial. En ambos la progresión del juicio es parecida: se estipula un pacto de cuidados entre un médico y su paciente que contiene reglas de muchos tipos, por ejemplo: reglas morales: códigos deontológicos (secreto médico, el derecho del enfermo a conocer la verdad de su caso, consentimiento informado antes de cualquier tratamiento arriesgado); reglas de saber biológico y médico que son puestas a prueba, así como reglas administrativas.

En el orden judicial el marco está dado por el proceso, el cual pone en juego la interpretación y la argumentación para la toma de una decisión final; la sentencia, la cual lleva un proceso riguroso e intervienen varios actores. “La aplicación consiste, a la vez, en una adaptación de la regla al caso, a través de la calificación delictiva del acto, y del caso a la regla, por la vía de una interpretación, tanto de la norma como del caso [...]”⁸

La ética médica da visibilidad a un rasgo de la ética fundamental, la solicitud que exige llevar el auxilio a cualquier persona que se encuentre en peligro, “[...] la solicitud no se añade desde el exterior a la estima de sí, sino que se despliega en su dimensión dialogal [...]”⁹

En el proceso judicial la sentencia conduce a la idea de justicia que pertenece al ámbito del deseo de vida buena y no solo se instala en el derecho positivo. En *Sí mismo como otro* la intencionalidad ética se articula en el sí mismo, el otro y las instituciones justas,¹⁰ así la ética médica se apoya en el segundo plano y la ética judicial en el deseo de vivir en instituciones justas. La justicia será considerada la categoría más elevada que culminará en la equidad. “[...] la búsqueda de justicia es la de una justa distancia entre todos los hombres. Justa distancia, medio entre la distancia demasiado estrecha, propia de muchos sueños de fusión emocional, y la distancia excesiva que alimenta la arrogancia, el desprecio, el odio al extranjero, al desconocido.”¹¹ Esta idea de justicia entre lo propio, lo próximo y lo lejano conduce a la preeminencia de la sabiduría práctica y con ella a la justicia como equidad.

⁸ *Idem.*

⁹ Ricoeur, Paul. *Si mismo como otro*, p. 186.

¹⁰ *Cfr: Ibidem*, p. 176

¹¹ Ricoeur, Paul. “Justicia y verdad” en *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*, p. 61.

Estos dos ámbitos, el médico y el judicial, son ejemplo de lo trágico bajo el sufrimiento y el conflicto porque recaen sobre decisiones difíciles que se tienen que tomar en circunstancias de incertidumbre y de conflicto.

Justicia y verdad están implicadas en el deseo de vivir bien en tanto que instancia práctica. La dimensión veritativa de las ideas de bondad y justicia las encuentra Ricoeur en los presupuestos antropológicos de la imputabilidad y la atestación. Va a realizar un recorrido en tres niveles de verdad que corresponden a tres niveles de imputabilidad, se trata de lo veritativo implicado en el juicio moral. La imputabilidad está en relación con lo teleológico, deontológico y prudencial a las que pertenecen tres figuras de la justicia: el deseo, la norma y el juicio prudencial, tres figuras de imputabilidad a las que corresponden tres modalidades de verdad.

El nivel teleológico corresponde al ser humano capaz, el cual da respuesta a la cuestión ¿quién? ¿quién habla? ¿quién obra? ¿quién se narra? ¿quién es el sujeto moral de imputación? La respuesta está ligada a sus poderes: puedo hablar, puedo obrar, puedo narrar y puedo ser responsable. La exploración de los poderes y no-poderes del ser humano lo hacen un ser capaz, agente y sufriente. Con respecto a lo anterior Ricoeur comenta:

[...] esta capacidad de hacer se expresa en los múltiples dominios de intervención humana bajo la modalidad de poderes determinados: poder decir, poder de obrar sobre el curso de las cosas y de influir en los otros protagonistas de la acción, poder de unificar la propia vida en una narración inteligible y aceptable. A este haz de poder hacer, habrá que añadir enseguida el de considerarse uno mismo autor verdadero de sus propios actos, corazón de la idea de imputabilidad.¹²

El deseo de vivir bien es la afirmación del ser humano capaz y “[...] la dimensión veritativa de la cual proceden los poderes que especifican la capacidad humana es la atestación.”¹³ La atestación es ser

¹² Ricoeur, Paul. “Autonomía y vulnerabilidad” en *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*, p. 72.

¹³ Ricoeur, Paul, “Justicia y verdad” en *lo justo 2. Estudios. Lecturas y ejercicios de ética aplicada*, p. 65.

testigo de sí mismo y un sujeto capaz de vivir bien. El poder hacer no puede ser demostrado sino solamente atestado en su ejercicio.

Al plano deontológico corresponde la noción técnica de imputabilidad, en el cual Ricoeur va a retomar a Thomas Nagel para quien nuestros deseos proceden de nuestro punto de vista individual y este punto pasa a la abstracción en puntos de vista impersonal o imparcial; nos remite también a la fórmula *toda vida cuenta y nadie es más importante que nadie*, salta a la vista la capacidad de negociar un punto de vista personal y uno impersonal (la capacidad de aserción). El conflicto entre los puntos de vista se lleva a cabo en el nivel de las capacidades más que en el de las obligaciones. “En el nivel de la capacidad permanecen dos puntos de vista y el conflicto tiene que ver con lo que podemos y no podemos; la aptitud para sentir el sufrimiento del otro, para compadecer, no es del orden del mandato, sino de la disposición; y es en él donde el ser humano se encuentra escindido entre los dos puntos de vista. No proceden menos de la capacidad que de la aptitud para establecer compromisos.”¹⁴

En el orden prudencial la figura de imputabilidad es la convicción, la cual es la certeza de que en determinadas situaciones se toma la mejor decisión, el tipo de verdad de la que se habla aquí ya no es en términos de la capacidad sino de conveniencia, es decir, de la certeza de que la decisión tomada es la mejor, lo único que hay que hacer, es lo que mejor conviene hacer, es la conveniencia del juicio a la situación. El juicio de conveniencia se refiere a lo que hay que hacer aquí y ahora.

En el acto médico la situación límite es el sufrimiento y en el acto judicial es el conflicto. El ejercicio práctico en el juicio médico coloca el acento en la orientación terapéutica (clínica) de la bioética en tanto que rama distinta de la investigación, sin embargo, las dos conforman una dimensión práctica con vistas a curar y cuidar, las dos implican cuestiones éticas en la medida en que intervienen en la vida humana y no humana como lo menciona Ricoeur. La terapéutica (clínica) suscita juicios que se componen de varios niveles: el primero es el prudencial (*phrónesis*) que se aplica a situaciones singulares en que un paciente se encuentra situado en una relación interpersonal con un médico. La sabiduría práctica resulta de la enseñanza y del ejercicio de la medicina. El segundo nivel es el deontológico relacionado con

¹⁴ *Ibidem*, p.67.

los códigos deontológicos de medicina. El tercer nivel es la bioética, que “[...] tiene por objetivo juicios de tipo reflexivo aplicados a los intentos de legitimación de los juicios prudenciales y deontológicos de primer y segundo grado.”¹⁵

La bioética toma su dimensión ética de la dimensión prudencial de la ética médica. Los juicios en el nivel deontológico tratan de los conflictos externos e internos en la esfera de la intervención clínica y los límites de las normas impuestas. El tercer nivel es el reflexivo donde los juicios hacen referencia a varias tradiciones éticas tomando en cuenta nociones sobre la salud, la felicidad, la vida y la muerte.

La naturaleza del nivel prudencial es el de tomar decisiones en situaciones singulares, en el ámbito médico va a estar dado bajo el sufrimiento humano, el cual no es propio ni concierne únicamente a la práctica médica, sin embargo, es el móvil de la misma, es su motivación principal y el *telos* de ser ayudado y curado pues la práctica médica tiene por objetivo la salud física y mental.

Para Ricoeur el deseo de ser liberado del sufrimiento y la esperanza de ser curado es la relación más importante de la medicina con lo social. En la práctica médica el pacto de confidencialidad compromete al médico y al paciente, al inicio hay una disimetría entre ambos, por un lado, se encuentra el que sabe y sabe hacer y del otro el que sufre; el paciente trae su sufrimiento y exige al médico su curación y su salud, en esta exigencia se inserta la promesa de admitir el tratamiento propuesto. En el otro lado, el médico iguala las condiciones pasando por la admisión, la formulación del diagnóstico y la pronunciación de la prescripción. En el pacto de cuidado se supera la disimetría del encuentro inicial entre médico y enfermo. “La fiabilidad del acuerdo deberá todavía ser puesta a prueba de una parte y de otra por el compromiso del médico de «seguir» a su paciente, y el del paciente de «conducirse» como agente de su propio tratamiento. El pacto de cuidados deviene, así, un tipo de *alianza* sellada entre dos personas contra el enemigo común, la enfermedad.”¹⁶ Este pacto es frágil desde el inicio pues entran en juego la desconfianza y la sospecha y son la que acompañan todas las fases del pacto de confianza, esta fragilidad

¹⁵ Ricoeur, Paul. “Los tres niveles del juicio médico” en *Lo justo 2*. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada, p. 183.

¹⁶ *Ibidem*, p. 185.

es una de las razones de transición entre el plano prudencial y el deontológico.

La medicina¹⁷ practicado caso por caso engendra en su enseñanza y ejercicio preceptos que ponen el juicio prudencial en las vías de juicio deontológico. El primer precepto de la sabiduría práctica en el plano médico es el reconocimiento del carácter singular del paciente mismo, que implica la *insustituibilidad* de una persona por otra; el segundo precepto subraya la *indivisibilidad de la persona* pues no se trata de órganos múltiples sino de un enfermo; el tercer precepto añade a las dos anteriores *la estima de sí*. “En la estima de sí la persona humana acepta ella misma existir y expresa la necesidad de saberse reconocida en su aceptación de existencia por los otros. La estima de sí pone un toque de amor propio, de orgullo personal en la relación consigo mismo: es el fondo ético de lo que se llama comúnmente dignidad.”¹⁸

Es necesario pasar del nivel prudencial al nivel deontológico del juicio. La primera función del juicio deontológico es la universalización de los preceptos que proceden del pacto de cuidados entre el médico y el paciente, el pacto de confianza y de promesa es elevado a un rango de norma lo que constituye el momento deontológico del juicio, es el carácter de universalización de la norma el que se afirma y está vinculada al médico con el paciente. El carácter deontológico que orienta la práctica médica está confirmado por la obligación de todo el cuerpo médico que proporciona ayuda no solo a sus pacientes sino a toda persona que necesite ayuda y se encuentre en situación de peligro. La segunda función de juicio deontológico es la de conexión. “En la medida en que la norma que rige el secreto médico forma parte de un código profesional, como el código deontológico de la profesión médica, le hace estar religada a las demás normas que gobiernan el cuerpo médico en el interior de un cuerpo político dado. Tal código deontológico opera como un subsistema en el interior del dominio más

¹⁷ “Entre las ciencias naturales, la medicina es la única que nunca se podrá interpretar como una técnica, puesto que siempre experimenta su propia habilidad sólo como una recuperación del orden natural. Por eso representa, dentro de las ciencias modernas, una síntesis peculiar del conocimiento teórico y del saber práctico, una síntesis que, de ninguna manera, puede interpretarse como una aplicación de la ciencia a la práctica. Ella configura una especie propia y particular de ciencia práctica, cuyo concepto se ha perdido en el pensamiento moderno.” Ricoeur, Paul. *El estado oculto de la salud*. Gedisa Barcelona, 1993, p. 53.

¹⁸ *Ibidem*, p. 187.

vasto de la ética médica.”¹⁹ El juicio deontológico no se detiene solo en las reglas que constituyen el cuerpo médico en sus derechos y deberes, sino que están en relación con los de sus pacientes, las normas que rigen el secreto médico corresponden a las normas que rigen el derecho del paciente a estar informado sobre su estado de salud. La tercera función del juicio deontológico consiste en arbitrar los conflictos que surgen en la práctica médica de orientación humanista, esto ha constituido desde siempre la parte crítica de toda la deontología,

Los conflictos surgen desde dos frentes; por un lado, se encuentra la ética médica orientada a la clínica y por el otro la ética médica orientada hacia la investigación, estas dos ramas tomadas en conjunto forman la bioética. La clínica y la investigación comparten una frontera común en la cual surgen los conflictos inevitablemente. El progreso de la medicina depende de las ciencias biológicas y médicas en donde el ser humano es a la vez *carne de un ser personal* y objeto de la naturaleza, los conflictos nacen de la exploración del cuerpo humano como objeto de experimentación, es aquí donde interviene el consentimiento informado que implica que el paciente está no solo informado, sino que voluntariamente interviene en la experimentación. El segundo frente es la separación del bienestar personal del paciente y la consideración de la salud pública, es decir, por un lado, está la preocupación por la persona y por otro la preocupación por la salud social. Al respecto Ricoeur afirma lo siguiente:

El acento se ha puesto, ciertamente, sobre la persona y su dignidad; pero la vida humana puede ser entendida también en el sentido de la mayor extensión de las poblaciones, incluso el género humano en su conjunto. Esta toma de consideración de la salud pública afecta a todas las reglas consideradas más arriba y, antes que a cualquier otra, a la del secreto médico. Es una cuestión de saber, por ejemplo, si un médico tiene el deber de exigir a su paciente que informe a su compañero sexual si es seropositivo, incluso si es un diagnóstico precoz sistemático no debe ser emprendido, el cual no puede dejar de afectar a la práctica del secreto médico. Es aquí, a buen seguro, donde la ley debe intervenir donde la bioética debe hacerse ética legal.”²⁰

¹⁹ *Ibidem*, p. 188.

²⁰ *Ibidem*, p.191.

Se puede inscribir el contrato médico en varias paradojas: la primera: la persona no es una cosa y, sin embargo, su cuerpo es parte de la naturaleza capaz de ser observable; segunda paradoja: la persona no es una mercancía ni la medicina un comercio, pero la medicina tiene un costo para la sociedad, y tercera paradoja: el sufrimiento es privado y la salud es pública.

Le ética médica se inscribe en la ética del vivir bien y del vivir juntos, la salud es la modalidad del vivir bien, “Si el deseo de salud es la figura que reviste el deseo de vivir bien bajo la coacción del sufrimiento, el pacto de cuidados y la confidencialidad que requiere implican una relación con el otro, bajo la forma del médico que trata, y en el interior de una institución de base, la profesión médica.”²¹

La situación de donde procede la operación jurídica es el conflicto, en el plano médico un pacto de cuidados une al médico y al enfermo, en el plano judicial una sentencia que separa a las partes involucradas y que designa a uno como culpable y al otro como víctima. En los dos casos se procede de una regla general a una decisión en una situación concreta. Del lado judicial se puede dividir en tres columnas las reglas y las normas de carácter general. En el centro se sitúan los códigos escritos, el estado de la jurisprudencia, las reglas procesales que presiden el proceso, paralelo al saber científico se puede situar el derecho de los juristas, principalmente universitarios. En la otra columna se encuentra la política penal del ministerio de justicia. Por otro lado, se encuentra el proceso y la sentencia, es decir, ejecución de la pena.

Dice Ricoeur que en el acto judicial “[...] es preciso interpretar la ley, para decidir sobre qué acepción conviene el caso; pero es preciso, también, interpretar el caso, principalmente bajo forma narrativa, para establecer el grado de conveniencia mutua entre la descripción del caso y el ángulo bajo el que la ley es interpretada.”²² La toma de decisiones en el ámbito médico no es muy diferente del judicial, en ambos se tiene que realizar un trabajo de argumentación e interpretación para poder deliberar. La prescripción médica y la sentencia judicial presentan los mismos rasgos formales. El primer rasgo, la sentencia judicial separa a los protagonistas, la prescripción médica los une. Tanto el médico como el juez están obligados a juzgar en un

²¹ *Ibidem*, p. 194.

²² Ricoeur, Paul, “La toma de decisiones en el acto médico y judicial” en *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*, p. 201.

tiempo limitado y ninguno de los dos se puede sustraer a menos que se declaren incompetentes.

El segundo rasgo formal común es que la toma de decisiones corta con cualquier vacilación a la que pone fin. Un tercer rasgo: ni el juez ni el médico están completamente solos pues cuentan con un comité asesor. La sentencia pone fin al proceso en el tribunal pero otra historia comienza, la del condenado, y entonces se presenta la finalidad de la justicia, si la finalidad cortada la justicia es resolver un conflicto, su finalidad larga es reestablecer el vínculo social, poner fin al conflicto e instaurar la paz; entonces “[...] es el juicio médico el que esclarece el juicio judicial: todo aparato jurídico aparece como una vasta empresa de cuidados de enfermedades sociales, en el respeto de la diferencia de papeles.”²³

EL PROBLEMA DE LO JUSTO

Continuando en la línea de la sabiduría práctica en Ricoeur, nos parece importante considerar las reflexiones que realiza sobre lo justo en el texto que lleva el mismo nombre (en donde ha recogido una serie de trabajos elaborados entre 1992 y 1995).

Va a considerar lo justo no desde una reflexión sistemática al modo de los juristas, políticos o técnicos en leyes, menos aún, sobre la justicia de los juzgados, el parlamento o los centros de investigación, es solo una *reflexión aguda y refrescante sobre lo justo*. Apela a la justicia porque es la piedra de toque de una ética pública en donde no se trata únicamente de lo legal, lo jurídico o lo políticamente correcto. Para comenzar su reflexión, el filósofo francés ha elegido lo justo antes que lo bueno porque considera que los problemas sociales modernos no se resuelven únicamente con lo bueno sino con la determinación *ética de lo justo*.

De este modo no elabora reflexiones filosóficas para la academia sino para la vida y sitúa a la filosofía en el centro de la paz pública, tal como nos comenta Tomás Domingo Moratalla en las siguientes líneas:

La filosofía, por tanto, supone un esfuerzo de reflexión a partir de lo que ella no es, lo poético, la experiencia, la vida, pero también el espacio público, la ciudad. La tarea hermenéutica no se hace de espaldas a la vida ciudadana, al contrario, de ella nace y a ella vuel-

²³ *Ibidem*, p. 203.

ve. Tiene una intención ética y política en la medida en que la vida en común exige nuestro cuidado y atención porque la hospitalidad entre los seres humanos continúa siendo una meta que hemos de conseguir.²⁴

Las reflexiones sobre lo justo solo tienen lugar en una filosofía de lo público, además están en estrecha relación con la ética aplicada o sabiduría práctica como *phrónesis*, en donde no se apela a lo justo en el análisis y práctica sociológica o jurídica de deberes y derechos, más bien apela a una ética aplicada que reconoce la insuficiencia de lo legal. Al respecto Agustín Domingo Moratalla expresa que “Precisamente «Lo justo» es el objeto de esta Ética aplicada, y lo es porque después de la hermenéutica filosófica, *la sabiduría práctica* no nos aprisiona en las jaulas de “lo legal”, no nos anticipa la llegada de “lo conveniente” y no nos ahorra el trámite de “lo trágico”.”²⁵

Ricoeur nombra lo injusto antes que a lo justo pues parece que es lo primero que nos sale al encuentro; lo injusto como indignación en repartos desiguales, promesas incumplidas, castigos desproporcionados en relación con la falta cometida, elogios otorgados arbitrariamente a otros, es decir; retribuciones desproporcionadas, promesas incumplidas, repartos desiguales; en todo ello se vislumbra un orden jurídico, el derecho penal, derecho civil, derecho mercantil y la justicia distributiva.

Bajo la indignación se espera una palabra que instaure entre los combatientes una *justa distancia*, pues será la palabra sobre la violencia. Pregunta Ricoeur ¿cómo alcanzar la *justa distancia* entre el reparto, cambios y retribuciones que la indignación denuncia como injustas? Uno de los obstáculos que impide alcanzarla es el deseo de venganza, la pretensión de hacer justicia por sí mismo solo suma violencia a la violencia, la justicia no es venganza. “La justicia sustituye el cortocircuito de la venganza al poner distancia entre los protagonistas, instituyendo una brecha entre el crimen y el castigo, que es el símbolo del derecho penal.”²⁶ La *justa distancia* puede ser instituida por la imparcialidad y mediación de un tercero que no es ninguno de

²⁴ Domingo Moratalla, Tomás (Editor). *Paul Ricoeur: voluntad de responsabilidad. Cuidar la vida, cuidar la ciudad. 10 textos de Paul Ricoeur sobre ética, política y responsabilidad*. Dykinson, S. L., Madrid, 2020, p. 15.

²⁵ Ricoeur, Paul. *Lo justo*. Caparros Editores, Madrid 2003, p. 14

²⁶ *Ibidem*, p. 24.

los protagonistas, es bajo la imparcialidad como la indignación puede liberarse del deseo de venganza que incita a hacer justicia por sí mismo. La imparcialidad supone en cada uno de nosotros la capacidad de considerar desde fuera el propio interés y de reconocer que cualquier otra vida es tan importante como la nuestra, fórmula utilizada por Thomas Nagel.

Para seguir esta reflexión sobre lo justo nuestro autor va a tomar dos ejes para su lectura, el primero es el eje Horizontal: la constitución dialógica del sí mismo y el segundo eje es el Vertical: la constitución jerárquica de los predicados que califican la acción humana como moralidad, lo justo se va a encontrar en la intersección de los 2 ejes.

La lectura horizontal como lectura filosófica de lo justo encuentra su apoyo en el sí mismo que constituye su identidad en una dimensión dialógica, es decir con el otro, el otro de las relaciones interpersonales, en este sentido el tema de la amistad resulta ser la virtud emblemática de esta relación inmediata en donde los hombres son insustituibles.

Sin embargo, por maravillosa que sea la virtud de la amistad, no puede colmar la tarea de la justicia, ni engendrar virtud distinta. La virtud de la justicia se establece sobre una relación de distancia con el otro tan originaria como la relación de proximidad con el prójimo ofrecida en su rostro y en su voz. Esta relación con el otro es, si se quiere decir así, inmediatamente mediatizada por la institución. El otro, según la amistad, es el *tú -toi-*, el otro, según la justicia, es el *cada uno* [...] ²⁷

En la institución ²⁸ hay una distribución organizada de roles, tareas, ventajas y desventajas, en donde no solo se distribuyen cosas, sino que toda la sociedad es un sistema de distribución, confiere duración al querer vivir juntos y a las relaciones humanas e introduce la paz social. La institución introduce al tercero, aquel que para mí nunca será un rostro, es el anónimo, el cada uno. “Cada uno en la lejanía y no en la cercanía, es también una persona. Ver a mi lejano como mi próximo, y al revés, es la regla de justicia.” ²⁹

²⁷ *Ibidem*, p. 26

²⁸ “[...] estructura del vivir juntos de una comunidad histórica [...]” Ricoeur, Paul, *Si mismo como otro*. p. 203.

²⁹ Paul Ricoeur. “La ética, la moral y la regla (1989)” en Domingo Moratalla, Tomás (editor). Paul Ricoeur: *voluntad de responsabilidad. Cuidar la vida, cuidar*

En la lectura del eje vertical se puede hablar de la filosofía moral en el nivel conceptual, y se distribuirá en 3 niveles de predicados: 1) Nivel de lo bueno: puede ser llamado lo teleológico en la medida en que se convierte en el *telos* de la vida como búsqueda que el hombre puede llegar a considerar como realizada o de plenitud dichosa, aquí la vida está en relación con la acción la cual está atravesada por el deseo y la carencia por lo cual puede hablarse de aspiración o anhelo a una vida realizada. Así la vida, la carencia y la realización constituyen la ética de Ricoeur.

Cabe preguntar ¿en qué medida se conjugan lo bueno y lo justo? En la medida en que cada uno debe estar mediatizado por la institución como un tercer miembro. La justicia forma parte de una aspiración a una vida buena, esta aspiración a vivir en instituciones justas pertenece al mismo nivel de moralidad que el deseo de plenitud personal y el de la reciprocidad de la amistad. Lo justo es el primer objeto de deseo, de carencia, de anhelo y está enraizado en la vida. Ser ciudadano es llegar a ser hombre y el anhelo de vivir en instituciones justas.

2) Nivel deontológico: es el plano de lo obligatorio, la norma, el deber, la prohibición. La acción implica una capacidad de hacer que se efectúa en el plano interactivo como poder ejercido por un agente sobre otro agente que es el receptor, tal poder da cabida a la violencia bajo sus diferentes formas: mentira, sufrimiento, muerte violenta, tortura, humillación, a causa del daño causado al otro se debe añadir al predicado de lo bueno el de lo obligatorio bajo la forma de lo prohibido.

La toma de conciencia de lo injusto sobre lo justo encuentra su confirmación y legitimación aquí, donde nos indignan los repartos, intercambios, retribuciones que ocasionan el daño que los hombres se infringen los unos a los otros al enfrentarse con motivo del ejercicio del poder. Así el sentido de justicia va transitando desde el punto de vista teleológico al punto de vista deontológico. Ricoeur argumenta que:

Lejos que la idea de lo justo encuentre en el nivel deontológico una consistencia tal que pueda liberarse de toda referencia al bien (y, se añadirá más adelante, de todo recurso a la sabiduría práctica), razones que contienen la reivindicación de la universalidad hacen

que ésta se encuentre desgarrada entre una referencia imborrable al bien y la atracción ejercida sobre ella por el estatuto puramente procedimental de las operaciones constitutivas de la práctica legal.³⁰

Para plantear su argumentación, Ricoeur adopta provisionalmente la descripción que John Rawls realiza en *Teoría de la justicia de la sociedad* considerada como una empresa de distribución de bienes mercantiles: remuneraciones, patrimonios, beneficios sociales y bienes no mercantiles: seguridad, salud, educación, obediencia y responsabilidad. Todos estos bienes constituyen desafíos de distribución y reparto aritmético desigual y la cuestión es saber si existen repartos desiguales más justos o menos injustos. La solución de Rawls “[...] consiste esencialmente en asociar el punto de vista deontológico a la tradición contractualista donde el recurso a procedimientos aceptados de reparto ayuda en la decisión, aproximándola a la deontología en general, al no hacer referencia a la consistencia substancial de los bienes que tienen que distribuirse.”³¹ ¿Es posible una teoría puramente procedimental de la justicia? Si el intento de Rawls triunfase solo nos quedaría por admitir que el hecho de una concepción puramente procedimental de la justicia puede tener un sentido sin ningún presupuesto al bien. Para Ricoeur la justicia está liga a la aspiración de una vida buena por lo cual no puede prescindir de toda referencia al bien.

Rawls se sitúa en la tradición de Kant y no de Aristóteles, la teoría de la justicia de Aristóteles es comprendida como una virtud particular, la justicia distributiva y correctiva obtiene su sentido en la teleología que está en relación con el bien. Kant da prioridad a lo justo sobre lo bueno así la justicia adquiere sentido en un marco deontológico del pensamiento. Mientras que para Kant la idea de lo justo se aplica sobre todo a las relaciones de persona a persona, con Rawls la justicia se aplica a las instituciones; esta aproximación deontológica en lo moral solo se mantiene en el plano institucional si se apoya en la ficción de un contrato social donde un grupo de individuos supera el estado de naturaleza primitivo para acceder al estado de derecho. Este encuentro entre la perspectiva deontológica en lo moral y la corriente contractualista en el plano de las instituciones constituye el problema central de Ricoeur.

³⁰ Ricoeur, Paul. *Lo justo*, p. 31

³¹ *Ibidem*, p 31

3) Nivel de la sabiduría práctica: se inserta lo trágico de la acción y la conciencia moral es requerida para plantear decisiones singulares tomadas en un clima de incertidumbre y de graves conflictos, es decir, el juicio moral en situación. La *prhónesis* consiste en explorar la zona media donde el juicio que se forma, motivado por el gusto de tomar una solución apropiada a la situación singular presente.

En la deliberación se plantea al acto de juzgar y Ricoeur va a realizar un recorrido del término juzgar a corto plazo con miras a concluir una incertidumbre, y a largo plazo como contribución a la paz pública. En primer lugar, juzgar es zanjar, opinar, es una opinión en relación con cualquier cosa; en segundo lugar, juzgar es estimar y expresar preferencias, apreciaciones y aprobación; en tercer lugar, expresa el encuentro entre un aspecto subjetivo y otro objetivo del juicio; del lado objetivo alguien considera algo verdadero, bueno, justo, legal y del lado subjetivo se adhieren a ello. En un nivel más profundo procede de la conjunción entre el entendimiento y la voluntad que decide. Juzgar no solo es opinar, estimar, zanjar, separar, sino también tomar una posición.

Lo justo se aplica a personas, acciones e instituciones, de todas ellas podemos decir que son justas o injustas; en el acto de juzgar (el juicio no solo tiene un contenido lógico sino moral y tiene como finalidad contribuir a la paz cívica) el mismo predicado, dice Ricoeur, se distribuye en tres acepciones: 1) plano teleológico del deseo de vivir bien: lo justo es el aspecto de lo bueno relativo al otro; 2) plano deontológico de la obligación: lo justo se identifica con lo legal; 3) plano de la sabiduría práctica donde se ejerce el juicio en situación: lo justo no es lo bueno ni lo legal sino lo equitativo.

A lo anterior sigue la pregunta ¿Quién es el sujeto de derecho? y ¿quién es el sujeto digno de estima y de respeto? Ricoeur va a pasar del derecho a la moral y de la moral a la antropología; lo cual invita a pensar en las siguientes cuestiones: sobre el ¿quién? en relación con el ¿qué? y en el ¿por qué? La pregunta ¿qué? es una descripción que implica verbos de acción; el ¿por qué? es una explicación que atiende causas y motivos. Así mismo cabe la pregunta ¿quién se narra? y ¿quién es el sujeto moral de imputación? de aquí se deriva la idea de hombre capaz. La noción de capacidad constituye el último referente de respeto moral y de reconocimiento del hombre como sujeto de de-

recho cuyo vínculo íntimo es la noción de identidad personal o colectiva. Argumenta Ricoeur que:

Se puede resumir esta descripción del hombre capaz en torno a los cuatro temas del poder hablar, del poder actuar, del poder contar, o lo que es lo mismo, recoger su vida en un relato, del poder reconocerse como autor de sus propios actos, y por ello como imputable, como responsable, en suma, como capaz de dar cuenta de sus propios actos y de afrontar las consecuencias que eventualmente podrían llevar en el plano civil a una reparación y en el plano del derecho penal al castigo.³²

La idea de capacidad, de poder hacer, es muy pobre en el plano filosófico, según Ricoeur, se habla del agente, causa eficiente, experiencia de poder ejercido sobre nuestros miembros y sobre el curso de las cosas, este poder de intervención se encuentra en el concepto ético-judicial de imputación; pero, introduciendo la dimensión temporal de la acción y del lenguaje nace el componente narrativo de la identidad personal o colectiva.

En la constitución de sujeto capaz se introducen los predicados éticos y morales que incorporan la idea de bien y de obligación, dichos predicados se aplican a las acciones que juzgamos buenas o malas, permitido o prohibido, pero también a los agentes mismos a quienes se les imputan las acciones, y es aquí donde el sujeto capaz tiene su más alta significatividad.

La estima de sí (dignidad inseparable de la cualidad moral de la persona) y la evaluación ética de nuestras acciones que orientan la vida buena están implicadas entre sí (Aristóteles), también hay un vínculo entre el respeto de sí y la evaluación moral de las mismas acciones sometidas a las pruebas de la universalización de las máximas de la acción (Kant). La estima de sí y el respeto de sí definen, en la dimensión ético-moral del sí mismo, al hombre como sujeto de imputación, es decir, podemos designarnos como emisores de nuestros enunciados como agentes de nuestras acciones o como narradores de nuestra historia. “Nos estimamos a nosotros mismos como capaces de

³² Ricoeur, Paul. “La persona, desarrollo moral y político (1995)” en, Domingo Tomás Moratalla (editor). *Paul Ricoeur: voluntad de responsabilidad. Cuidar la vida, cuidar la ciudad. 10 textos de Paul Ricoeur sobre ética, política y responsabilidad*, pp. 43-44.

estimar nuestras propias acciones, nos respetamos en cuanto capaces de juzgar imparcialmente nuestras propias acciones. Estima de sí y respeto de sí se dirigen así, reflexivamente, a un sujeto capaz.”³³

¿Cómo un sujeto capaz se constituye como un sujeto de derecho? Es necesaria la mediación continua de formas interpersonales (diálogo entre tú y yo) y las formas institucionales de asociación (relación con el tercero) para que lleguen a ser poderes reales los que correspondan a derechos reales. La mediación con el tercero da la base para la mediación institucional requerida para la constitución de un sujeto real de derecho, de un ciudadano.

Para Ricoeur la estima de sí contribuye a la constitución de un sujeto capaz de imputación ético-jurídica, un ejemplo de ello es la promesa, en donde el otro está implicado como beneficiario, testigo, juez, como aquel que cuenta conmigo, con mi capacidad de cumplir la palabra, nos llama a la responsabilidad, en esta estructura de confianza se intercala el vínculo social mediante contratos o pactos que dan una estructura jurídica al intercambio de la palabra dada, aquí lo político aparece como el medio por excelencia para la realización de las potencialidades humanas, confiere una perspectiva de duración y estabilidad, proyecta la paz pública. Del nivel propiamente político de la institución surge la justicia que otorga a cada uno lo suyo, en donde el cada uno como tercero se hace presente. “La aplicación de la regla de la justicia a las interacciones humanas supone que se pueda considerar la sociedad como un complejo sistema de distribución, es decir, de reparto de roles, de cargas, de tareas, más allá de la simple distribución en el plano económico de los valores mercantiles.”³⁴

La teoría de la justicia de Rawls plantea el primado de lo justo sobre lo bueno, es una teoría deontológica, da una solución procedimental a la cuestión de lo justo, un procedimiento equitativo con la finalidad de un ordenamiento justo de las instituciones.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Estos ejemplos que ilustran la sabiduría práctica en el ejercicio médico y judicial nos muestran cómo se complementan lo teleológico y lo deontológico para desembocar en lo prudencial o filosofía práctica, es

³³ Ricoeur, Paul. *Lo justo*, p. 42

³⁴ *Ibidem*, p. 47.

decir, para poder tomar decisiones aquí y ahora en situaciones límite. Así la filosofía práctica es el desarrollo de la vida del hombre guiada por la razón-*prhónesis* la cual no es mero adiestramiento sino saber usar los medios adecuados para determinados fines y poder lograr una deliberación conveniente, se trata de buscar la acción adecuada en circunstancias concretas, es saber actuar ante la vida práctica.

Para Ricoeur la justicia no solo es una virtud intersubjetiva, sino que dirige también a las instituciones. El tipo de igualdad propia de la justicia no es la de la aritmética sino la igualdad proporcional; proporcionalidad entre dos relaciones. La justicia es tenida como la virtud de las instituciones orientadas al bien común de aquellos que forman parte de ella. Ver a la sociedad como un esquema de cooperación, no sólo como un sistema de distinción, implica la necesidad del bien común y no sólo de lo legal de la justicia.

El ser humano no solamente se edifica a sí mismo mediante reglas, normas o preceptos, es decir bajo la moral, sino necesita también de la ética la cual le otorga la posibilidad de hacerse humano bajo sus propias posibilidades atendiendo a la vida misma en tanto que posibilidad de ser y de construirse a cada momento. El hombre es un ser constitutivamente ético que se hace en su actuar (ser-hacer, hacer-ser).

BIBLIOGRAFÍA

- Domingo, Moratalla, Tomás (editor). *Paul Ricoeur: voluntad de responsabilidad. Cuidar la vida, cuidar la ciudad. 10 textos de Paul Ricoeur sobre ética, política y responsabilidad*. Dykinson, S. L., Madrid, 2020.
- Hans-Georg- Gadamer. *El estado oculto de la salud*. Gedisa, Barcelona, 1993.
- Ricoeur, Paul. *Autobiografía intelectual*. Nueva Visión, Buenos Aires, 1997
- _____. *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. Fondo de cultura económica, México, 2006.
- _____. *Critica y convicción. Entrevista con Françoise Azouvi y Marc Launay*. Editorial Síntesis, Madrid, 1995.
- _____. *De otro modo de ser. Lectura de De otro modo que ser o más allá de la esencia* de Emmanuel Levinas. Anthropos, España, 1999.

- _____. *Del texto a la acción*. Fondo de cultura económica, Buenos Aires, 2000
- _____. *Lo justo*. Caparrós Editores, Madrid, 2003.
- _____. *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*. Editorial Trotta, Madrid, 2008.
- _____. *Sí mismo como otro*. Siglo veintiuno editores, México, 2013.

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN ÉTICO-HUMANISTA: UN DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

*Noé Héctor Esquivel Estrada¹
Alfredo Ángel Ramírez Carbajal²*

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación (reflexión) tiene por finalidad compartir con ustedes algunas ideas que se centran en dos temas fundamentales. El primero, consiste en pensar ¿qué es la educación superior?, ¿cuáles son sus desafíos y cuáles sus posibilidades de realización?; y, a la vez, presentaré algunas reflexiones sobre el sentido de la educación en la universidad. Este último tema tiene por objetivo abordar algunos puntos de vista sobre las siguientes preguntas: ¿en qué consiste la formación humanista y por qué la necesidad de esta formación en la educación superior, particularmente, en la universidad?; por otro lado ¿cuáles son los retos que debe afrontar esta formación humanista? Finalmente, expondré algunas “conclusiones” que posibiliten abrir caminos u horizontes a nuevas reflexiones y propuestas.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SUS DESAFÍOS

He querido delimitar la educación al ámbito del nivel superior para evitar las ambigüedades y generalidades. Sin embargo, el punto de partida de estas reflexiones sobre la educación es muy amplio, pues se piensa la educación como un modo de *ser y vivir*. Por esta razón, la pregunta irrenunciable que hemos de plantearnos acerca de la educación es ¿qué es ella y qué compromiso conlleva educar? Educar tiene una pluralidad de sentidos que tienen que ver con la vida, con el pensamiento, con la cultura, con el quehacer y, finalmente, con el ser. Es así como educar y ser son dos términos que se combinan necesaria-

¹ Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU) de la UAEMéx. <https://orcid.org/0000-0003-1863-192X>. noehectoresquivel49@gmail.com

² Instituto de Estudios Sobre la Universidad-UAEMéx. <https://orcid.org/0000-0002-1712-7855>. posgradoarc@gmail.com

mente. Podemos decir que se educa para ser y se es para ser educado. Si sabemos qué es educar, estaremos capacitados para pensar, sentir y actuar. Estaremos reconociendo nuestra capacidad de ser.

Hans-Georg Gadamer, el filósofo humanista de Marburgo, dictó una brillante conferencia a los jóvenes alemanes, cuando contaba con 99 años, con el tema: *La educación es educarse*. Y, como su título lo indica, el autor sostiene que “nos educamos a nosotros mismos”; es decir, los padres y maestros sólo contribuyen escasamente en ese proceso; por consiguiente, el peso de la educación recae en cada uno (de manera individual y personal). Se pregunta, además, ¿cuándo empieza la educación? Al parecer, en esta forma de ver la educación, ésta se inicia en el contacto y la conversación con las otras personas, teniendo un sentido de convivencia. “La educación es así un proceso natural que cada uno acepta siempre cordialmente, procurando entenderse con los demás.”³ Y, qué mejor recurso para entenderse con el otro que la conversación durante la convivencia. “Esta convivencia es, en efecto, la palabra clave con la cual la naturaleza nos ha elevado por encima del mundo animal, justamente por medio del lenguaje como capacidad de comunicación y éste es el punto al que quiero llegar.”⁴ En relación, a la propia experiencia, podemos constatar que ni la convivencia, ni la conversación hacen selección o exclusión de profesiones, preferencias o dedicaciones. Gadamer dice: “los mejores matemáticos son siempre los humanistas, pues ellos habrían aprendido a trabajar mejor y no habrían aprendido una falsa matemática.”⁵ Lo cual quiere decir que el humanismo se manifiesta en el trabajo, en la honestidad y en la práctica de la vida cotidiana, sin importar cual sea la disciplina. Por lo que, se puede ser un profesional de las humanidades y no por eso ser un humanista. Sólo en el trato con el otro, uno puede mostrarse y ver qué es lo que se requiere para entenderse entre ambos.

En el siguiente párrafo, Gadamer se pronuncia respecto a lo que, a inicios del siglo XX, vendría a ser el objeto de atención y crítica: “Aprendí que la crítica a la ética del rendimiento que, como optimismo del progreso, lo domina todo...”⁶, es una ruta equivocada y que,

³ Gadamer, Hans-Georg. *La educación es educarse*. Paidós, Barcelona, 2000, pp. 35-36.

⁴ *Ibidem*, p. 42.

⁵ *Ibidem*, p. 38.

⁶ *Ibidem*, p. 46.

desafortunadamente, está determinando el rumbo poco racional de las universidades que hacia allá orientan sus planes de estudio, dándole un lugar privilegiado a las especializaciones –«a despecho del nombre universidad»-. Si observamos los trabajos científicos que se presentan como tesis doctorales, es terrible constatar hasta qué punto esto se limita a la proliferación de especialidades.⁷ ¿No será éste un desafío para la educación universitaria que debe centrar su misión en la educación del ser humano? ¿A quién le compete reconsiderar esta situación que nos interpele y nos exige atención?

Gadamer cierra su conferencia con una idea central que abarca la educación: “Pero, me mantengo en que, si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata, y en que sólo si lo conseguimos sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina.”⁸ Los que creemos en este rostro de la educación le apostamos a que no es asunto de desarrollo económico, tecnológico, científico, de capacidades para la producción de bienes materiales; sino de seres pensantes, críticos, propositivos, que asumen la determinación de abrir nuevos horizontes a los jóvenes que han decidido educarse en la universidad.

Miguel de la Torre, en su artículo “Educación y eticidad en tiempos de la eficacia” se pregunta ¿Es posible desvincular la educación del carácter eficiente y económico del que se le ha hecho dependiente? ¿Cómo establecer su relación con la ética? ¿Tiene sentido buscar o proponer valores que la sustenten? Estos son algunos cuestionamientos sobre desafíos para la educación actual. El autor se postula en favor de la educación como un fenómeno ético, es decir, no es posible pensar lo humano sin educación y sin ética. Así lo expone con sus palabras: “La idea de que el problema de lo humano es «tener que hacerse», que no hay otro modo de «humanizarse», «sino a través de la educación, y que por ello es necesario hablar de una estructura educada del hombre.”⁹ Si el hombre se hace, lo realiza educándose y la educación necesariamente se sustenta en valores que encarnan y representan el

⁷ *Ibidem*, p. 47.

⁸ *Ibidem*, p. 48.

⁹ De la Torre Gamboa, Miguel. “Educación y eticidad en tiempos de la eficacia” en Xolocotzi, Ángel y Mateos, José Antonio (coordinadores). *Los bordes de la filosofía*. Educación, Humanidades y Universidad. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, 2013, p. 85.

proyecto de humanidad que se quiere. “Una interpretación de la educación, en este sentido, efectivamente, nada tiene que ver con formar a los individuos, eficientizar sus habilidades productivas, especializar, o incrementar sus competencias laborales, cognitivas, prácticas o de otro tipo.”¹⁰ Este sentido empobrece totalmente la educación y, en el mejor de los casos, a eso le llamaríamos profesionalización.

En contraparte a los proyectos y expectativas propuestos por algunas instituciones de “educación superior” —es conveniente mencionar aquí algunas “universidades”— que se perfilan por esos lineamientos y que poco atienden a las necesidades de fondo, de las que debe ocuparse la verdadera educación. Entonces, ¿De qué sirve “formar” “buenos” profesionales si carecen de los valores humanos que requiere y exige la vida social? “Si ser hombre es tener que educarse, entonces, la educación es antropogénesis,”¹¹ insiste Miguel de la Torre. Esto quiere decir que el hombre tiene la responsabilidad de construirse a sí mismo, no solo como ser individual, sino socialmente de manera sustancial. En esta constitución de sí mismo van inherentes los valores que son los que le dan sentido, fortaleza y proyección a su vida. De donde inferimos que no sólo tenemos la necesidad, sino la obligación de pensar la educación de manera absolutamente distinta a la propuesta eficiente, económica y comercial que preocupa tanto a algunas universidades hoy. “Por ello, es tan importante que la educación no caiga, no pierda esta función y no reduzca sus expectativas a la capacitación para el trabajo y a ser la palanca del desarrollo económico.”¹² Asociado a tal preocupación, pero más allá de ella, debe hacerse presente el carácter constitutivamente ético de la educación.

Por su parte Chomsky menciona que, un criterio que se ha convertido como referente insustituible de la auténtica y verdadera educación (al igual que para otros colegas suyos: Donald Macedo, Henry Giroux y Paulo Freire) es el de justicia y libertad para todos, aspecto que él denuncia como ausente en las escuelas norteamericanas de todos los niveles, también en las universidades más prestigiosas. El juramento de fidelidad que esas escuelas exigen a sus estudiantes no sólo carece del criterio antes mencionado, sino que es una expresión de hipocresía. Sostiene Chomsky: “A mí me extraña, en absoluto. De

¹⁰ *Ibidem*, p. 86.

¹¹ *Ibidem*, p. 86.

¹² *Ibidem*, p. 88.

hecho, lo que le sucedió a David Spritzler es lo que se espera de las escuelas, que son centros de adoctrinamiento y obediencia impuesta.¹³ Las escuelas, con su capital de ‘intelectuales’, se han convertido en verdaderos centros de adoctrinamiento que se sujetan o sirven a los intereses de las estructuras políticas, económicas y empresariales de dominación. Se detecta con facilidad el interés a favor de los poderosos, no importa la injusticia que se provoque y el procedimiento que llevan a cabo de manera voluntaria o inconsciente. Es así la grave situación que viven las escuelas estadounidenses, pues no queda otra alternativa: transformarlas o morir. Sin embargo, la contraparte no piensa lo mismo, afirman que es indispensable sostener el sistema de adoctrinamiento con la cual se permite mantener el ‘orden’ (statu quo) en el ‘rebaño’, no favoreciendo a los medios de reflexión y provocando causas de intimidación.

La vulnerabilidad de la condición humana puede tener una doble consideración: excluyente u opuesta. Por una parte, ante una visión sensible, la vulnerabilidad de los seres humanos puede conducir hacia el reconocimiento de sus derechos humanos, a la búsqueda de su protección, igualdad y justicia. Pero, por otra parte, también puede dar lugar al abuso del poder, aprovechándose de esa condición para someter, sojuzgar y oprimir a esos seres humanos. Ambas condiciones son producto de un tipo de “educación”. Educación para la libertad, la equidad, la justicia y el bien; y la “educación” para la dominación, la rentabilidad y la instrumentalidad. Es así que reconocer esta bipolaridad y superarla es fruto de una sólida formación moral que posibilitará que el ser humano reconozca su propia vulnerabilidad y la de los demás con ánimo de caminar juntos en la construcción de una ciudadanía igualitaria, justa y democrática.

Al respecto Rafael González dice: “El reconocimiento de esa debilidad nos permite transformarnos en seres sociales y construir una comunidad humana. La propia limitación puede ser el punto de partida para construir una comunidad interdependiente y respetuosa.”¹⁴ El carácter de la vida moral, no puede perderse en especulaciones abstractas y carentes de sentido, sino que debe concretarse en la vida práctica

¹³ Chomsky, Noam. *La (des)educación*. Crítica, Barcelona, 2012, p. 24.

¹⁴ González Díaz, Rafael. “Martha Nussbaum: humanidades y universidad en el siglo XXI”, en *Estudios* 110, vol. XII, otoño 2014. Departamento Académico de Estudios Generales, ITAM, p. 94.

individual y social; es decir, que la vida moral debe ser un elemento constitutivo de la educación. Por tanto, debemos repensar ¿hacia dónde queremos que se oriente la educación superior?, ¿cuáles son sus objetivos? y ¿de qué manera podemos conjuntar todos los aspectos que la constituyen como educación? El autor González Casanova comenta que: “vincular el conocimiento científico y técnico con el histórico-político y con las armas epistemológicas y teóricas, morales y críticas de una educación humanista universal y de una política democrática incluyente, es el único proyecto que puede asegurar la subsistencia humana.”¹⁵ Pensamos que este concepto ideal de educación, no se queda atrapado en el proyecto universitario, sino que tiene una influencia hacia el campo de la realización humana, hacia donde debería tender todo esfuerzo de educación humanista. En esta forma de entender la educación, el diálogo es el recurso humano insustituible; se trata de un diálogo abierto, responsable, respetuoso, crítico, con capacidad de escucha y habla. Es decir, de un diálogo transformador de la vida, donde “científicos” y “humanistas” tengan un lenguaje y cultura común que los lleve a “crear” y “conformar” una sociedad donde se pueda convivir en armonía, justicia, equidad y responsabilidad compartida. En otras palabras, la idea de una comunidad donde habiten “lobos y corderos” debe desaparecer, pues se trata de una comunidad con intereses comunes.

De esta manera, cuando se busca un sistema de educación orientado hacia la democracia se pretende que -el eje sobre el que gire- sea para el bien común, por lo que la educación no debe ser para beneficio de pequeños grupos privilegiados y, mucho menos, servir para el beneficio económico de pocos (como sucede con la “educación” privada). Entendida la educación, en ese sentido, nos lleva a darnos cuenta de que educar no es una empresa fácil, pues con ello nos referimos a la educación como un proceso integral, cuyo objetivo es formar al hombre con una educación para ser. En este sentido, W. Jaeger sostiene que no se puede prescindir del ideal de hombre, tal como debe ser, porque, así como visualizamos su imagen, tal cual será nuestra forma de vivir. Vivimos de acuerdo con lo que somos, por eso educar, ser y vivir son términos interrelacionados. En otras palabras, se educa para ser y se vive como se es.

¹⁵ González Casanova, Pablo. *La universidad necesaria en el siglo XXI*. Ed. Era, México, 2013, p. 139.

EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Esta sección la inicio con la siguiente interrogante: ¿qué tiene que ver la universidad con la educación? Universidad y educación son dos términos que se entrecruzan de manera indisoluble, por lo que intentar separarlos sería un atentado contra su propia naturaleza. No podemos entender a la universidad al margen de su misión fundamental que consiste en educar al hombre. Lo que significa dotarla de todas las posibilidades para la realización de su ser. ¡Qué desafío tan enorme para la universidad actual!

La educación como formación integral tiene que ver con el aspecto intelectual, el carácter moral, la integración emotiva, la salud mental y corporal, etc., todo ello bajo la guía de una institución verdaderamente educativa (lo cual no excluye a la familia y otras instancias educativas). Si el fin es el hombre, entonces la universidad ha de ser imprescindible de carácter antropocéntrica (no científica, ni tecnológica, sin que por ello estos aspectos se excluyan, pero sí pasen a segundo término). Pensar en el ser de la universidad no implica un reto solo para la razón o para la ciencia, sino principalmente para la vida de las personas y de quienes han dejado la huella de su ser en ellas. ¡Qué pérdida del ser para aquel que no tiene sentido este quehacer o se lo da superficialmente! Me parece que, bajo la idea de educación que presento, lo términos deben invertirse. Es decir, primero educar para la vida y, en segundo lugar, atender la profesión, la enseñanza, la investigación, la capacitación, etc. Poseer una idea clara sobre el ser y la función de la universidad permite orientar nuestras inquietudes, tareas y actividades hacia su realización y cumplimiento. Pensar en el fin, nos exige también, saber elegir los medios.

No confundamos a la universidad con el Estado, la familia, la iglesia o un sindicato. Ella tiene su identidad propia que la caracteriza; a ella le compete la formación de los jóvenes universitarios de hoy para que lleguen a ser, como dice Antonio Caso, “ciudadanos capaces, seres dignos de merecer el nombre de hombres.”¹⁶ Además, no es una institución tecnológica donde se imparten carreras profesionales y técnicas, pues, de ser así, en el mejor de los casos, se ha convertido en fuente de especialistas y ha traicionado su naturaleza. En la universi-

¹⁶ Caso, Antonio. *Ensayos, doctrinas, discursos. Obras completas*. Tomo IV, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1971.

dad se busca la verdad con espíritu profundamente humanista, sin condicionamientos, y en ella la pluralidad de pensamientos se encaminan hacia la excelente verdad. Educar en la verdad y en la libertad es lo único que hace posible la transformación de la sociedad. La enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de las diversas asignaturas deben ir acompañadas necesariamente de una actitud reflexiva y crítica que posibilite su asimilación y realización en la vida. Cuando los conocimientos se reducen a un ejercicio memorístico y mecánico pierden su razón de ser; ellos han de ser medios para alcanzar el fin propuesto: que es la educación del hombre.

Ya Fichte decía que: “Utilizar la memoria sin más y sin que sirva a otra finalidad espiritual, es más un sufrimiento que una actividad del espíritu, y se explica que el educando acepte ese sufrimiento con la mayor desgana.”¹⁷ Con lo cual se pierde la naturaleza del verdadero conocimiento. Respecto a esto, Gadamer sostiene que más que aprender contenidos, se debe despertar en los estudiantes “el placer de aprender” y así el deseo de vivir. La educación es un arte que exige la creatividad. El arte de educar exige en el hombre la formación en la inteligencia, la libertad y la voluntad. Además, despierta su capacidad creadora y generadora de un nuevo orden natural y social. El arte del pensar, del vivir, de formar al hombre moralmente, y de impulsar un proyecto vital. Es así como el arte de educar nos lleva a un concepto integral, en el que se busca conjugar todos los elementos que conforman al ser humano, como son el ambiente natural, biológico, psíquico, moral, espiritual, emocional, etc., sin restricciones ni exclusiones.

¿Cómo pensar una reforma educativa o tener una nueva visión de la educación al margen de las humanidades o frente a la revolución tecnocientífica y el triunfo del neoliberalismo? Atendiendo a esta pregunta, se observa con claridad que en el sistema neoliberal todos los servicios de educación, de salud, de alimentación y de vivienda, entre otros (servicios absolutamente indispensables y básicos), se han convertido y sostenido como mercancías que llegan sólo a un grupo reducido de la población. Esta es la política establecida por el neoliberalismo de elitismo y exclusión. Es preocupante notar que los servicios de educación alcanzan sólo a aquellos que los pueden pagar. La educación pública (que tampoco es gratuita y general), bajo sus propios procedimientos, también es excluyente y su elitismo se ve arropado

¹⁷ Fichte, Johann G. *Discurso a la nación alemana*. Altaya, Barcelona, 1994, p. 39.

por sus prácticas oscuras y enmascaradas. En esta situación, surgen varias interrogantes: ¿es posible pensar y proponer una educación democrática? ¿Por qué el éxito de la educación privada? ¿No es que ésta ha quedado atrapada en las redes del mercado? ¿Cómo escapar de la política mercantilista que ha atrapado a la educación? Se considera y sostiene, paradójicamente, que solo con la educación se puede superar esas barreras. André Gorz, en las conclusiones de su obra *La metamorfosis del trabajo: crítica de la razón económica*, expresa el rumbo que puede orientar el cambio de la política neoliberal: “Convoca a un proyecto en que los «nuevos movimientos sociales» estudiantiles e intelectuales se puedan unir a los clásicos movimientos obreros, campesinos y ciudadanos.”¹⁸ Sólo una fuerza de esta magnitud puede revertir el rumbo de la sociedad actual vinculada al proyecto mercantilista del capitalismo neoliberal. Ésta podría ser una verdadera reforma educativa, no como utopía sino como realidad, con una visión filosófica y humanista de la vida en sociedad.

En los análisis y comentarios que realiza González Casanova sobre el neoliberalismo y la universidad, deja ver clara la tendencia del sistema neoliberal, no sólo sobre la educación superior, sino sobre todo el modo de vida y organización de la sociedad que queda a expensas de las políticas impuestas por el capital y la empresa. ¿Cuáles son los intereses impuestos por el neoliberalismo que cobran fuerza e impulso? En el campo de la educación son claramente visibles, pero se muestran de manera disfrazada a través del principio de la maximización de la utilidad para todos. “Una sociedad en que domina el espíritu comercial de las empresas particulares, no necesita hombres «educados» ni «universales», o los necesita en «número cerrado», como élites o aristocracias científicas de alto nivel u otras aún más reducidas que, también puedan darse el lujo de ser «humanistas».”¹⁹ Por lo que crece la demanda educativa pública, pero la oferta disminuye, razón por la cual proliferan las instituciones de educación privada, las cuales fácilmente asumen las políticas empresariales degenerando el sentido auténtico de educación. Ahora bien, parece que esta política también ha sido asimilada por la Universidad pública; ya que, el trabajador que se desempeña como asalariado en la empresa privada, también

¹⁸ Cf. González Casanova, Pablo. *La universidad necesaria en el siglo XXI*, p.129.

¹⁹ *Ibidem*, p. 30.

está siendo forzado a seguir la misma ruta en la Universidad pública. “Hoy corresponde a un proyecto hegemónico de transformación de la educación en mercancía y de conquista del sistema educativo como mercado.”²⁰ ¿No resulta escandaloso que la Universidad pública quede atrapada por las políticas de mercado y que, a su vez, renuncie a su misión educadora y transformadora de la vida social? Consideramos que no se realizará una auténtica reforma educativa, que responda a las necesidades y exigencias de nuestro tiempo, si no está sustentada en una verdadera formación ético-humanista. ¿Qué será esta formación ético-humanista? De ello, hablaremos a continuación.

SOBRE EL SER DEL HUMANISMO Y SUS DESAFÍOS

Si deseamos centrar nuestra atención en el *humanismo* debemos pensar en su naturaleza u orígenes; es decir, como *forma de ser*. Por eso, cualquier transgresión en su contra no afecta situaciones accidentales, sino que atenta contra el mismo *ser del hombre*. De modo que, el riesgo mortal concierne al hombre mismo, pues es el único que puede vulnerar su propio ser. Curiosamente, el hombre puede ser el asesino de su propio ser. ¿No parece paradójico que el tema del humanismo sea considerado como *inactual* (carente de importancia) y a la vez sea un tema muy *gastado* o recurrente en una diversidad de discursos? Inactual, porque el hombre está preocupado y ocupado en otras cosas ajenas a su vida, las cuales considera importantes, creyendo que el pensar sobre sí mismo es cosa del pasado. Gastado, porque es un término usado frecuentemente en todos los discursos educativos, políticos, culturales, académicos, de la vida cotidiana, etc. Muchos son los que, en este sentido, han leído o escuchado algo acerca del humanismo, aunque casi siempre de manera superficial y, por eso, lo traen a sus discursos como algo sin peso o sin importancia.

El humanismo es un *modo de ser humano*, no una propiedad o cualidad adquirida ocasionalmente. La conjunción entre lo humano y el humanismo nos parece un asunto inopinado. Su reacción o separación denota el estado de crisis en que se encuentra el hombre; más aún, es la razón de esta crisis. Por ello decimos que se es o no se es hombre y, en los mismos términos, sostenemos que se es o no se es humanista. A continuación, me referiré a Eduardo Nicol por la importancia y

²⁰ *Ibidem*, p. 35.

fuerza de sus palabras al tratar el tema del humanismo. Menciona que los términos en que se aborda el humanismo son incómodos y enojosos, por lo que es necesario tratarlos con finura intelectual porque no podemos dejarlos en el olvido. De esta manera, dice:

Desde hace mucho tiempo, sabemos que es peligroso decir las verdades cuando los errores ajenos no son meras opiniones, sino formas de vida. Pero no hay evasiva, esos términos vitales requieren también una gran capacidad de indignación. Sería una afectación poco humanista discurrir sobre el ocaso del humanismo y de la ética con placidez, con la indulgencia del sabio que contempla benévolutamente los desatinos de los hombres. Si somos impotentes para impedir o remediar tales desatinos, lo menos que podemos hacer es indignarnos. El que se indigna no es arrogante, el espectador es un traidor.²¹

El humanismo, en este contexto, es más que la simple recuperación del conocimiento, las artes clásicas grecolatinas o una simple actitud humanitaria (de compasión, simpatía, perdón o aceptación, que todos hemos tenido en algún momento de nuestra vida). Este pronunciamiento lo hace diferente, obligándonos a tratarlo como tal. Además, lo hace inconfundible históricamente al resignificarlo como una forma de vida y convertirlo en una cuestión vocacional que busca conocer el por qué y el para qué de sí mismo y de todo saber, más allá del conocimiento teórico-abstracto, siendo un saber propio del espíritu de fineza. Según Nicol, “Saber que el hombre es el único ser enemigo de sí mismo, ya es ingresar en la comunidad del humanismo.”²² La pérdida acerca del sentido de nuestro ser humano nos está conduciendo al ocaso del humanismo, con lo que se ratifica que el porvenir es incierto. En este sentido Nicol habla de la existencia de un solo humanismo. Si hay otros, pide disculpas por su ignorancia.

¿Qué es lo que de forma paradójica le acontece al hombre que se está olvidando o desinteresándose de su ser, cuando lo que hace aparenta estar a favor de su propio ser? Y es que, precisamente, un componente primario del humanismo es la *autoconciencia*. Con ella el hombre recupera valores como la justicia, la belleza, la bondad, etc.

²¹ Nicol, Eduardo. *Ideas de vario linaje*. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1990, p. 206.

²² *Ibidem*, p. 208.

La autoconciencia es la medida que marca los límites del ser humano. No le permite que se auto-divinice, pero tampoco que se auto-animalice. Sin embargo, su ideal de realización puede ser entendido con el término griego παναριστός, el mejor en todo. Ser testigos de la pérdida del ser, de la injusticia, del abandono de la reflexión, de la deshonestidad, de inautenticidad, de la inhumanidad y de la lucha por el poder, nos convencen de la crisis del humanismo. Ya Lévinas afirmaba: “La crisis del humanismo en nuestra época tiene, sin duda, su origen en la ineficacia humana que acusa la abundancia de nuestros medios de actuar y la extensión de nuestras ambiciones.”²³ Lo que revela que la acción humana ha quedado a la deriva, sin orientación y rumbos fijos. El hombre se ha convertido en rehén de sus propias acciones y su lugar se ha reducido a nivel de medio, perdiendo de este modo el dominio sobre sí mismo y su hacer.

En esa misma tónica de crítica al hombre europeo y con un fuerte impulso María Zambrano apela a la *conformación del hombre interior*. En sus palabras: “...ser hombre es poseer esta interioridad inabarcable.”²⁴ Sin este retorno a la mismidad, el hombre ya no distingue entre aquel que quiere ser y aquel de quien huye. A causa de esta confusión sobre su ser ha perdido el camino. Sus empeños concebidos como logros no son más que el incremento de sus fracasos: “Y la mayor gloria, dice Zambrano, es que así sea.”²⁵ Frente a estas situaciones surge Fromm con su fe e interés por el hombre al que le queda solo una alternativa: “la barbarie o un nuevo renacimiento de humanismo.”²⁶ Mientras el hombre tenga posibilidades de pensar en sí mismo y sobre su entorno, se abren expectativas de realización. Pero, si renuncia a ello, en el mejor de los casos, quedará atrapado en la barbarie.

Por ello, la inconformidad e indignación ante el estado actual en que se encuentra el ser humano exige una reconversión. La preponderancia de las cuestiones técnicas y económicas, la negación de la libertad y creatividad reclaman indignación. El humanismo que nació con la literatura y se consolidó con la filosofía, no puede quedarse en

²³ Lévinas, Emmanuel. *Humanismo del otro hombre*. Siglo XXI, México, 1993, p. 84.

²⁴ Zambrano, María. *La agonía de Europa*. Mínima Trotta, Madrid, 2000, p.76.

²⁵ *Ibidem*, p. 82.

²⁶ Fromm, Erich. *El humanismo como utopía real*. La fe en el hombre. Paidós, México, 1998, p. 33.

silencio. La reflexión filosófica es indispensable en el proceso de la transformación del mundo. El humanista, asegura Nicol, “nace y se hace: en su vida se conjugan natura y cultura.”²⁷ Lo que marca el carácter dinámico del humanismo. Si el hombre nace y se hace, entonces sabemos que construye su ser con su hacer. La posibilidad de pensar en sí mismo y en su entorno le abre expectativas de realización. Este proyecto tiene como objetivo lograr que el hombre retome las riendas de su vida y construya así su propio destino, que no es individual, sino común. En este sentido, debe entenderse el humanismo, ya no referido exclusivamente a la promoción o superación individual, sino social.

La dificultad de abordar el tema del humanismo en la actualidad se manifiesta por la falta de relevancia intelectual de las humanidades y la exorbitante valoración de la “formación” técnica y de la inteligencia artificial. En consecuencia, con esta misma reflexión Heidegger piensa que el humanismo no se ha ocupado, ni ha dado una respuesta a lo que significa la dignidad auténtica del hombre. Esto quiere decir que, se ha olvidado de la pregunta por el ser y se ha ocupado de los entes que están a la mano para su dominación. “Esa incompreensión del horizonte último del ser por parte de los hombres, les impide reconocerse y entenderse a sí mismos y a la naturaleza.”²⁸ En estos mismos términos, se enlaza el pensamiento de Derrida, cuando habla de la incondicionalidad de la verdad, tarea de las humanidades, reconociendo el derecho de hacer público cuánto proviene de la investigación, del conocimiento y del pensamiento (como propiedad de la verdad misma). Por tanto, una de las tareas de la universidad sería la resignificación del ser del hombre desde las humanidades, sin condiciones y sin presuposiciones. “Las aportaciones de Heidegger, Derrida y Hannah Arendt evidencian que la cuestión sobre las humanidades, la educación y la universidad sigue siendo relevante y que la podemos caracterizar con estas preguntas: ¿Qué significado tiene el humanismo en el siglo XXI? ¿Qué papel tienen las humanidades en la universidad? ¿Qué relación tiene la universidad con la sociedad?”²⁹ Estos aspectos que se encuentran perfectamente vinculados entre sí y que no pueden

²⁷ Nicol, Eduardo. *Ideas de vario linaje*, p. 209.

²⁸ González Díaz, Rafael. “Martha Nussbaum: humanidades y universidad en el siglo XXI”, en *Estudios* 110, vol. XII, otoño 2014. Departamento Académico de Estudios Generales, ITAM, p. 74.

²⁹ *Ibidem*, p. 76.

ser desatendidos por quienes estamos involucrados en esta “aventura” de la educación humana.

En el año 2012, le fue otorgado a Martha Nussbaum el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales; con ese motivo, en una entrevista, le plantean la siguiente pregunta: ¿cómo es posible el pensamiento crítico cuando las Humanidades casi han desaparecido del curriculum educativo? Su respuesta se enfocó en que los jóvenes universitarios sepan argumentar y defender sus propias ideas, como fruto de un pensamiento crítico. Éste es un gran desafío para la educación universitaria. Sabemos del lugar protagónico que ocupa la formación científicista en la educación superior actual. Por ello su postura crítica, insiste en que dentro del sistema de la educación se abra un espacio a la formación humanista (educación en humanidades) para la democracia liberal. Que contraste la “formación” técnica, acrítica y utilitaria del sistema educativo actual.

LA EDUCACIÓN CON FORMACIÓN HUMANISTA

En vista de que, en este trabajo, se ha reflexionado sobre la formación humanista en la universidad, veo el compromiso, también, de comentar sobre el humanismo como un valor básico que guíe la actividad universitaria y que, por lo tanto, debe promoverse en su interior. Pero, si en las universidades en vez de enseñar a recuperar el ser, se provee a los jóvenes solo de recursos pragmáticos, entonces ¿cómo enfrentar la crisis del humanismo que también se hace presente y latente en las aulas universitarias? ¿Será suficiente para la universidad preparar buenos profesionales en el campo de su disciplina, o será necesario que se ocupe de fomentar los valores que la identifiquen como universidad humanista? Cuestiones que deben ser pensadas y atendidas. Entonces, pensar en qué consiste y hacia dónde debe orientarse la educación ético-humanista en la universidad es una tarea impostergable para quienes nos dedicamos a esta labor; considerando que los desafíos son enormes ante el escenario desalentador que nos describe el rumbo tomado por algunas universidades (no se diga el de otras instituciones de educación superior).

González Casanova sostiene: “Es necesario así dar una respuesta creadora y mucho más amplia a la pregunta original sobre cómo trans-

formar el sistema de educación en nuestros países y en el mundo.”³⁰ Esto no resulta sencillo, pues son muchos los problemas y retos que debemos afrontar. Además, el autor, menciona: “La transformación del sistema de educación para la nueva época implica otra cultura de lucha por la libertad y la equidad.”³¹ Valores imprescindibles para un proyecto de educación universal que conjunte pensamiento, acción, reflexión crítica y transformadora. Agustín Basave sostiene que es necesario incorporar elementos nuevos que caracterizan a nuestra cultura, es decir, se requiere de un nuevo humanismo integral reconocido como neohumanismo. Así, la tarea neohumanista tiene que ver fundamentalmente con el *compromiso de educación*, que no puede reducirse a la transmisión de saberes, ni a la preparación del profesional, ni siquiera a la formación de una conciencia crítica. Todo ello es necesario, pero se requiere algo más, *educar* para aprender a vivir en el mundo y con el otro; entendiendo que el otro es una persona igual y diferente que yo, aunque orientados hacia la misma finalidad: la *conformación del ser humano y el bien social*. En este sentido, la universidad es esencialmente humanista, llevándonos a pensar sobre el hombre y la promoción integral de su ser físico, psíquico, intelectual, moral, afectivo, etc. Este es el *humanismo constitutivo y consustancial a la universidad*, por lo que se propone como *forma de ser*.

Basave ratifica la idea anterior al sostener que: “...el humanismo es consustancial a la Universidad. Si en la Universidad tendemos a conocer objetivamente al hombre en su integridad, las humanidades resultan imprescindibles e inaplazables. Al hablar del humanismo implicamos, naturalmente, la búsqueda, el establecimiento y exaltación de los más altos valores de la cultura [...] Para nosotros humanismo significa configuración axiológica del ser humano.”³² En la universidad el estudiante opta por una carrera sobre la base de ciertas aptitudes o habilidades que lo caracterizan para ejercer dicha profesión. La vocación universitaria es algo muy distinto. Es una vocación humana, es decir, es una opción responsable en la construcción de auténticos seres humanos. Jesús Luis Cunchillos resalta el carácter humano-social del universitario: “El investigador de humanidades o humanista vive hoy

³⁰ González Casanova, Pablo. *La universidad necesaria en el siglo XXI*, p. 51.

³¹ *Ibidem*, p. 57.

³² Basave, Agustín. *Ser y quehacer de la universidad*, UANL, México, 1971, p. 15.

un reto que le es propio. En el mundo científico-tecnológico, crematístico y consumista en que vivimos, el humanista tiene que hacer oír su voz para introducir el factor humano en la visión que la sociedad tiene de sí misma y del hombre.”³³ Pero, no es el estudio de las humanidades lo que determina el carácter humanista del universitario, se puede ser un estudioso de las ciencias sociales y humanas y ser un “técnico de las humanidades”. La formación humanista va más allá de este objetivo disciplinario. En ese sentido, Eusebio Castro insiste en la misión humanista de la universidad: “Trunca quedará su misión si de nuestra Universidad salen especialistas deshumanizados y dogmáticos, miopemente dogmáticos en cuanto a actitudes y conductas ajenas a saberes de otros campos de la realidad, en cuanto a la vida y a la comprensión integral humana.”³⁴ Es este humanismo el que precede y fundamenta el quehacer científico y técnico de la universidad y se propone que el hombre esté por encima de toda especialización.

Uno de los esfuerzos que realiza Nussbaum se trasluce en la reivindicación y revitalización de la formación humanista a través de la presencia de las humanidades y las artes en la educación, con el fin de contribuir a la consolidación de una ciudadanía democrática. Por otra parte, Sebastián Álvarez afirma que la respuesta reflexiva y crítica de Nussbaum consiste en sostener “que la democracia necesita de las humanidades para formar ciudadanos reflexivos, críticos y conscientes de la interdependencia entre seres humanos...”³⁵ que sean capaces de integrarse a una comunidad humana universal y sin fronteras. Pero ¿dónde y cómo habrá que llevar a cabo estas tareas? En el proyecto de Nussbaum se descubre que: “...la educación es planteada como un cultivo de la humanidad, que busca fortalecer las facultades del pensamiento, la emoción y la imaginación, que permiten a los hombres reconocer su propia humanidad y la de los demás.”³⁶ Entonces, la formación humanista a la que nos referimos -no se orienta ni se agota en la conformación de un sistema político, llámese éste democrático, o algún otro-, trata de una

³³ Cunchillos, Jesús Luis. (Coord.). *La función social de la universidad*. Jornadas “Universidad para los 90”, Narcea, Madrid, 1990, p. 109.

³⁴ Castro, Eusebio. *Ensayos histórico-filosóficos*. UNAM, México, 1962, p. 265.

³⁵ Álvarez, Sebastián. “Martha Nussbaum y la educación en humanidades” en *Analecta Política*, 6, No. 10, PP. 167-178, enero-junio 2016, Medellín-Colombia; <http://dx.doi.org/10.18566/apolit.v6n10.a09> p. 26.

³⁶ *Ibidem*, p. 29.

democracia humana y sensible que es capaz de reconocer a los otros como seres libres e iguales, con los mismos derechos y obligaciones que yo, siendo objetos en sí mismos y no de manipulación.

Además, este autor reconoce que: “En la obra de Nussbaum (2005) se identifican tres aspectos de la dimensión humanista que permiten el cultivo de las competencias ciudadanas para el ejercicio democrático: *la vida examinada, la ciudadanía mundial y la imaginación narrativa*.”³⁷ La vida examinada tiene que ver con la conformación de un pensamiento crítico que vuelve la mirada sobre sí mismo y busca liberarse de la autoridad y costumbres que le imposibilitan realizarse como ciudadano libre y democrático. La ciudadanía mundial es la perspectiva de verse como ciudadanos del mundo, interconectados con la humanidad y con responsabilidad humanitaria. La imaginación narrativa, como componente de la formación humanista, tiene que ver con el sentimiento de empatía, como la capacidad de “ponerse en el lugar del otro”. Es decir, busca tomar en cuenta la historia, la vida, la situación que el otro vive para poder entenderla y rescatarla. Los recursos próximos a tal propósito son la literatura y el arte. “De forma consecuente, la vinculación de la imaginación narrativa con la formación humanista representa un aporte valioso para la ciudadanía democrática, en la medida que se permiten a los ciudadanos, desde la experiencia artística, mostrarse sensibles frente a los logros y sufrimientos ajenos.”³⁸

De esa manera, la universidad en su proceso de humanización busca el conocimiento de la verdad y el bien, lo cual supone la conformación de un pensamiento reflexivo y crítico. Cuando hablamos de formación de valores, no pretendemos con ello inculcar una serie de virtudes que se constituyan en patrones de conducta para la vida, sino en el hábito de reflexión y pensamiento crítico, previo a todo accionar. En estos términos, la universidad es una comunidad académica que encamina al hombre a pensar y vivir libre, consciente y responsable de cada una de sus decisiones. Por ello, el criterio fundamental que debe sostener el edificio de la formación integral está en la *persona*. El concepto de persona nos conduce necesariamente al reconocimiento y respeto del otro, como un ser humano único e insustituible. Por ello, la formación integral, social e individualmente debe estar orientada a

³⁷ *Ibidem*, p. 30 (las cursivas son mías).

³⁸ *Ibidem*, p. 33.

la formación de la persona. Jacques Maritain, sostiene que el hombre es fin en sí mismo, jamás medio. Para él, esta noción de persona no se agota en el campo de lo histórico-temporal, sino que se abre a la dimensión de la trascendencia.

Consideramos que la universidad posibilita la formación humanista mediante un proceso dialógico y participativo. La educación dialógica confiere la apertura a los dialogantes para compartir sus puntos de vista y aceptar los del otro, en una constante búsqueda de la verdad. La responsabilidad compartida de la comunidad universitaria, la apertura de espacios de reflexión común, la revisión de ilusiones, las posibilidades y las realizaciones, propician un campo favorable donde pueden generarse verdaderas vocaciones humanistas. La docencia consiste en aprender a pensar y enseñar a pensar. Con ello se quiere decir que, tanto los pensamientos del profesor como del alumno han de ser cuestionadores, argumentativos, fundamentados y originales. Pero, el pensar no se agota en el pensar. De él hay que pasar al ser. Se piensa para ser, y para ser tal como se quiere ser. De esta manera enlazamos docencia, pensamiento, educación y vida. Se enseña, se aprende, se piensa, para ser en la vida como se decide ser.

Por tanto, la forma nueva de entender la docencia nos exige necesariamente interrelación dialógica entre maestro y alumno, donde ambos construyen y transforman su visión del mundo. Si así procede la universidad entonces contribuye a la transformación de la docencia. Estamos en el momento oportuno para pensar de nuevo en la universidad. La distorsión, el estatismo, la falta de iniciativa y de creatividad, revelan el espíritu de una humanidad decadente. Por consiguiente, la posibilidad de una educación humanista, al interior de la universidad, indudablemente depende de la convicción y la práctica de todos y cada uno de los miembros que la integran como los profesores, estudiantes, investigadores y administrativos. No es suficiente que tal orientación aparezca como proyecto en los planes de desarrollo o como ideario de las instituciones, es necesaria su ejecución.

A MANERA DE REFLEXIONES FINALES

En este trabajo no se pretende salvar ni justificar un sistema educativo en particular, sino lo que se busca es salvar nuestro ser que se está perdiendo por falta de educación. *Somos seres de educación*, razón por

la que la tarea es ardua y difícil, pues el objetivo consiste en reconstruir nuestro ser y esto solo será posible mediante un proceso absolutamente nuevo de educación. Por ello, la adquisición y transmisión de conocimientos no deben ser programados como el fin principal de la educación, sino que se debe buscar la formación integral de la vida humana. Además, atender el contexto y circunstancias de cada una de las universidades, dará lugar a las propuestas adecuadas que propicien la formación humanista de todos los integrantes de la institución. Lamentablemente nuestras universidades carecen de vida universitaria intelectual, académica, de investigación, de convivencia y se han convertido sólo en espacios de formación técnico-profesional.

Por ello, la recuperación del humanismo exige empeño y decisión; lo cual no se logra por absoluta gratitud, ni se reduce a utopía hueca. Sus raíces emergen de la fe y la esperanza en el hombre mismo. Las virtudes van más allá de la mera certidumbre racional. El creer y esperar en el hombre son actos humanistas. Es así como se ha de integrar inmanencia y trascendencia. Esta última a fin de que profile su accionar valorativo en la búsqueda de horizontes más allá de la temporalidad, con lo cual se ofrece la posibilidad de su apertura hacia el absoluto. Por otra parte, inmanencia para que, fincándose en la historia, en el tiempo, en la cultura, se encarne en ella y dé respuesta a las situaciones concretas que se le presenten. Finalmente, podemos señalar algunos de los grandes desafíos que debe atender la universidad actual como el abstraccionismo, el agnosticismo, el irracionalismo del pensamiento moderno, el positivismo y el pragmatismo utilitarista, los cuales buscan satisfacer las demandas del mercado, de la producción y de una sociedad consumista. En conclusión, la educación, el humanismo y la formación integral se unen de manera ineludible, por lo que pensar en la educación sin humanismo no es factible; así como, tampoco se puede concebir la formación integral sin educación y humanismo. Ahora bien, la edificación de una universidad vocacional humanista implica orientar todos los esfuerzos para estructurar una institución que promueva y facilite los medios para despertar el espíritu universitario, el cual se traduce en el deseo vehemente por la verdad. La universidad no tiene otro fin que buscar la verdad. De esta manera se favorecerá la vida humana en todas sus dimensiones.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Sebastián. “Martha Nussbaum y la educación en humanidades” en *Analecta Política*, 6, No. 10, PP. 167-178, enero-junio 2016, Medellín-Colombia; <http://dx.doi.org/10.18566/apolit.v6n10.a09>
- Basave, Agustín. *Ser y quehacer de la universidad*, Universidad Autónoma de Nuevo León, México, 1971.
- Caso, Antonio. *Ensayos, doctrinas, discursos. Obras completas*. Tomo IV, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1971.
- Castro, Eusebio. *Ensayos histórico-filosóficos*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1962.
- Cunchillos, José Luis (Coord.). *La función social de la universidad*, Jornadas “Universidad para los 90”, Narcea, Madrid, 1990.
- Chomsky, Noam. *La (des)educación*, Crítica, Barcelona, 2012.
- De la Torre Gamboa, Miguel. “Educación y eticidad en tiempos de la eficacia” en Xolocotzi, Ángel y Mateos, José Antonio (coordinadores). *Los bordes de la filosofía*. Educación, Humanidades y Universidad, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, 2013
- Fichte, Johann G. *Discurso a la nación alemana*, Altaya, Barcelona, 1994.
- Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 1994.
- Fromm, Erich. *El humanismo como utopía real. La fe en el hombre*, Paidós, México, 1998.
- Gadamer, Hans-Georg. *La educación es educarse*, Paidós, Barcelona, 2000.
- González Casanova, Pablo. *La universidad necesaria en el siglo XXI*, Ediciones Era, México, 2013 (cuarta reimpresión).
- González Díaz, Rafael. “Martha Nussbaum: humanidades y universidad en el siglo XXI”, en *Estudios* 110, vol. XII, otoño 2014. Departamento Académico de Estudios Generales, ITAM.
- Jaeger, Werner. *Paideia: los ideales de la cultura griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 1987.
- Lévinas, Emmanuel. *Humanismo del otro hombre*, Siglo XXI, México, 1993.
- Nicol, Eduardo. *Ideas de vario linaje*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1990.
- Zambrano, María. *La agonía de Europa*, Mínima Trotta, Madrid, 2000.

CAPÍTULO III

LA ÉTICA EN LA FORMACIÓN DE LOS ECONOMISTAS

Ricardo Rodríguez Marcial¹
Rubén Durán Carbajal²

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual caracterizado por un régimen fundamentado casi exclusivamente en los mecanismos de mercado, alta competencia económica, economía financiera dominante y una gran desigualdad y pobreza entre la población y entre las naciones, que no permite a la mayoría de la población alcanzar dignos niveles de bienestar ni participar en las bondades que trae consigo el desarrollo de las fuerzas productivas; un mundo de contradicciones, guerras e injusticias por doquier, los economistas están ocupados en perseguir el crecimiento económico y la riqueza, no así resolver estas permanentes injusticias en el planeta, actitud que encuentra su explicación, en buena medida, en la formación que reciben en las aulas.

En los estudios de economía es un hecho que la importante relación entre ética y la economía se ha abandonado, misma que parece ser algo muy distante y de poco interés. No se tratan los contenidos éticos que subyacen en la teoría económica. El contenido ético se queda en el lamentar que existan esos problemas y con un poco de voluntarismo haremos que esta situación sea menos lastimosa.

Existe coincidencia en muchos autores (Sen, 1987; Guzmán, 2005; Berzosa, 2013, Dussel, 2001) de la necesidad e importancia de considerar la ética y la economía juntas con la finalidad de comprender de mejor manera el mundo actual. Coinciden en que la ética es necesaria para la economía y viceversa, lo cual traería como consecuencia que los análisis económicos terminarán en recomendaciones de política económica teniendo como eje central al ser humano.

¹ Facultad de Economía de la UAEMéx. <https://orcid.org/0009-0005-8359-2033.rrodriguez@uaemex.mx>

² Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEMéx. <https://orcid.org/0000-0002-5871-7317.rduranc@uaemex.mx>

En este tenor se plantea como objetivo de este trabajo, discutir la afirmación de que la formación de los estudiantes de Economía en nuestra Universidad se encuentra alejada de la Ética, situación que obedece al seguimiento del paradigma económico dominante que se imparte en las aulas y a los cambios en el plan de estudios que justamente han llevado a profundizar en el estudio de este paradigma.

Como consecuencia de esta situación, al concluir los estudios, los economistas privilegian los resultados que se obtienen de los análisis de distintos problemas de la economía y se ofrecen soluciones que distan mucho de preocuparse del efecto de las medidas de política que se recomiendan; de igual manera, en sus análisis prevalece el uso de los instrumentos matemáticos y estadísticos como filtros que conducen a la verdad de las cuestiones estudiadas.

Para alcanzar el objetivo planteado, primeramente, se expondrán los argumentos de destacados economistas interesados en la cuestión sobre la necesidad de considerar el papel de la ética en la economía y cómo el paradigma económico dominante aleja la asociación de las dos disciplinas. En un segundo apartado, se revisarán los principales planes de estudio de la Licenciatura en Economía implementados en la Facultad de Economía en los últimos años con la finalidad de explicitar el alejamiento de los estudios del planteamiento ético. Se finalizará con algunas consideraciones últimas.

RELACIÓN ÉTICA Y ECONOMÍA

Sin duda la relación entre la Ética y la Economía es compleja; sin embargo, antes de entrar al detalle de cómo se da esta relación en la economía actual, conviene destacar por qué es necesaria la ética en la economía. Guzmán (2005), ofrece tres razones, desde el punto de vista general, que explican la necesidad de considerar la ética en la economía.

La primera se refiere a que la economía ante todo es una ciencia social, conduce a la afirmación que “todo conocimiento económico, ajeno a un enfoque social del pensamiento, no pasará de ser un recurso instrumental”³ claro está que no se soslaya la importancia y valor de esta herramienta.

³ Sampedro, José Luis. “*El gato, el reloj y Madagascar*” *Revista de Estudios Andaluces*, Número 1, 1983. p.1.

Parece ser que la economía se ha decantado por la construcción y uso de estos métodos adecuados a ciertos campos de estudio, sin embargo, son insuficientes para comprender la sociedad.

La pérdida del enfoque social de la ciencia económica comienza en el siglo XVIII cuando los seguidores de Adam Smith, a quien se considera padre de la economía moderna, comienzan un alejamiento paulatino de los ámbitos de la ética y la economía, a pesar que éste siempre tuvo presente consideraciones morales aplicadas a la economía y, optan por construir un conocimiento de economía apegado al método de las ciencias naturales, dedicados a descubrir ciertas leyes que gobiernan el comportamiento económico.

Sin embargo, “la diferencia fundamental entre las ciencias naturales y las ciencias sociales estriba en que en estas últimas el ser humano está presente en el objeto investigado, mientras que en las ciencias naturales el objeto de investigación se materializa en cosas o seres vivos no humanos”.⁴ De aquí la importancia de distinguir los métodos de estudio dependiendo del objeto estudiado, es decir, aplicar métodos adecuados a objetos de las ciencias naturales a las ciencias sociales, no parece pertinente.

En este desarrollo de la ciencia económica se le da un sesgo a la economía de satisfacer las necesidades materiales de los individuos y de la sociedad, dejando al margen la premisa del bienestar individual y social, no se puede sustituir el bienestar por la satisfacción material. En aras de conseguir este bienestar individual y social, la ciencia económica requiere de la ética para armonizar los bienestares individuales, que algunas veces entran en contradicción afectando el bienestar social.

La segunda razón que se plantea hace referencia a los antecedentes de la ciencia económica. Según Amartya Sen, Premio Nobel de Economía 1998, en su libro sobre Ética y Economía analiza dos orígenes de la economía; una primera aproximación, se refiere a la relación que tiene la ética y la economía, para ello se remonta a Aristóteles donde se recupera la importancia de la relación entre estas dos disciplinas.

Destaca dos elementos importantes: el primero se refiere a la motivación humana del comportamiento del individuo, es decir, las reflexiones éticas hechas por el individuo repercuten o tienen consecuencias en el comportamiento humano real, esto tiene que ver con la

⁴ Guzmán, Joaquín. “*El Rol de la Ética en la Ciencia Económica*” *Revista ICE Ética y Economía*, Junio, Núm. 823. 2005. p. 16.

idea que el ser humano desde el punto de vista de la ética busca, en primer lugar, alcanzar su beneficio personal.

Otro aspecto que se destaca en Aristóteles, y es de suma importancia, consiste en que, aunado a conseguir ese beneficio individual, es más relevante el que ese beneficio sea para la comunidad, este es un principio ético que debe tener en cuenta y relacionarse con el estudio de la economía: “Aunque sea el mismo bien del individuo y el de la ciudad, es evidente que es mucho más grande y más perfecto alcanzar y salvaguardar el de la ciudad; porque procurar el bien de una persona es algo deseable, pero es más hermoso y divino conseguirlo para un pueblo”⁵

A este principio, basado en el filósofo Aristóteles, le denomina origen “ético de la economía”.

La cual la denomina “técnica” pues hace referencia principalmente a trabajos que privilegian el aspecto logístico de la economía, a la forma de alcanzar los objetivos que se plantea.

Se encuentra alejada del aspecto normativo de la economía, considera que los fines se establecen de manera sencilla porque es importante saber cómo se llega a ellos. Amartya Sen señala que, al igual que el origen ético, el origen se remonta al siglo IV a. C. con el indio Kautilya con el libro que significa “instrucciones sobre la prosperidad material” el tratado maneja cuatro centros del saber: la metafísica, el conocimiento de la justicia y la injusticia; la ciencia del gobierno y la ciencia de la riqueza.

Debe quedar claro que esta división es con fines de análisis, en el mundo real no se encuentra nítidamente separadas, esto conduce a pensar la importancia que tienen las dos orientaciones en el estudio actual de la economía, es decir, las dos orientaciones deberían jugar un papel importante en la aproximación a los objetos de estudio de la ciencia económica.

El tercer aspecto de la necesidad de la ética en la economía es el funcionamiento del sistema económico como tal. Al respecto, se puede señalar que, por ejemplo, en las actividades de consumo, de trabajo, de producción; si no existiera confianza en las partes que participan en estas actividades se generaría un caos y, con ello, el sistema dejaría de funcionar.

⁵ Aristóteles, “*Ética Nicomáquea. Ética Eudemia*” Biblioteca Clásica Gredos, Madrid. 1997. p. 133.

Se deduce que la corrupción es un elemento que trabaja en contra de ese mínimo de ética, su presencia corroe el sistema y lo pone en peligro para su funcionamiento adecuado. La no existencia de un mínimo de componente ético en el sistema económico trae como consecuencia que no exista un clima de confianza y paz, porque no se puede asegurar que el bienestar de las personas de manera individual se armonice con el bienestar social.

Al respecto en el artículo Principios éticos y economía, Enrique Dussel afirma:

la *acción económica* es simultáneamente *práctico-productiva*, es decir, tiene aspectos materiales, formales intersubjetivos y de factibilidad productiva.

Desde este punto de vista la relación entre ética y economía cobra nuevo sentido. Los principios éticos no se yuxtaponen *desde fuera* a la economía, sino que la constituyen *por dentro* y en tanto economía.⁶

Para tratar la relación entre la ética y la economía en el modelo de teoría económica hegemónico, conviene comenzar señalando que existen dos corrientes del pensamiento económico más influyentes hasta la actualidad, son la economía clásica y la neoclásica, vienen siendo las raíces históricas de las corrientes actuales. Para el caso de la primera, la clásica, son autores destacados Adam Smith, como se consignó líneas arriba, se le considera como el fundador de la economía moderna, junto a D. Ricardo, John Stuart Mill entre otros, sus orígenes se remontan a los años finales del siglo XVIII y su desarrollo pleno se da durante el siglo XIX. El propósito de estos autores, dejando de lado las diferencias entre los mismos, fue explicar el funcionamiento del sistema económico, sobre todo los límites al crecimiento económico bajo premisas como el valor de las mercancías que estaba explicado por la cantidad de trabajo necesario para producirlas y se le conoce como la teoría objetiva del valor, el comportamiento del individuo al buscar sus propios intereses contribuía al bienestar general; sin embargo, sobre todo A. Smith, no compartía que el comportamiento del

⁶ Dussel, Enrique. “Principios éticos y economía (en torno a la posición de Amartya Sen)” *Signos filosóficos*, núm 6, julio-diciembre, 2001.p.142. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Distrito Federal.

individuo estuviera representado solamente por el egoísmo. No se presentaba un alejamiento de la ética y la economía.

Por su parte, la escuela neoclásica, que surge como respuesta a las limitaciones de la escuela clásica, se desarrolla a finales del siglo XIX. Los autores destacados en este inicio son Alfred Marshall, Vilfredo Pareto y León Walras. Introducen conceptos nuevos en el análisis económico, tales como la maximización de la utilidad en el comportamiento de los consumidores y de las empresas, el enfoque del análisis marginal, el equilibrio general ofrece los fundamentos microeconómicos en la formación de los precios dando lugar a la teoría subjetiva del valor. De igual manera, incorporan al análisis económico el uso de herramientas matemáticas. Esta escuela de pensamiento es el antecedente más lejano de la economía hegemónica actual y se considera muy alejada de la ética.

Un pensamiento disruptivo en la construcción de la ciencia económica fue la crítica que hace Marx del sistema capitalista, basándose en las contribuciones de los clásicos y en el uso de la teoría del valor trabajo, desarrolla una estructura teórica que le permite analizar la explotación capitalista. La relación de esta estructura con la ética queda establecida en: “En la obra de Marx, apenas hay referencias éticas, aunque se puede considerar, como han hecho algunos autores, que en la medida que estudia las razones de la explotación capitalista y propone un orden nuevo, el comunismo, en el que desaparecería la explotación y las clases sociales, habría una visión ética de la economía.”⁷

Un elemento que caracteriza las ciencias sociales, como la economía, es que para un mismo fenómeno a estudiar podemos encontrar más de una manera de analizarlo y concluir sobre el mismo; Sampetro (1983) ofrece un esquema donde se presentan tres niveles en los que se compone todo sistema económico, permite señalar a que nivel se encuentra la ciencia económica en su relación con la ética.

Niveles de realidad social y modelos de desarrollo

⁷ (Berzosa, Carlos. “La difícil relación entre la ética y la economía” *Revista de Economía Mundial*. Núm.35. Sociedad de Economía Mundial. Huelva, España. 2013. p. 278.

Nivel	Variables	Modelo
Tecnoeconómico	Micro y macroeconómicas: actividades empresariales, estructura productiva, et.	Convencional Reformista
Sociopolítico	Grupos, clases, instituciones y poder	Dependencia
Axiológico	Costumbres y sistema de valores	Ecodesarrollo Nuevo desarrollo

La ciencia económica y la labor del economista se han centrado tradicionalmente en el primer nivel (tecnológico) y, solo en algunas ocasiones, las acciones de política económica han tomado en consideración variables institucionales y se han proyectado, por tanto, sobre el nivel sociopolítico de la pirámide “donde raramente llega la Economía, como ciencia, es al tercer nivel (axiológico), quizás el más importante, el más influyente, el que viene a condicionar, para bien o para mal, el resto de la estructura de la realidad económica.”⁸

De igual manera, Berzosa señala los principios básicos que constituyen los criterios éticos en el comportamiento económico:

La ética está relacionada con los valores;
 Los valores deben estar ampliamente asentados en la sociedad;
 El comportamiento económico debe buscar el interés individual y,
 El comportamiento económico debe buscar simultáneamente el interés colectivo⁹

Se hace relevante la pregunta que plantea Sen, ¿Cómo hay que vivir? La ciencia económica actual responde con conocimientos técnicos pero que no son suficientes, en este punto es donde debería entrar la ética para buscar el interés colectivo.

⁸ Guzmán, Joaquín. “El rol de la ética en la Ciencia Económica” *Revista de ICE ÉTICA Y Economía*, junio, Núm. 823. Sevilla, 2005. p.13.

⁹ Berzosa, Carlos. “La difícil relación entre la ética y la economía” *Revista de Economía Mundial*. Núm.35. Sociedad de Economía Mundial. Huelva, España. 2013. p. 13.

Amartya Sen “plantea que el distanciamiento entre la economía y la ética ha empobrecido la esencia de la economía moderna”¹⁰ esto no significa que lo avanzado por parte del análisis logístico de la economía no sea importante para una mejor comprensión de los fenómenos que son objeto de estudio. Esta necesidad de profundizar en el análisis de las interrelaciones que se presentan en la economía para alcanzar los objetivos propuestos proporciona un instrumental valioso para el análisis; por otra parte, este nivel de complejidad de los análisis, como la interdependencia de las relaciones entre los agentes económicos, también sería de gran utilidad para el estudio de la ética.

Un aspecto importante que trata la teoría es acerca del comportamiento de los seres humanos; para la teoría económica moderna hegemónica el comportamiento lo denominan racional que vendría siendo la manera real de comportarse de las personas en la economía.

Esta manera de aproximar el comportamiento real, a través del comportamiento racional, por parte de la economía moderna ha tenido muchas críticas toda vez que el ser humano no tiene cien por ciento un comportamiento racional, en la cabeza los seres humanos experimentan confusiones, porque eso no está contemplado en el precepto de comportamiento racional.

A pesar de ello la teoría moderna identifica el comportamiento real con el comportamiento racional pero además este comportamiento racional lo considera en términos muy restrictivos.

Respecto a cómo caracteriza la economía el comportamiento racional, Amartya Sen señala dos métodos: “uno es considerar la racionalidad como la consistencia interna en la elección y el otro es identificar la racionalidad con la maximización del propio interés”¹¹

El comportamiento racional en la toma de decisiones por parte de los consumidores implica, en la teoría convencional, que el tomador de decisiones, además de considerar “el contexto, analiza las posibles consecuencias, determina los diferentes escenarios, y calcula la

¹⁰ Sen, *Amartya*. “Sobre Ética y Economía. Ciencias Sociales” Alianza Editorial. Primera Edición, España, 1989. p. 37.

¹¹ Sugden, Robert. “*Welfare, Resources, and Capabilities: A Review of Inequality Reexamined by Amartya Sen*”. *Journal of Economic Literature*, 1947-1962. 1993. p. 33.

mejor alternativa de entre las opciones que tiene para elegir”¹² es decir, plantea que bajo la hipótesis de racionalidad el tomador de decisiones tiene un carácter egoísta y busca optimizar su condición. La crítica de Sen consiste en señalar: por qué solo es racional perseguir el propio bien excluyendo el resto del comportamiento humano.

El enfoque de la parte social se define a través del óptimo de Pareto, el cual significa que no se puede aumentar la utilidad de un integrante sin que otro de ellos reduzca su utilidad. Esta situación trae consigo que todos los individuos con su comportamiento provocan un óptimo para la sociedad; sin embargo, significa que todos participan con un proceso de elección donde el comportamiento real está determinado por el egoísmo y la única restricción que tienen es su restricción presupuestal.

Es importante señalar que nada interesa la situación de las personas, es decir, en este modelo de óptimo de Pareto pueden convivir personas con muchos recursos presupuestales y personas con muy pocos recursos y, aun así, la economía es eficiente, se encuentra en un óptimo. “Pero dicha pretensión económica de justicia quedará en pie como honesta pretensión ética-económica si se tiene permanente atención a las consecuencias negativas a corto y largo plazo. En el caso de las consecuencias *negativas* (tales como la pobreza) el economista con conciencia ética deberá rectificar sus decisiones, acciones, instituciones o sistema económico en totalidad para evitar dichos efectos negativos.”¹³

Es importante tomar conciencia de los problemas actuales que aquejan a la sociedad y plantear recomendaciones donde fenómenos tan lacerantes como la pobreza se reduzcan sustancialmente.

¹² Gallegos, Carlos. “*Controversia sobre la racionalidad en el comportamiento del Consumidor*”. Interdisciplina 10, n° 27. 2022. p. 207. Ciudad de México. DOI. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2022.27.82152>

¹³ Dussel, Enrique “*Principios éticos y economía*” (En torno a la posición de Amartya Sen)” *Signos Filosóficos*, núm. 6, julio-diciembre. 2001. p. 149. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Distrito Federal, México.

FORMACIÓN DE LOS ECONOMISTAS EN LA FACULTAD DE ECONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

El objetivo de este apartado consiste en exponer las características de los principales programas de la licenciatura en economía que se han implementado en la Facultad, esto permitirá observar la relación que tienen la formación de los economistas y la ética; de manera puntual, se hará referencia al plan de estudios de 1983, al plan de estudios de 1992, al plan de estudios de 2004 y la reestructuración del año 2021, que actualmente se imparte en la Facultad.

ANTECEDENTES

En 1972 se creó la especialidad en Economía dentro de la Facultad de Contaduría y Administración dando origen a un primer plan de estudios; para el año 1976 se implementa un segundo plan de estudios donde la columna vertebral fue la “Teoría Económica y Social del Marxismo”; para 1977 emerge el tercer plan de estudios y nace la escuela de economía, antecedente de la actual, este plan de estudios destaca por la inclusión de cuatro cursos de Economía Política y la Enseñanza de la Investigación.

En esos años se planteaba formar economistas polivalentes, es decir, economistas que supieran de todo sin especialidad. Esto obedeció a que la licenciatura compartía asignaturas con las carreras de contaduría y administración, siendo al final de los estudios de licenciatura cuando se elegía la especialidad.

Dada esta situación difícil en la formación de los economistas, para el año 1981, ya en la sede actual, se convoca a un Foro de transformación académica que dio como resultado el Plan de estudios de la licenciatura en economía de 1983, se realizó del 17 al 21 de agosto de 1981.

PLAN DE ESTUDIOS 1983

El contexto económico del país que prevalecía cuando se toma la decisión de implementar este plan de estudios, se caracterizaba por la presencia de una crisis económica profunda, toda vez que en el año de 1982 los precios del petróleo habían consignado una caída importante

y, dada la dependencia de los presupuestos públicos de la exportación de petróleo se reflejó en la reducción del margen de maniobra del gobierno en turno; aunado a ello, se presentaba una sobrevaluación del peso porque se elevaron las expectativas de devaluación de la moneda mexicana. Además, dado que las tasas de interés reales eran negativas se crearon las condiciones para una fuerte fuga de capitales provocando una devaluación, el peso con respecto al dólar pasó de 26 a 45 pesos por dólar, casi un 100 por ciento.

Ese año, 1982, fue de mucha turbulencia económica, otros eventos que dan cuenta de la situación delicada por la que atravesó el país son “la nacionalización de la banca y la declaración de la moratoria de pagos del principal de la deuda externa ocasionando el cierre de flujos de capital extranjero a México, la casi nula inversión pública y privada, así como la fuga de capitales.”¹⁴

En este ambiente se realiza la discusión para la implementación del Plan de estudios de la Licenciatura en Economía del año 1983. Se determinó que la formación de los economistas girara en torno al eje central denominado “La crítica de la Economía Política”, que es el subtítulo del libro de Marx, “El Capital”. Como se menciona líneas arriba, a pesar de que se hace poca referencia a la ética en la obra de Marx, por su planteamiento se puede considerar que tiene una visión ética de la economía.

Para la elaboración de este plan de estudios se tomó en cuenta las experiencias de otras instituciones tanto del área metropolitana, UNAM, como de otros Estados. Existían siete profesores de tiempo completo de los cuales cinco combinaban actividades académicas con administrativas.

Existían 262 alumnos con una deserción del 40%. Los elementos que explicaban esta baja inscripción y alta deserción consistían en que, se consideraba una carrera fácil con poco esfuerzo cuantitativo, por jerarquía social y por no encontrar cupo en otras licenciaturas.

Esta visión ética de este plan de estudios se destaca en la filosofía del mismo: “los economistas egresados de esta escuela se vinculen a las aspiraciones del pueblo mexicano y, que a partir de su raíz y legitimidad histórica logren garantizar la defensa de los recursos de la nación; ... es necesario preparar profesionistas que propongan alterna-

¹⁴ Cárdenas, Enrique. “*El largo curso de la economía mexicana. De 1780 a nuestros días*” México: Fondo de Cultura Económica, Colmex, FHA. 2015. p. 469.

tivas que aseguren a todos los mexicanos alimentación, empleo, salud, educación y vivienda, cuyo cabal cumplimiento habrá de acreditar la validez de la estructura económica.”¹⁵

Es interesante mencionar que dentro el denominado perfil del egresado de la licenciatura en economía se propone que sea una persona que contribuya a la solución de los problemas de los demás. “las necesidades sociales que deberá atender el egresado de la Escuela de Economía surgen de los problemas nacionales y regionales ... Atenuar los desequilibrios sectoriales y regionales y combatir la inequidad social constituyen las tareas concretas del horizonte inmediato.”¹⁶

Y la visión ética se refuerza en la definición de los objetivos de la carrera, donde en el punto tres se establece que: “El egresado estará capacitado para analizar críticamente y, desde un alto nivel académico, las teorías económicas convencionales que con un sustrato ideológico y desde perspectiva teórica promueven la desigualdad social y el incremento de la dependencia externa.”¹⁷

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN ECONOMÍA DEL AÑO 1992

El panorama económico nacional e internacional que rodearon la implementación del plan de estudios del año 1992 consistió en que, si bien nuestro país estaba inmerso en un problema de deuda al igual que el resto de América Latina, el resto del mundo estaba inmerso en cambios sustanciales en el proceso de desarrollo. Por esta situación, México, una vez resuelto el problema de recursos externos, se incorporó a este proceso denominado el Consenso de Washington que proponía la liberalización de los mercados, acotar las actividades económicas del Estado, pugnaba por el libre comercio de bienes y de capitales. En este contexto se da el reformismo económico de la administración del país. Vendría siendo la implementación del modelo de desarrollo denominado neoliberalismo.

¹⁵ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 1983. p. 10.

¹⁶ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*” 1983. p. 13.

¹⁷ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 1998. p. 29.

En este contexto donde las condiciones socioeconómicas del país y del Estado de México cambiaron sustancialmente desde la implementación del plan de estudios de 1983, se está en una economía más dependiente del exterior. En esa época se da un cambio en el modelo de desarrollo nacional, se tenía un crecimiento endógeno y se da una apertura importante, dando origen a un modelo de crecimiento orientado hacia las exportaciones, como elemento identificador de esta nueva orientación del desarrollo es la firma del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos de América y Canadá, mismo que se firmó en el año de 1994. Como respuesta a esta nueva realidad económica es que se transforma el Plan de Estudios para la formación de los economistas.

Respecto a la formación que se propone se establece en el plan: “la Facultad ofrece una formación básica en los paradigmas clásico, marxista neoclásico y keynesiano. Sin embargo, la carrera se dedica principalmente al estudio del desarrollo económico, sus aspectos regionales y las relaciones entre la región, el país y el resto del mundo. En este sentido se privilegian los aportes que han hecho los economistas de diversas latitudes desde una perspectiva estructuralista o a partir de otras visiones”.¹⁸

Se observa el alejamiento de este planteamiento con respecto a la ética, se aleja del planteamiento teórico que toma en consideración la relación entre ética y economía; se da un giro hacia planteamientos teóricos que se han denominado economicistas, donde la interacción con otras disciplinas casi no existe.

Esta percepción se reafirma cuando en el perfil del egresado se establece que: “El principal rasgo distintivo del egresado se quiere que sea su capacidad para combinar recursos múltiples –analítico, propositivos e instrumentales- en la formulación y resolución de problemas económicos. Por ello, es un profesional apto para desempeñarse tanto en el gobierno como en la empresa privada. Su formación le proporciona elementos básicos para realizar tareas de asesoría, diagnóstico, consulta, análisis y enseñanza”¹⁹.

¹⁸ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 1992. p. 29.

¹⁹ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 1992. p. 30.

A diferencia del plan de 1983, el eje vertebrador del plan de estudios 1992, señala que: “La teoría económica y las economías especializadas estructuran la carrera y la enseñanza de las otras subdisciplinas. La enseñanza de la teoría económica hará que se conozcan y distingan los diferentes enfoques de un mismo problema.”²⁰

De igual manera, la formación obedece a que se supone requiere el mercado de trabajo, privilegiando las asignaturas que constituyen las herramientas para insertarse de manera eficiente:

Los conocimientos instrumentales están enfocados a la posible dedicación laboral temprana del estudiante en actividades relacionadas con la profesión y a darle concreción a muchas prácticas que se realizan en los talleres de economía aplicada. A su vez, estas materias culminan proporcionando conocimientos sumamente específicos para que el futuro profesional se inserte, sin dificultades, en el ámbito de la empresa privada o bien, en el espacio gubernamental.²¹

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN ECONOMÍA 2004

El contexto económico nacional se caracterizó por la fuerte dependencia del comportamiento de la economía estadounidense como resultado del Tratado de Libre Comercio, así se tiene que, para los años 2001 y 2003, la economía norteamericana redujo su crecimiento, ocasionando un estancamiento del crecimiento económico en México; sin embargo, para los años 2004-2006, se presenta un repunte de la economía mexicana explicado por el comportamiento positivo de las exportaciones. Esta dependencia es la característica, hasta nuestros días, del comportamiento de la economía mexicana, el 80% del comercio exterior mexicano se orienta hacia la economía norteamericana.

Este plan de estudios profundiza más en el uso de la teoría económica como eje vertebrador de la formación de los economistas, de manera especial hace énfasis en la teoría neoclásica que se caracteriza

²⁰ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 2004. p. 31.

²¹ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 2004. p. 32.

por el uso de la racionalidad económica basada en la maximización del beneficio individual y en la conducta egoísta de las personas. Se establece como objetivo: “El economista es un profesional que tiene como objeto de estudio la organización de la sociedad para la producción, distribución y consumo de satisfactores que demandan los individuos, en un contexto donde los satisfactores se obtienen a partir de recursos que son escasos, y, por lo tanto, se requiere su asignación eficiente.”²²

En las funciones que se definen dentro del plan de estudios queda de manifiesto el interés en formar un economista capacitado para el mercado de trabajo, sobre todo que sepa realizar actividades a mejorar la productividad de las empresas e instituciones.

- “Capacidad para realizar análisis económicos en general
- Estudios de Mercado.
- Diseño de portafolios de inversión.
- Capacidad para asumir con responsabilidad la tarea de administrar.
- Pronósticos.”²³

Para el año 2021 se presenta una reestructuración al plan de estudios de 2004, mismo que se lleva en la actualidad, en el cual se privilegia la formación para el mercado de trabajo por que el énfasis es en las asignaturas que son útiles para la incursión en el mercado laboral, no así en asignaturas encaminadas a generar conciencia crítica en los estudiantes de economía. El eje vertebral son las teorías económicas más recientes, keynesianismo, monetarismo, etc. Es interesante destacar las tareas y funciones que desarrollará el egresado:

Evalúa alternativas micro y macroeconómicas que contribuyan a la mejora de los procesos de producción, distribución y consumo. Realiza análisis matemáticos, estadísticos y econométricos para la generación, evaluación e instrumentación de la política económica. Propone políticas a problemas socioeconómicos que afectan al crecimiento y desarrollo económicos a nivel local, estatal y nacional.

²² Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 2004. p. 35.

²³ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 2004. p. 39.

Aplica métodos de análisis financiero para la optimización de las inversiones.²⁴

Es interesante destacar que en esta reestructuración se incorporaron dos unidades de aprendizaje que tienen que ver con la ética, se encuentran ubicadas en el área curricular denominada Ciencias Sociales y Humanidades, cuyo objetivo establece: “Estudiar al individuo como ser social y su interacción con la sociedad, a través del entorno cultural, geográfico y su desarrollo histórico para sistematizar los elementos en la toma de decisiones individuales y sociales que resuelvan las problemáticas sociales y económicas del país.”²⁵

UNIDADES DE APRENDIZAJE JUNTO CON SUS OBJETIVOS SON LAS SIGUIENTES:

“Ética de la confianza como responsabilidad” (Se cursa en el tercer semestre) Debatir sobre los conceptos de autonomía, responsabilidad y confianza en escenarios contemporáneos, concretamente, la vida democrática, la dignidad y su relación con la responsabilidad social ejemplificada con la cuestión de la migración y los deberes con el medioambiente, a través de herramientas reflexivas y críticas con el fin de integrar un criterio ético propio, racional, autónomo y abierto a la integración de las diferencias.

Ética de la persona y la comunidad (Se cursa en el octavo semestre)

Reflexionar sobre la ética de las emociones, de las emociones morales y de la comunidad a través del análisis de los conceptos clásicos de la filosofía aplicados a los casos de corrupción, desigualdad y discriminación en nuestro país, de los desafíos en la construcción y transformación de la sociedad, y de las discusiones públicas sobre distintas posturas políticas y sociales que implican consideraciones

²⁴ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 2021. p. 32.

²⁵ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”. 2021. p. 143.

de valor, para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, y consolidar un criterio ético propio, racional, responsable y autónomo.²⁶

Por supuesto que estas asignaturas no significan que están manifestando una recuperación de la importante relación entre la ética y la economía, como se describió en la primera parte de este documento.

CONCLUSIONES

No cabe duda de la importancia de la relación entre la ética y la economía, de tal suerte que los primeros economistas siempre la cultivaron, toda vez que la economía es una ciencia social. Es claro también que haber optado por la separación de las dos disciplinas, la economía presenta desarrollos espectaculares en la explicación de los fenómenos permitiéndole incorporar instrumentos matemáticos poderosos para la explicación de estos; sin embargo, queda incompleta la comprensión de los fenómenos económicos al olvidarse el análisis de las repercusiones sociales que tienen las recomendaciones de política económica.

La aplicación del método de las ciencias naturales a las ciencias sociales como la economía, no parece pertinente, toda vez que en las ciencias sociales el sujeto es parte del objeto de estudio y por ende imprime todo su sentir en lo estudiado. En necesario indagar cuál sería el método apropiado para aproximarse a la realidad dependiendo del tema a estudiar.

Es claro que, en el transcurso del tiempo de existencia de los estudios de licenciatura en economía en nuestra universidad, se ha ensanchado la brecha que separa a la ética de la economía; conforme ha pasado el tiempo, se ha privilegiado el estudio de una ciencia económica que privilegia la parte logística con el mayor uso de instrumentos para explicar el funcionamiento de la economía, en detrimento de la parte normativa de la misma.

En el plan actual se privilegia la formación para el mercado de trabajo, por tanto, es preocupación fundamental que el estudiante sepa hacer, de ahí que se privilegien las asignaturas que permitan cubrir esta necesidad.

De igual manera, se observa que no se debe descuidar el papel de la historia en la formación de los economistas ya que la única manera

²⁶ Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*”.2021. p. 143.

de entender los procesos sociales es a través de la revisión histórica. Se observa un aumento de las asignaturas orientadas a la utilización de las materias instrumentales y aplicadas en detrimento de la historia.

Es de destacar la importancia que tiene el hecho que es necesario hacer un esfuerzo por desentrañar y ofrecer a los estudiantes de economía, la ética que subyace en los planteamientos de teoría económica que se revisa, por supuesto que es una tarea compleja y difícil; sin embargo, el impacto en la formación de los economistas es sumamente importante, estarían en posibilidad de discernir sobre las consecuencias y las limitaciones de los desarrollos en los estudios que realizan sobre los grandes problemas de la sociedad. Destacaría, sin duda, superar el interés individual y fijar la atención hacia el beneficio de la colectividad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles, “*Ética Nicomáquea. Ética Eudemia*”. Biblioteca Clásica Gredos, Madrid. 1997.
- Berzosa, Carlos. “*La difícil relación entre la ética y la economía*” *Revista de Economía Mundial*. Núm.35. Sociedad de Economía Mundial. Huelva, España. 2013.
- Berzosa, Carlos. “*La difícil relación entre la ética y la economía*” *Revista de Economía Mundial*, núm. 35. Sociedad de Economía Mundial. Huelva, España. 2013.
- Cárdenas, Enrique. “*El largo curso de la economía mexicana*”. *De 1780 a nuestros días. México*” Fondo de Cultura Económica, Colmex, FHA. 2015.
- Dussel, Enrique. “*Principios éticos y economía (En torno a la posición de Amartya Sen)*” *Signos Filosóficos*, núm. 6, julio-diciembre. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Distrito Federal, México. 2001.
- Dussel, Enrique “*Principios éticos y economía*” (En torno a la posición de Amartya Sen)” *Signos Filosóficos*, núm. 6, (julio-diciembre). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Distrito Federal, México. 2001.
- Escuela de Economía de la U.A.E.M. “*Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía*” 1983.

- Facultad de Economía de la U.A.E.M. “*Curriculum de la Licenciatura en Economía*”.2004.
- Facultad de Economía de la U.A.E.M. “*Curriculum de la Licenciatura en Economía Reestructuración*”. 2001.
- Facultad de Economía de la U.A.E.M. “*Curriculum del Licenciado en Economía*”.1992.
- Gallegos, Daniel, Bringas, Taddei. “*Sobre la racionalidad en el comportamiento del Consumidor*”. *Interdisciplina* 10, nº 27 (mayo–agosto). 2022.
- Guzmán, Joaquín. “*El Rol de la Ética en la Ciencia Económica*” *Revista ICE Ética y Economía*, Junio, Núm. 82. 2005.
- Sampedro, José. Luis. “*El reloj, el gato y Madagascar*” *Revista de Estudios Andaluces*, número 1, Sevilla. 1983,
- Sen, Amartya. “*Sobre Ética y Economía. Ciencias Sociales*” Alianza Editorial. Primera edición, España. 1989.
- Sugden, Robert. “*Welfare, Resources, and Capabilities: A Review of Inequality Reexamined by Amartya Sen*”. *Journal of Economic Literature*, 1947-1962. 1993. p. 33.

CAPÍTULO IV

ÉTICA SIN FELICIDAD: KANT Y SCHOPENHAUER CRÍTICOS DEL EUDEMONISMO¹

Juan José Cruz Aguilar²
Nayelli Palma Valdos³

INTRODUCCIÓN

Una concepción tradicional y quizá generalizada de la ética suele estar estrechamente relacionada con la felicidad. De manera convencional se asume que la pregunta que guía el quehacer de la ética: ¿Qué debo hacer?, se encuentra subordinada a un planteamiento mayor sobre la vida lograda, ¿cómo vivir bien?, es decir, desde una perspectiva teleológica, el fin es una vida buena o una vida feliz, y la ética, de algún modo es un medio para conseguir tal objetivo. Sin embargo, existen perspectivas dentro de la filosofía que ponen en tela de juicio la idea de que la ética tiene un vínculo indisoluble con la felicidad o que el propósito de una vida ética no sea otro más que conseguir una vida buena.

En el presente trabajo exponemos dos perspectivas que interrogan el paradigma clásico de asociar a la ética con una teología de la felicidad. Ambas perspectivas coinciden en que la ética no es un medio o camino para conseguir la felicidad, más aún, una vida genuinamente ética excluye toda posibilidad de felicidad. Son Kant y Schopenhauer los autores que nos permitirán realzar este ejercicio reflexivo en el que sea posible pensar una ética sin felicidad. En un primer momento se establecerán los puntos de encuentro entorno a la ética entre ambos autores, para posteriormente exponer las críticas que cada uno de ellos realizan al eudemonismo.

¹ El presente trabajo forma parte de una investigación mayor en la que se investiga el tema de la ética de la compasión en el filósofo Arthur Schopenhauer. Este texto se culminó gracias a la Catedra de Investigación del Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología (COMECyT).

² Facultad de Humanidades- UAEMéx. <https://orcid.org/0000-0001-8565-7252>. jjcruz120@gmail.com

³ Universidad Autónoma del Estado de México. naye.palmavaldos@gmail.com

CONCIERTOS EN TORNO A LA ÉTICA ENTRE KANT Y SCHOPENHAUER

A lo largo del tiempo la humanidad se ha empeñado por distinguir entre el bien y el mal. En la *Iliada* y la *Odisea*, por ejemplo, el mejor es el héroe, pues es quien goza de un carácter ejemplar, por su valor o valentía; para los poemas homéricos la valentía es la virtud primera y más importante. Si bien en la actualidad es posible apreciar la valentía o el coraje de un guerrero, no es éste ya el modelo de sujeto al que se aspira. El pensamiento ético ha reflexionado sus conceptos más básicos, en su transformación y en la formulación de sus preguntas no ha dejado de suscitar la distinción entre el bien o el mal. ¿Cuál es la base de tal distinción?, ¿es posible contar con un criterio objetivo que sirva para establecer las obligaciones morales?, y más importante, ¿cuál es el fundamento último de la moral? A lo largo de la historia de las ideas los filósofos se han enfrentado a tales planteamientos y han intentado entender el porqué de la moral desde la razón, allende del soporte de la fe en un Dios o principio incuestionable.

En todas las épocas, escribe Schopenhauer,⁴ se ha predicado mucha y buena moral; pero la fundamentación de ella nunca, a su juicio, ha sido satisfactoria. En la historia de la ética es notorio el esfuerzo por hallar una verdad objetiva de la que se pueda deducir lógicamente las prescripciones éticas. Tal verdad objetiva se ha buscado en la naturaleza de las cosas o en el ser humano, pero sin resultados positivos. Tradicionalmente resultaba que la voluntad humana estaba dirigida a su propio bienestar, mismo que se enlazaba con el concepto de *felicidad*.

Se ha intentado presentar la felicidad, escribe Schopenhauer⁵, como idéntica a la virtud o como una consecuencia y efecto de ella; ambos intentos no han prosperado. Posteriormente se buscó un principio puramente objetivo, abstracto, encontrado *a priori* o *posteriori*, a partir del cual derivar la buena conducta ética, pero su principal falla ha sido la ausencia de un punto de apoyo de la naturaleza humana, a partir de la cual habría sido posible poder encaminar los esfuerzos del hombre contra sus inclinaciones egoístas.

⁴ Cfr. Schopenhauer, A., *Sobre el fundamento de la moral*, (*Preisschrift über die Grundlage der Moral*), Traductor: Pilar López de Santa María, Siglo XXI, Madrid, 2007, p. 152.

⁵ Cfr. *Idem*.

Sorprende a nuestro autor que la ética, esa ciencia que afecta inmediatamente a la vida,⁶ no ha tenido mejor suerte que la metafísica, pues siempre desde que Sócrates la fundó, aun busca su primer principio.

Schopenhauer dedicará una investigación crítica sólo a uno de los múltiples esfuerzos por fundamentar la ética, el kantiano. Kant dio a la ética una base que, según Schopenhauer, tenía ventajas reales frente a las anteriores. Sin embargo, el esfuerzo kantiano por brindar un fundamento firme para la ética también tiene que desplazarse si se quiere emprender una nueva ruta que ofrezca una base o principio seguro para la ética.

El estudio y análisis de la ética kantiana, contenidos en la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, principalmente, da la ocasión a Schopenhauer de reflexionar la mayor parte de los conceptos éticos fundamentales, para, posteriormente, suponer su resultado. Pero esencialmente, “[...] la crítica de la fundamentación kantiana de la moral será la mejor preparación e introducción, incluso el camino recto hacia la mía, que es diametralmente opuesta a la kantiana en los puntos esenciales”.⁷ La investigación sobre la ética kantiana es en Schopenhauer una propedéutica hacia su propia propuesta. El estudio en torno a los conceptos fundamentales de la ética kantiana permitirá una mejor comprensión de la ética schopenhaueriana.

La *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*, de Kant, tiene como tema esencial el mismo que Schopenhauer estudia a propósito de la pregunta del concurso de la Real Sociedad Danesa de las Ciencias, a saber, “[...] esta fundamentación no es sino la búsqueda y establecimiento de principio supremo de la moralidad, lo cual constituye una ocupación que tiene pleno sentido por sí sola y aislada de cualquier otra investigación ética”.⁸ La pretensión de ofrecer a la ética derroteros seguros es un primer punto de encuentro entre Schopenhauer y Kant.

Para el filósofo de Frankfurt es momento de que la ética se ponga seriamente en cuestión. Gracias a Kant, yace cómodamente en un almohadón que le da comodidad: el imperativo categórico de la razón

⁶ Schopenhauer A., *Sobre el fundamento de la moral*, p. 153.

⁷ *Ibidem.*, p. 154.

⁸ Kant I., *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*, Traductor: Roberto Aramayo, Alianza, Madrid, 2015, p. 76.

práctica.⁹ Introducido, apunta Schopenhauer, bajo una expresión menos ostentosa: la de «ley moral». Evocando este título, presuntamente habitante de nuestra razón, se pretende fundamentar la ética. Schopenhauer pretende arrancar a la moral el amplio almohadón sobre el que descansa y revelar que la razón práctica y el imperativo categórico de Kant son supuestos totalmente injustificados, sin fundamento y ficticios.¹⁰ El objetivo principal del autor de *El mundo como voluntad* será poner en evidencia que también la ética de Kant carece de un fundamento sólido.

Antes de que se estudie la crítica de Schopenhauer contra la ética kantiana es oportuno señalar algunos puntos de encuentro, además del interés de ambos filósofos por brindar un fundamento seguro y objetivo para la ética. El punto que articula, en principio, un concierto entre Kant y Schopenhauer es su inscripción dentro de la tradición ética que se opone y combate al eudemonismo.

ÉTICA SIN FELICIDAD

Schopenhauer concede a Kant el gran logro de haber limpiado a la ética de todo eudemonismo: “Dentro de la ética, Kant tiene el gran mérito de haberla depurado de todo eudemonismo”.¹¹ La ética de los antiguos escribe Schopenhauer, era eudemonista, quería mostrar que virtud y felicidad son idénticas.¹²

En la ética antigua resultaba que la voluntad del hombre estaba encaminada principalmente a su propio bienestar, mismo que suele enmarcarse bajo el concepto de felicidad. Se pretendía, advierte nuestro autor, presentar a la felicidad como igual a la virtud, o como consecuencia y efecto de ésta. También los modernos querían poner en relación ambas figuras, no en virtud de la identidad o igualdad, sino

⁹ Cfr. Schopenhauer A., *Sobre el fundamento de la moral*, p. 155.

¹⁰ *Idem*.

¹¹ *Ibidem.*, p. 157.

¹² Max Pohlenz en *La Stoa: Historia de un movimiento espiritual* advierte como desde Kant la palabra eudemonismo tiene un sentido negativo, porque no se ha entendido y no se ha sentido en modo griego. “La sensibilidad fundamental de los griegos no se expresa en el «tú debes», sino en el «tú puedes». “La eudaimonía es una actitud interna que crea su alegría a partir de la armonía anímica y de la conciencia de satisfacer una determinación asignada por Dios”. Pohlenz, M., *La Stoa: Historia de un movimiento espiritual*, Taurus, Barcelona, 2022, p. 143.

según el principio de razón, es decir, buscaban hacer de la felicidad consecuencia de la virtud.¹³ Tanto en los antiguos como en los modernos la virtud ha sido siempre un medio para un fin.

En *Sobre el fundamento de la moral* Schopenhauer escribe: “Siempre resultaba que la voluntad del hombre estaba dirigida solamente a su propio bienestar (*Wohlsein*), cuya suma se piensa con el concepto de felicidad (*Glückseligkeit*); tendencia esta que le conduce por un camino totalmente distinto del que la moral le quiere trazar”.¹⁴ Con esta afirmación Schopenhauer traza una distinción entre la esfera de la felicidad y la de la moralidad. Previamente Kant en la *Crítica de la razón práctica* sostiene “Nada resulta más contrario al principio de la moralidad que convertir en fundamento para determinar la voluntad a la felicidad propia”.¹⁵ Es evidente que para Kant cuando se actúa con miras a la felicidad se es guiado por un principio diferente del principio moral; por el contrario, si uno se guía por el principio de la moralidad se suprime de inmediato toda aspiración a la propia felicidad.

Parece que la moralidad y la felicidad no sólo son dos esferas diferentes de la vida humana, sino que incluso se contraponen. La clásica búsqueda de la felicidad en la antigüedad, aceptada incluso como punto de partida de toda reflexión moral, es observada por la modernidad con sospecha, pues parece implicar un enfoque egoísta. Un ejemplo paradigmático sobre esta sospecha se desprende de las reflexiones antropológicas de Thomas Hobbes, de las que se deriva la cuestión: cómo lograr que seres naturalmente egoístas puedan comportarse altruistamente. De este modo, en la modernidad la investigación sobre el fundamento de la moralidad queda divorciada del nexo natural entre ética y felicidad por el que apostaba la Antigüedad clásica. Los conceptos más próximos a la ética serán la obligación, el deber y la justicia, no ya el de vida buena o felicidad.¹⁶

Para Schopenhauer los antiguos, con excepción de Platón, han desarrollado la ética siempre en función de la felicidad. En ella, a juicio de

¹³ Cfr. Schopenhauer A., *Sobre el fundamento de la moral*, p. 157.

¹⁴ *Ibidem.*, p. 152.

¹⁵ Kant, I. *Crítica de la razón práctica*, Traductor: Roberto R. Aramayo, Alianza, Madrid, 2020, p. 124.

¹⁶ Rodríguez, F. J., *Hobbes*, en *Historia de la ética: la ética moderna*, Cord. Victoria Camps, Crítica, Barcelona, 2006, p. 91.

nuestro autor, la conducta virtuosa se presenta siempre como medio y no como fin, por ejemplo, el fin de la ética estoica es la felicidad.¹⁷

Critica kantiana al eudemonismo

Es posible sostener, como la tradición ética eudemonista, que la felicidad constituye un anhelo universal. Esta es una afirmación que el mismo Kant es capaz de reconocer: “Ser feliz, constituye necesariamente el anhelo de todo ente racional que sin embargo sea finito y, por lo tanto, representa un ineludible fundamento para determinar su capacidad desiderativa”.¹⁸ Todo ente racional aspira hacia la felicidad, y hace de esta aspiración la fuente de su motivación en el terreno del obrar. Conseguir la felicidad se convierte en una meta para cualquier ser humano, tal objetivo se convierte en el estímulo necesario para actuar. Sin embargo, a juicio de Kant, surge la siguiente sospecha: ¿tal incentivo, que mueve al obrar, hace que las acciones sean auténticamente morales?, como ya hemos escrito, Kant considera que esto no es posible.

Para Kant el actuar moral no sólo es diferente de la aspiración hacia la felicidad sino incluso contrario a tal anhelo. Por ello, afirma contundentemente en la *Crítica de la Razón Práctica*: “Nada resulta más contrario al principio de la moralidad que convertir en fundamento para determinar la voluntad a la felicidad propia”.¹⁹ En la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* sostiene como el hombre siente una poderosa fuerza en sí mismo, contraria a todo mandamiento del deber, dicha fuerza contraria al deber recibe el nombre de felicidad.²⁰ Para comprender en justa proporción tales afirmaciones es necesario determinar qué entiende el filósofo de Königsberg por principio de moralidad y por felicidad.

Kant pretende fundar las bases de una ética de alcance universal, capaz de guiar, a partir de una sentencia sencilla, a cualquier ser racional. La peculiaridad del principio rector de la ética kantiana es que sea independiente de la experiencia, fincarse sobre una base *a priori*. Es decir, el principio esencial de la ética está desprovisto de cualquier

¹⁷ Cfr. Schopenhauer, A., *El mundo como voluntad y representación (Die Welt als Wille und Vorstellung)* I, Traductor: Pilar López de Santa María, Trotta, Madrid, 2009, W.I, p.138.

¹⁸ Kant, I. *Critica de la razón práctica*, p. 105.

¹⁹ *Ibidem.*, p. 124.

²⁰ Cfr. Kant I., *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*, p. 116.

contenido empírico, su valor radica en la forma y no en el contenido, pues si llegara a ceñirse a determinado objeto, se levantaría sobre una base empírica. Esto último cancelaría toda posibilidad de convertir tal principio en ley práctica universal.²¹

En la *Analítica de la razón práctica pura*, Kant determina dos tipos de principios conforme a los cuales es posible determinar la voluntad de un ser racional: en caso de que su condición tenga valor exclusivamente para la voluntad particular de un agente son subjetivos; pero en cambio si su validez es reconocida por todos los seres racionales, son objetivos. Los primeros tipos de principios subjetivos son nombrados máximas o, en su formulación más conocida, imperativos hipotéticos, los segundo son llamados leyes prácticas o imperativos categóricos. Esta distinción es fundamental para diferenciar entre el obrar producto de motivos genuinamente morales y motivos no morales. Para Kant, la voluntad de un ser racional se determina en sentido moral únicamente por respeto a la ley moral. “El único principio de la moralidad consiste en independizar a la ley de toda materia (cualquier objeto deseado) y en determinar al albedrío mediante la simple forma legisladora universal que una máxima ha de poder adoptar.”²²

Cuando la voluntad no se determina en favor de la sola forma de la ley, se da paso a otra clase de principio por el que es regida, a saber, el principio de felicidad; que guía uno de los dos tipos de motivación distinguidos por Kant: la motivación moral pura, regida por el principio formal del querer y la motivación no moral, regida por el principio de felicidad. El principio de carácter moral se yergue independientemente de toda condición empírica y por ello puede tener valor universal. En cambio, el principio de felicidad no goza de tal condición, pues está condicionado empíricamente.

Para el filósofo de Königsberg aquellos principios que suponen un objeto material, esto es, objeto cuya realidad se desea o apetece, y que se convierte en motivo determinante de la voluntad, son empíricos en su totalidad y no pueden dar leyes prácticas.²³ De esta naturaleza es el principio de felicidad, cuyo motivo determinante es la representación de un objeto material. En el principio de felicidad la voluntad se pone en movimiento en virtud de la proyección o representación de

²¹ Cfr. Kant, I. *Critica de la razón práctica*, p. 98.

²² *Ibidem.*, p. 121.

²³ Cfr. *ibidem.*, p. 98.

la posible satisfacción de un objeto material. Para Kant, un principio práctico que oriente una acción cuyo motor sea de tal índole no puede convertirse en ley práctica universal. De ninguna representación de un objeto material, escribe Kant, puede saberse *a priori* si irá unida al placer o al dolor o será indiferente.²⁴ No es posible conocer sino *a posteriori* si una acción irá acompañada de placer o de dolor, por lo tanto, la máxima según la cual se ha dirigido la acción, al estar condicionada por lo que podría suceder, es incapaz de obligar de modo categórico y de valer como ley práctica universal. Para el autor de la *Crítica* una ley universal sólo es posible sobre bases *a priori*, establecidas independientemente de la experiencia.

Como ya hemos escrito, Kant reconoce a la felicidad como un fin humano universal, sin embargo, incapaz de fundar máxima moral alguna. La felicidad, en virtud de su condicionalidad empírica, es incapaz de convertirse en ley universal. Cualquier máxima movida por la felicidad carece de necesidad práctica, ya que su validez no puede establecerse *a priori*, pues es necesario aguardar la consumación del obrar para verificar si efectivamente se sigue de la acción algún placer. Más aún, advierte Kant, el concepto de felicidad es indeterminado, pues es imposible establecer en forma fija y coherente su contenido:

El concepto de felicidad no es un concepto que el ser humano abstraiga de sus instintos y extraiga de su propia animalidad, sino que es una mera idea de un estado, idea a la que quiere adecuar dicho estado bajo condiciones meramente empíricas (lo cual es imposible). Él mismo bosqueja esa idea de modo tan variopinto merced a su entendimiento, enmarañando con la razón y los sentidos, modificándola con tanta frecuencia que aun cuando también la naturaleza estuviera sometida por entero a su arbitrio, pese a ello no podría asumir en absoluto ninguna ley precisa, universal y estable, que coincidiera con ese oscilante concepto [...]²⁵

La aspiración a la felicidad está enraizada en la naturaleza humana, pero es tan plural y diversa como seres en el mundo, por lo que no es posible hacer de ella, en el orden de la ética Kantiana, una norma

²⁴ Cfr. *Ibid.*

²⁵ Kant, I., *Crítica del discernimiento*, Traducción de Roberto R. Aramayo, Alianza, Madrid, 2012, § 83, p. 628.

que permita fundar las bases de una ética de alcance universal, capaz de guiar, a partir de un imperativo sencillo, a cualquier ser racional.

Por otro lado, no es posible dejar de subrayar que la consideración kantiana de la felicidad está estrechamente ligada con la noción de placer, éste es una de las fuentes motivacionales más grandes. En este sentido, es posible sostener, como afirma Irwin Terence,²⁶ que Kant se compromete con una concepción hedonista de la felicidad. Esta perspectiva consiste en asumir que toda acción exenta de moral se encuentra dirigida por un principio que representa posibles objetos de elección en términos del placer que se espera de ellos. Ahora, lo que entiende Kant por placer está suscrito a la sensación de lo agradable,²⁷ ya sea por la satisfacción inmediata o por la proyección o representación del agrado que se anticipa. Para el filósofo de Königsberg todos los principios materiales que colocan el fundamento para determinar el albedrío en el placer o displacer pertenecen al principio de amor hacia uno mismo o de la felicidad propia.²⁸

Una objeción más para excluir a la felicidad del actuar genuinamente moral radica en su propensión hacia la individualidad, el amor así mismo o egoísmo; aquí, como se verá, se establece un punto de conexión entre Kant y Schopenhauer. La búsqueda de la felicidad, incuestionablemente aceptada por cada ser humano, pero relativa en cuanto al objeto material capaz de colmar el anhelo de placer, hace de ésta un principio egoísta. La fuerza principal que mueve a la acción en el principio de felicidad es el deseo individual por procurar lo agradable sólo para sí: “El conjunto de todas las inclinaciones (que bien puede verse sistematizadas y cuya satisfacción se denomina entonces «felicidad propia») constituye el egoísmo (solipsismus). Éste supone o bien el amor hacia uno mismo, esa benevolencia para consigo mismo (philautia) que pasa por encima de todo, o bien la complacencia con uno mismo (arrogantia).”²⁹

La propensión hacia el amor a uno mismo es una inclinación que se ve quebrantada por la ley moral, en la medida en que sólo se mueve en el terreno de lo que es agradable a un solo individuo. La ley moral

²⁶ Cfr: Terence, I., *The Development of Ethics: Volume III: From Kant to Rawls*, Oxford University Press, New York, 2009, p. 106-124.

²⁷ Cfr. Kant, I. *Critica de la razón práctica*, op. cit., p. 99.

²⁸ Cfr: *ibid.*

²⁹ *Ibidem.* p. 190.

aniquila, escribe Kant, toda vanidad. El principio de felicidad está enraizado en el egoísmo, pues si la moralidad se guiara por este principio el obrar se pondría en marcha sólo en favor de una recompensa individual. Por lo tanto, de la motivación egoísta es imposible obtener una acción con genuino valor moral. En su texto *Antropología en sentido pragmático* Kant escribe: “[...] el egoísta moral es el que reduce todos los fines a sí mismo, que no ve más utilidad que la que hay en lo que le es útil, y que incluso, como eudemonista ponemeramente en la utilidad y en la propia felicidad, no en la representación del deber, el supremo fundamento de determinación de su voluntad”.³⁰ Si la felicidad es considerada como un estado placentero o agradable, es evidente que sólo puede hacer referencia al sujeto que lo experimenta. El egoísta sólo actúa en virtud de su propio bienestar y contento, por tanto, para Kant la felicidad carece de toda significación moral.

Por otro lado, es oportuno indicar que, si bien Kant establece una fuerte conexión entre el placer y la felicidad, esta última no se agota en la mera sensación de agrado o de sagrado, pues el placer es momentáneo y fugaz, mientras que la felicidad requiere mayor estabilidad y permanencia. Esto es, la felicidad parece caracterizarse como un estado de placer que es experimentado de manera ininterrumpida, sin que esta sea propiamente la prolongación constante del placer, que en sí mismo sólo es un instante pasajero. Es claro que no se puede realizar una identificación total entre placer y felicidad en la ética kantiana, pero al definir o caracterizar a la felicidad, no se deja de aludir a la noción de placer. A lo sumo podría afirmarse que la búsqueda de placer constituye la base del principio de felicidad sin que ésta se reduzca a la simple satisfacción del querer.

Finalmente, nos gustaría indicar que estas observaciones en torno a una ética sin felicidad en Kant son conscientes de que el autor de las *Críticas* pasó gran parte de su vida, como escribe Aramayo³¹, estudiando e indagando como introducir a la felicidad en sus planteamientos morales. Kant no desprecia la noción de felicidad en sí misma, pero se ve obligado ineludiblemente a descalificarla como principio moral, debido a su absoluta volatilidad e indeterminación.

³⁰ Kant, I., *Antropología en sentido pragmático*, Traductor: Dulce María Granja, et al., FCE, México, 2014, p. 13

³¹ Cfr. Aramayo, R. R. *De la felicidad como un corolario imprescindible*, en Kant, I. *Critica de la razón práctica*, Alianza, Madrid, 2020, p. 32.

Por desgracia, sostiene Kant, la felicidad es un concepto tan impreciso que, aunque todos los hombres aspiran a ella, cuándo se interroga qué es realmente lo que cada uno quiere es imposible responder con precisión.³² Kant no pide renunciar a la felicidad sino sólo que no se le tome en cuenta al tratarse del deber. En este sentido, Kant señala: “Mas esta *diferenciación* sobre los principios de felicidad y de moralidad no equivale sin más a una *contraposición* entre ambos, y la razón pura práctica no pretende que se deba *renunciar* a las demandas de la felicidad, sino que sólo *no se le preste atención* al tratarse del deber”.³³

Critica schopenhaueriana al eudemonismo

Es conocida la influencia de Kant sobre Schopenhauer, pero ésta ha sido principalmente en el terreno de la teoría del conocimiento, en cambio, en el campo de la ética esta influencia es reducida, pero relevante.

En el ámbito de la ética el principal punto de acuerdo entre ambos autores radica en su convicción de que la moralidad y la felicidad no solo son diferentes sino contrarias. Recordemos que Schopenhauer reconoce como un gran mérito en Kant el haber erradicado de la ética todo eudemonismo.³⁴ Sin embargo, los argumentos utilizados por Kant para distinguir el obrar genuinamente moral del obrar guiado por el amor a uno mismo o la felicidad, no son suscritos en su totalidad por Schopenhauer. En virtud de las diferencias esenciales sobre el fundamento y naturaleza de la ética, que estudiaremos a detalle más adelante, Schopenhauer no puede seguir por completo los argumentos utilizados por el filósofo de Königsberg en contra de la felicidad como motivo genuino del actuar ético.

El punto de concierto que existe, además de la perspectiva anti-eudemonista de ambos autores, es aquel que relaciona a la felicidad con el egoísmo. En cuanto a la objeción esencial del planteamiento kantiano que enfatiza el origen empírico del principio de felicidad en oposición a la génesis *a priori* de la ley moral, Schopenhauer no puede sino estar en contra totalmente, pues para él es imposible establecer una ética normativa con bases *a priori*. Para la filosofía schopenhaueriana lo único que puede brindar la ética es una explicación de nuestras acciones denominadas morales, mediante un ejercicio hermenéutico

³² Cfr. Kant I., *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*, p. 120.

³³ Kant, I. *Critica de la razón práctica*, p. 223.

³⁴ Cfr. Schopenhauer A., *Sobre el fundamento de la moral*, p. 155.

de interpretación de la naturaleza humana. Schopenhauer encomienda a la ética “[...] el fin de interpretar, explicar y reducir a su fundamento último la muy diversa conducta de los hombres en el aspecto moral”.³⁵ Desde esta perspectiva, la idea de una ética normativa es inaceptable; pues para Schopenhauer, el obrar derivado de un precepto abstracto, de una ley moral que determine el deber, carece de valor moral.

Para nuestro autor el único camino para descubrir el fundamento de la ética no es otro más que el empírico, es decir, investigar si es que hay acciones que puedan reconocerse con valor auténticamente moral.³⁶ La propuesta ética de Schopenhauer, a diferencia de Kant, no encuentra un asidero seguro en principios *a priori*, a partir de los cuales determinar lo que debería ser el obrar humano. Una ley abstracta no es capaz de determinar la conducta moral.

Sin embargo, no es por el origen *a priori* o *a posteriori* del fundamento de la moral por el que la interpretación ética del filósofo de Frankfurt destierra al eudemonismo, sino porque enraíza su origen en la satisfacción individual del querer. La búsqueda constante del bienestar propio se manifiesta como una inclinación egoísta, carente de cualquier significación moral. Pues cuando cualquier manifestación de la voluntad requiere satisfacer sus imperiosos deseos, es capaz de dañar y destruir todo a su alrededor con tal de colmar su necesidad.

La fuente de la moralidad debe yacer en un punto diferente de la naturaleza humana, que en sí misma es voluntad, la moralidad se ha de contraponer a la voluntad individual y universal. “El móvil principal y básico en el hombre como en el animal es el *egoísmo*, es decir, el impulso a la existencia y al bienestar. [...] todas sus acciones se originan por lo regular en el egoísmo [...] El *egoísmo* es, por naturaleza, ilimitado [...]”.³⁷

Schopenhauer exhibe al egoísmo como el principal motor de nuestras acciones. Éste nos incita hacia la preservación de la propia existencia, cuya naturaleza no es otra más que la satisfacción de los placeres. El móvil moral, y las acciones que se desprendan de éste, han de oponerse a esta tendencia natural e infranqueable que es el egoísmo. En torno a este punto el concierto con Kant es completo, pues

³⁵ *Ibidem.*, p. 238.

³⁶ *Cfr. Idem.*

³⁷ *Ibidem.* p. 239.

cuando se busca el propio bienestar se anula toda posibilidad de obrar según un genuino principio moral.

Como es evidente la búsqueda del propio bienestar, en el caso de Schopenhauer y Kant, está íntimamente ligada con la naturaleza de la felicidad. En Schopenhauer la maximización de los placeres, el bienestar y la felicidad se identifican, por lo que, al igual que Kant, suscribe una concepción hedonista de la felicidad.

En el marco de la filosofía schopenhaueriana la felicidad se comprende como la satisfacción de un deseo. Debido a que la felicidad se da luego de colmar determinado anhelo, nuestro autor considera que no es un estado que nos sobrevenga originariamente, sino siempre como un medio paliativo para atender nuestro constante desear. Desde esta perspectiva la felicidad es siempre negativa y nunca positiva, Schopenhauer escribe: “Toda satisfacción (Alle Befriedigung), o lo que normalmente se llamada felicidad (Glück), siempre es propia y esencialmente negativa y nunca positiva. No se trata de una dicha que nos sobrevenga originariamente y por sí misma, sino que ha de ser siempre la satisfacción de un deseo (Wunsch).”³⁸

El deseo es para Schopenhauer una carencia, misma que antecede a todo placer. En este sentido la felicidad nunca puede ser más que la satisfacción de un deseo o la liberación de un dolor o una necesidad. Pues, la ausencia de satisfacción de un deseo provoca dolor, siendo éste el estado originario de toda manifestación de la voluntad. A la felicidad le antecede un estado originario de dolor y sufrimiento, razón por la cual esta se reduce a paliar momentáneamente tal estado primigenio.

Por otro lado, conseguir la satisfacción de un deseo no es tarea sencilla, pues a cada intento por colmar las necesidades se oponen dificultades y molestias sin fin, a cada paso, señala Schopenhauer, se acumulan los obstáculos. No olvidemos que cada manifestación de la voluntad, cada individuo en el mundo como representación obra según un principio egoísta que dicta satisfacer el propio bienestar sin importar el costo. Y cuando por fin se logran superar todas las barreras y se consigue la satisfacción de un deseo, no se ha logrado más que la liberación de algún sufrimiento, por lo que se vuelve a estar como antes de su aparición. “Solamente la carencia, es decir, el dolor es

³⁸ Schopenhauer, A., *El mundo como voluntad y representación*, p. 377.

siempre inmediatamente dado”.³⁹ La felicidad sólo se puede conocer de manera mediata, recordando la carencia y el sufrimiento anteriores que cesaron con su aparición.

La felicidad no sólo es negativa, es decir mediata, sino también fugaz, pues no se trata de un estado permanente o de un objetivo fijo por alcanzar, pues la satisfacción del deseo, que es su núcleo interno, no cesa jamás. El anhelo por colmar cualquier necesidad o deseo es inherente a todo el mundo como representación. La satisfacción de un deseo no es sino el inicio de una cadena interminable de apetitos, por lo que la auténtica felicidad permanente, es decir, la plena y completa satisfacción del deseo, es imposible e incompatible con toda aspiración moral.

Por otro lado, al margen del proyecto ético de la filosofía schopenhaueriana en su conjunto es posible hallar una consideración *sui géneris* sobre la felicidad. En los denominados *Aforismos sobre la sabiduría de la vida* encontramos, como escribe Pilar López de Santa María, un compendio de sentido común y de lúcido análisis acerca de la vida práctica del común de los mortales⁴⁰. Ahí, Schopenhauer delinea una ruta posible y viable, en el terreno práctico en la que la felicidad, en su claro sentido negativo, puede hacer más llevadera la existencia. Se trata de un tratado en torno a la búsqueda de la felicidad, en claro contraste con la visión pesimista de nuestro autor, pero congruente con su caracterización de la felicidad. Ésta es negativa, pues significa la mera ausencia de dolor, ser feliz es pues ser menos infeliz. La búsqueda de la felicidad no es otra cosa más que la prevención de la desdicha en la medida en que sea posible, aun siendo consciente de que la miseria es inevitable.

Esta consideración particular sobre la felicidad no hace de ésta en absoluto un móvil moral, pues la moralidad para Schopenhauer, como estudiaremos a detalle más adelante, va por otros caminos, las acciones de valor genuinamente moral son las que superan el egoísmo, un móvil tan natural al hombre como ilimitado, y buscan el bien ajeno por encima del propio bienestar.⁴¹ Los *Aforismos* no muestran

³⁹ *Ibidem.* p. 378.

⁴⁰ Cfr. López, P. *La felicidad al alcance de todos*, en Schopenhauer, A. *Parerga y Paralipómene* I, Traducción: Pillar López de Santa María, Trotta, Madrid, 2009, p. 26.

⁴¹ Cfr. *Ibidem.*, p. 27.

precisamente, un camino para conseguir la virtud, sino uno con miras plenamente egoístas. La búsqueda de la felicidad sigue siendo una antítesis de la ética.

Con todo, es importante no dejar de subrayar que la interpretación schopenhaueriana en torno al eudemonismo es, como sostiene Irwin Terence,⁴² en cierto punto sesgada y quizá algo burda. El filósofo de Frankfurt parece ignorar que es posible asumir una postura eudemonista y, a la vez, suscribir una concepción no instrumentalista de la virtud. Recordemos que Schopenhauer reprocha a la ética clásica el hacer de la virtud sólo un medio para conseguir un fin, la felicidad.⁴³ El ejemplo más claro de las perspectivas éticas en las que el eudemonismo, como bien supremo, y el ejercicio de la virtud se identifican es quizá el de Aristóteles. El ejercicio de la virtud en el estagirita es un fin en sí mismo, la felicidad es una actividad (*eudaimonía enérgeia tis estín*), y como actividad es algo que se produce, y no algo como una posesión.⁴⁴ La realización de la vida buena o la felicidad exige ineludiblemente el ejercicio de la virtud como fin en sí mismo. Schopenhauer, siguiendo a Irwin Terence, sostiene que la práctica de la virtud como fin en sí misma es incompatible con la felicidad; mientras que cuando se sostiene como fin el eudemonismo se exhibe una valoración sólo instrumental de la virtud.

REFERENCIAS

- Aramayo, R. R. *De la felicidad como un corolario imprescindible*, en Kant, I. *Critica de la razón práctica*, Alianza, Madrid, 2020.
- Kant I., *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*, Traductor: Roberto Aramayo, Alianza, Madrid, 2015.
- Kant, I. *Critica de la razón práctica*, Traductor: Roberto R. Aramayo, Alianza, Madrid, 2020.
- Kant, I., *Antropología en sentido pragmático*, Traductor: Dulce María Granja, et al., FCE, México, 2014.
- Kant, I., *Antropología en sentido pragmático*, Traductor: Dulce María Granja, et al., FCE, México, 2014.

42 Cfr. Terence, I., *The Development of Ethics: Volume III: From Kant to Rawls*, op. cit., p. 253-286.

43 Cfr. Schopenhauer, A., *Sobre el fundamento de la moral*, p. 152.

44 Cfr. Lledó, E. *Introducción a las éticas*, en Aristóteles, p. 98.

- Mondragon, P. Yéssica, Ontología el Querer Dialéctica entre lo Voluntario y lo Involuntario en Paul Ricoeur, en *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, ISSN-e 2707-2215, ISSN 2707-2207, México, 2024.
- Pohlenz, M., *La Stoa: Historia de un movimiento espiritual*, Taurus, Barcelona, 2022
- Rodríguez, F. J., *Hobbes*, en *Historia de la ética: la ética moderna*, Cord. Victoria Camps, Crítica, Barcelona, 2006.
- Schopenhauer, A., *Sobre el fundamento de la moral*, (*Preisschrift über die Grundlage der Moral*), Traductor: Pilar López de Santa María, Siglo XXI, Madrid, 2007.
- Schopenhauer, A., *El mundo como voluntad y representación (Die Welt als Wille und Vorstellung)* I, Traductor: Pilar López de Santa María, Trotta, Madrid, 2009, W.I.
- López, P. *La felicidad al alcance de todos*, en Schopenhauer, A. *Parerga y Paralipómena* I, Traducción: Pillar López de Santa María, Trotta, Madrid, 2009.
- Terence, I., *The Development of Ethics: Volume III: From Kant to Rawls*, Oxford University Press, New York, 2009.

CAPÍTULO V

GADAMER Y EL BLOQUEO: INCAPACIDAD PARA EL DIÁLOGO EN LAS REDES SOCIALES

*Jesús Iván Hernández del Prado*¹
*María del Rosario Vergara Betancourt*²

INTRODUCCIÓN

Hans-Georg Gadamer plantea el diálogo como la forma en que los humanos pueden, unos con otros, comunicarse en un sentido ontológico, sin embargo, existen algunos obstáculos para que esto pueda suceder, en su texto de la década de 1970 *La incapacidad para el diálogo*, Gadamer señala algunos obstáculos, como la técnica moderna y el falso consenso, que llevan a una imposibilidad para dialogar. No obstante, esa incapacidad tiene, en nuestros días, un significado completamente nuevo debido al predominio de Internet y las redes sociales en la forma en que los humanos interactúan consigo mismos y con el mundo. Ahora tenemos que preguntarnos si estas tecnologías pueden dejarnos estar con los demás y si el botón de bloqueo en las redes sociales es una nueva forma de negar la conversación: ese diálogo en el que somos.

En este sentido, el impacto de las tecnologías digitales en nuestra capacidad para dialogar es un tema de reflexión profunda. La inmediatez de la comunicación virtual y la posibilidad de construir burbujas de información personalizadas pueden llevarnos a una fragmentación del discurso público y a un aislamiento de las voces disidentes. Aunque las redes sociales ofrecen plataformas para la expresión y el intercambio de ideas, también fomentan, en muchos casos, una polarización que dificulta el entendimiento mutuo.

Es crucial preguntarnos cómo podemos utilizar estas herramientas de manera que enriquezcan el diálogo en lugar de obstaculizarlo. El reto radica en encontrar un equilibrio donde las tecnologías actúen como puentes, en lugar de barreras, promoviendo la escucha activa y

¹ Universidad Autónoma del Estado de México. ivandelprado8@gmail.com

² Universidad Autónoma del Estado de México. maria.vergarabetancourt@gmail.com

la empatía. Fomentar una cultura de diálogo que trascienda las diferencias y promueva un intercambio genuino de perspectivas podría ser uno de los caminos para superar la “incapacidad para el diálogo” en la era digital. Así, el desafío contemporáneo es reimaginar el diálogo en un contexto donde las conexiones virtuales son tan relevantes como las interacciones cara a cara.

Para abordar este desafío, es fundamental adoptar un enfoque proactivo y consciente sobre cómo nos relacionamos en el ámbito digital. Esto implica no solo ser consumidores pasivos de contenido, sino participantes activos en la creación de un espacio en línea más inclusivo y respetuoso. Las plataformas digitales deben ser vistas como oportunidades para el aprendizaje continuo, donde cada interacción puede contribuir a nuestro crecimiento personal y colectivo.

Una manera de lograr esto es promoviendo la educación digital que incluya habilidades de pensamiento crítico y alfabetización mediática. Al equiparnos con las herramientas necesarias para evaluar la información de manera objetiva y considerar múltiples puntos de vista, podemos evitar caer en la trampa del falso consenso y la polarización. Además, al fomentar una cultura de curiosidad intelectual, incentivamos el deseo de entender más allá de nuestras propias perspectivas.

Además, es esencial crear y participar en comunidades en línea que valoren la diversidad de opiniones y que promuevan un diálogo constructivo. Estas comunidades deben estar cimentadas en principios éticos, donde el desacuerdo se vea como una oportunidad para enriquecer el debate y no como una amenaza. Al establecer normas claras de comunicación y comportamiento, podemos cultivar un entorno donde todos se sientan seguros para expresar sus ideas y explorar nuevas posibilidades.

Finalmente, reimaginar el diálogo en la era digital requiere un compromiso constante para reflexionar sobre nuestras propias prácticas de comunicación. Esto significa estar dispuestos a cuestionar nuestros prejuicios, a escuchar activamente y a buscar puntos en común con aquellos que pueden parecer diferentes a nosotros. Al hacerlo, no solo fortalecemos nuestras relaciones en línea, sino que también contribuimos a un tejido social más robusto y cohesionado, donde la tecnología actúa verdaderamente como un puente hacia un entendimiento más profundo y compartido.

GADAMER Y EL BLOQUEO: INCAPACIDAD PARA EL DIÁLOGO EN LAS REDES SOCIALES

Martin Heidegger, maestro de Hans-Georg Gadamer y de quien éste recupera mucho en su particular visión sobre el lenguaje y el diálogo, enuncia una particular sentencia a propósito de un poema de Friedrich Hölderlin, en la que asevera *somos un diálogo*: “Nosotros los hombres somos un diálogo. El ser del hombre se funda en el habla; pero ésta acontece primero en el *diálogo*. Sin embargo, esto no es sólo una manera como se realiza el habla, sino que el habla sólo es esencial como diálogo.”³

No es, sin embargo, una de sus aseveraciones más crípticas, aunque el habla acontezca primero en el diálogo o que ella únicamente cobra esencialidad en él será pertinente abordarlo y tematizarlo en lo venidero pues ¿cómo es que *somos un diálogo*? ¿Será cierto entonces que la capacidad humana de ser reside en el habla y ésta encuentra su fundamento en el diálogo?

Estas preguntas nos invitan a reflexionar sobre la naturaleza misma de nuestra existencia y la forma en que nos relacionamos con el mundo y con los demás. En un contexto donde las tecnologías digitales redefinen continuamente nuestras interacciones, es fundamental considerar cómo el diálogo se manifiesta y se transforma. La palabra, como vehículo de expresión, puede perder su profundidad cuando se reduce a meros intercambios superficiales en plataformas virtuales y queda relegado el sentido ontológico de la comunicación interpersonal.

Para que el diálogo recupere su esencia, es necesario fomentar espacios donde el intercambio sea auténtico y significativo, donde las palabras no solo se escuchen, sino que también se comprendan y se expresen. En última instancia, la verdadera capacidad para el diálogo reside en nuestra disposición para abrirnos al otro, para cuestionar y ser cuestionados, y para permitir que nuestras percepciones se enriquezcan con las experiencias y las voces ajenas. Así, el diálogo se convierte en un puente hacia una comprensión más profunda de nosotros mismos y del mundo que habitamos.

Hans-Georg Gadamer (1900-2002) comprenderá esto de modo particular y lo abordará plenamente en su texto de la década de 1970

³ Heidegger, Martin, *Arte y poesía*, Fondo de cultura económica, México DF, 2012, pp.112-113)

La incapacidad para el diálogo, mismo que servirá de guía para este artículo que pretenderá cuestionar si acaso, en las redes sociales que hoy en día son tan socorridas, es posible un diálogo auténtico que nos permita ser en él, o si por el contrario, éstas suponen también una incapacidad para entrar en diálogo con los otros, pues como el mismo Gadamer señalará: “El hacerse capaz de entrar en diálogo a pesar de todo es, a mi juicio, la verdadera humanidad del hombre.”⁴ Con esto Gadamer, al igual que su maestro Heidegger, también está aseverando que aquello que da esencia al ser humano no es sino el diálogo, pero más aún, la capacidad misma de entrar en diálogo. ¿Entonces, entramos en diálogo o ya siempre *somos* diálogo? Para Gadamer seremos ese diálogo siempre que seamos capaces de entrar en él, no en un sentido óptico, y en este aspecto se develará una de las intenciones del filósofo: se entra en diálogo con el otro en un sentido ontológico. El otro, con quien comparecemos en la conversación es entonces también la posibilidad del diálogo. Es con el otro con quien somos pues nos *expresamos*, es decir, nos mostramos fuera, entramos en el mundo nombrándolo y llamándolo, hablando de él con los otros, el ser humano se hace ontológicamente a sí mismo en el co-habitar con los otros y esto sólo será posible en el diálogo. En este sentido será prudente dejar de entender al lenguaje (en tanto generalidad de palabras articuladas en cualquier medio) como una herramienta, un útil, una posesión o una habilidad más entre otras que le pertenezca al ser humano. Al no ver al lenguaje desde esta perspectiva que ha primado en la sociedad técnica de los últimos siglos, estaríamos en posibilidad de entenderlo entonces como aquello que, en el sentido de un co-habitar el mundo, nos permite ser con los otros en el diálogo.

En este marco, el lenguaje deja de ser simplemente un medio de transmisión de información para convertirse en un vínculo vivo que nos conecta de manera más íntima con las experiencias y realidades de los demás. Nos invita a participar en una danza continua de intercambio y comprensión, donde cada palabra pronunciada es una invitación a explorar nuevos horizontes de significado.

Además, al concebir el lenguaje como un acto de co-creación, reconocemos la importancia de la escucha activa y el respeto mutuo, elementos esenciales para un diálogo auténtico. Así, cada interacción

⁴ Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y método II*, Ediciones Sígueme. Salamanca, 2015, p.209.

se transforma en una oportunidad para crecer y aprender, para desafiar nuestras propias percepciones y enriquecer nuestro entendimiento del mundo, y no solo eso, sino la presencia misma del lenguaje nos ayudará a habitar el mundo éticamente.

En un mundo cada vez más interconectado, pero paradójicamente más polarizado, este enfoque del lenguaje como puente hacia el otro se vuelve más relevante que nunca. Nos ofrece la posibilidad de construir comunidades más inclusivas y compasivas, donde las diferencias se celebren y se valoren como fuentes de aprendizaje y enriquecimiento mutuo.

Por lo tanto, reimaginar el diálogo desde esta perspectiva nos invita a cultivar relaciones más profundas y significativas, basadas en el reconocimiento de nuestra interdependencia y en el compromiso de construir un futuro compartido. En última instancia, el lenguaje se convierte en el hilo conductor que teje la trama de nuestras vidas, uniendo nuestras historias individuales en un tapiz común de humanidad.

Y, si bien el lenguaje es capaz de ser analizado, estudiado e incluso reglamentado en su gramática, par Gadamer esto no querrá decir necesariamente que dependa exclusivamente de los estudios lingüísticos, academicistas y científicistas que puedan regularlo o tematizarlo: “Aunque el lenguaje sea codificable y pueda encontrar una relativa fijación en el diccionario, la gramática y la literatura, su propia vitalidad, su envejecimiento y su renovación, su deterioro y su depuración hasta alcanzar las formas estilísticas del arte literario, todo eso vive del intercambio dinámico de los interlocutores. El lenguaje sólo existe en la conversación.”⁵

Con esto Gadamer querrá decirnos que el lenguaje únicamente obtendrá vitalidad en el diálogo, es decir, el lenguaje estará vivo únicamente cuando nosotros, en tanto que hablantes, nos interpelemos a nosotros mismos en aquel diálogo del que hablaba Heidegger también.

Esta idea resalta la importancia del diálogo no solo como un intercambio de palabras, sino como un proceso esencial para la existencia y la comprensión humana. El lenguaje cobra vida cuando se convierte en un puente entre las personas, permitiendo la exploración conjunta de significados y la construcción de nuevas realidades compartidas.

En este sentido, el diálogo se convierte en una herramienta poderosa para el entendimiento mutuo, donde el lenguaje deja de ser un

⁵ Gadamer, Hans-Georg, *Op. cit.*, p.203.

simple medio de comunicación y se transforma en un elemento vital que nos conecta profundamente con los demás. Al participar en este intercambio dinámico, nos permitimos cuestionar nuestras propias percepciones y enriquecer nuestra comprensión del mundo.

La vitalidad del lenguaje en el diálogo también sugiere que las palabras tienen el poder de transformar, de abrir nuevas posibilidades y de crear conexiones significativas. Al hablar y escuchar activamente, nos comprometemos en un proceso de co-creación que nos invita a descubrir nuevas perspectivas y a expandir nuestros horizontes.

En última instancia, este enfoque nos recuerda que el diálogo auténtico requiere vulnerabilidad y disposición para aprender del otro. Al abrazar el diálogo como un medio para ser y estar con los demás, reconocemos la riqueza que surge de las interacciones humanas y nos comprometemos a cultivar un mundo donde el lenguaje sea un catalizador para la empatía y la comprensión profunda.

Ahora bien, entrar en diálogo hoy parecería más fácil que nunca. En el tiempo en el que Gadamer y Heidegger propusieron estas ideas, es decir, hacia la mitad del siglo pasado, ya notaban cierto declive en el acercamiento de los seres humanos en la conversación. Varios factores contribuirían para que esto sucediera y en el texto que nos ocupa, *La incapacidad para el diálogo*, Gadamer ya sospecha que, entre otras cosas, uno de estos factores es la técnica moderna y sus medios de comunicación. Es así como el primer ejemplo que se menciona en dicho texto como obstáculo para el diálogo tiene que ver con las llamadas telefónicas. Para nuestro autor “[...] la proximidad artificial creada por el hilo telefónico quiebra imperceptiblemente la esfera del tanteo y de la escucha que permite acercarse a las personas”⁶

Y entonces es conveniente preguntarnos ahora ¿Esta esfera del tanteo y de la escucha es hoy más accesible con los adelantos técnico/científicos de nuestro tiempo? Si Gadamer en su tiempo insistía en que el estar con los otros era coartado en su intimidad por “el hilo telefónico”, ciertamente no podríamos esperar que una videollamada, un chat en una aplicación de mensajería instantánea o incluso una transmisión en vivo pudiera suplantar y hacer olvidar aquella esfera de tanteo y escucha, única en la que es posible el diálogo. ¿Es posible conversar por mensajería instantánea, videollamadas o redes sociales? Indudable e indiscutiblemente sí. ¿En ellas se da un acercamiento tal

⁶ Gadamer, Hans-Georg, *Op. cit.*, p.204.

que los seres humanos *pueden* estar los unos con los otros? Habría que pensar en todos los inconvenientes que acarrearán las conversaciones dadas en las tecnologías actuales, que van desde las averías, la falta de acceso a ellas o el requisito de pagar una cuota por usarlas hasta la cuestión abordada por Gadamer según la cual llegan a ser molestos los acercamientos no esperados desde medios a distancia. Al final el estar con los otros es posible cuando realmente se está con los otros, sin una intervención digital de por medio.

Así, para Gadamer: “Esta comparación permite entrever cuáles son las condiciones del verdadero diálogo para que éste pueda llevar a lo profundo de la comunión humana y cuáles son las resistencias que ofrece la civilización moderna para que ese diálogo sea efectivo”⁷ Lo llamado “civilización moderna” en la década de los 1970 en la que Gadamer escribió esto, hoy día ha quedado incluso desfasado, nuestro tiempo nos obliga a pensar en unos medios de comunicación encabezados principalmente por internet y sus redes sociales. Incluso los medios de comunicación considerados convencionales hasta hace 20 años, hoy tienen un espacio dentro de la red, fácilmente se puede escuchar la radio, leer periódicos o mirar la televisión con herramientas que ofrece la red. Tal es el alcance de internet, que para Enric Puig Punyet incluso se ha vuelto algo omnipresente: “Hace tan sólo diez años, internet era una herramienta de consulta. Fuese o no pertinente, uno se hacía una pregunta y sólo después buscaba la respuesta en la red. Hoy esta dinámica ha cambiado por completo [...]. Internet se ha vuelto omnipresente, en todos los sentidos posibles. Espacialmente porque está activo siempre y en todas partes. Temporalmente, porque no desconecta nunca.”⁸

Era de esperarse que con el acceso masivo a internet los medios de comunicación perdieran algo de la verticalidad de la que gozaban, es decir, de un poder de influencia en el discurso por sobre las personas de a pie. Tal pérdida sucede cuando entran en escena, desde la década de los 1990, los foros, las comunidades y más recientemente las redes sociales. Hoy día por ellas transcurre la mayor parte del tráfico de internet, y pronto algunas de ellas podrán ser entendidas como un meta-verso por sí mismas. El avance en la parafernalia técnica no deja de ser asombroso en un contexto tal que requiere siempre preguntarse hasta

⁷ Gadamer, Hans-Georg, *Op. cit.*, p.204.

⁸ Puig Punyet, Enric, *La gran adicción, Cómo sobrevivir sin internet y no aislarse del Mundo*, Arpa Editores, Barcelona. 2016, p.184.

dónde se puede llevar tal idea de progreso sin que sean necesarios los cuestionamientos sobre si dicho “progreso” es realmente tal y en qué sentido; incluso las preguntas por sus consecuencias y alcances están veladas por el relumbrón técnico. Y mientras esto ocurre los medios de comunicación análogos pasan a ser digitales, incluso para Zygmunt Bauman vivimos ya en dos mundos, uno online y otro offline en el que poco a poco perdemos nuestra humanidad. Este dualismo nos lleva a replantearnos qué significa ser humano en la era digital, y cómo podemos mantener nuestra esencia en un entorno tan transformador. En el mundo online, la velocidad y la inmediatez priman, pero a menudo a costa de la profundidad y la reflexión. Las redes sociales nos brindan la ilusión de conexión, pero muchas veces estas interacciones carecen del calor y la comprensión que solo pueden lograrse a través de un diálogo genuino y presencial. La paradoja es que, aun estando más conectados que nunca, podemos sentirnos más aislados.

Por otro lado, el mundo offline, aunque menos inmediato, ofrece una riqueza de experiencias sensoriales y emocionales que no puede ser replicada en el ámbito virtual. Aquí es donde la verdadera magia del diálogo tiene lugar, donde los gestos, los tonos de voz y las miradas complementan las palabras, creando un tejido comunicativo más completo y significativo.

El desafío que enfrentamos es integrar lo mejor de ambos mundos, promoviendo un uso consciente y equilibrado de las tecnologías digitales. Necesitamos fomentar espacios donde el diálogo presencial y el virtual coexistan, complementándose y enriqueciendo nuestras vidas. De esta manera, podemos aspirar a un progreso que no solo se mida en términos técnicos, sino también en la capacidad de fortalecer nuestras relaciones humanas y de construir una sociedad más empática y comprensiva.

Así, en lugar de perder nuestra humanidad, podemos revalorizarla, utilizando las herramientas tecnológicas como aliados en nuestro viaje hacia un futuro compartido, donde el diálogo y la relación auténtica sean los pilares sobre los cuales construimos nuestros vínculos más significativos.

Estamos olvidando lentamente, o nunca lo hemos aprendido, el arte del diálogo. Entre los daños más analizados y teóricamente más nocivos de la vida online están la dispersión de la atención, el deterioro de la capacidad de escuchar y de la facultad de comprender, que

llevan al empobrecimiento de la capacidad de dialogar, una forma de comunicación de vital importancia en el mundo offline “Vivimos en dos mundos paralelos: el online y el offline.”⁹

Curioso, o no tanto, resulta cómo, al igual que Gadamer, Bauman entiende el diálogo como un arte, y no en un sentido lúdico o estético, sino ontológico, en el que somos con los otros. Para él también estamos en vías de deshumanizarnos precisamente por esa pérdida de estado dialógico (que no pérdida de diálogo sino de entrar en él). Llegados a este punto habrá que cuestionar si en las redes sociales se puede habitar de modo tal que los seres humanos seamos capaces de entrar en diálogo, pues al final, para eso han sido diseñadas ¿o no es así?

Puig Punyet incluso se preguntará “¿Qué sucede con las redes sociales? ¿Nos ofrecen más beneficios de los que nosotros les ofrecemos a ellas?”¹⁰ Y es que pareciera que aquella verticalidad que los medios de comunicación convencionales perdieron en favor de una horizontalidad encarnada en los usuarios de redes sociales hoy día va recuperando terreno. Las redes sociales actualmente solicitan, almacenan y gestionan enormes cantidades de datos de sus usuarios, tanto es así que escándalos como el de Cambridge Analytica en el marco de las elecciones presidenciales en Estados Unidos, nos tiene que hacer repensar si actualmente sigue existiendo aquella suerte de peer to peer otrora estandarte de un internet que pretendía entender a sus usuarios desde una igualdad horizontal.

Los cuestionamientos entonces se agolparían ante tantas y tantas redes sociales, foros y aplicaciones que no sólo desean desarrollar el mejor modo de conectar a sus usuarios sino de aprovechar los datos que ellos pudieran proporcionar, en este sentido, Puig Punyet argumenta que “[...]es lícito meter en el mismo saco a Facebook con Google, a Twitter con Spotify, e incluso a WhatsApp con Google Maps. Todo lo que el usuario medio abre en su navegador o en su teléfono inteligente responde a una misma lógica, tiene una misma ideología subyacente: la de enviar infor-

⁹ Bauman, Zygmunt, *Vivimos en dos mundos paralelos: el online y el offline*, Editado por Clarín, 14 de octubre de 2020, disponible en https://www.clarin.com/edicion-impresa/Vivimos-paralelos-diferentes-online-offline_0_BynrFtoqwXl.html [Consultado el 2 de octubre de 2020].

¹⁰ Puig Punyet, Enric, *La gran adicción*, Cómo sobrevivir sin internet y no aislarse del Mundo, Arpa Editores, Barcelona. 2016, p. 184.

mación no se sabe muy bien a quién y la de recibir información no se sabe muy bien de quién.”¹¹

¿En el internet de hoy día, y sobre todo en la interacción de redes sociales podríamos pensar que existe una imposición de ideas? Aún en este contexto y a sabiendas de que es menester el cuestionar nuestro acercamiento a las redes sociales, existen voces que argumentan a favor de ellas pensándolas todavía como un espacio transparente que permite la colaboración y está autorregulado horizontalmente, es el caso de Jeremy Rifkin quien asevera que la plaza mundial digital que supone el internet con sus redes sociales ofrece espacios en los que los jóvenes de hoy pueden interconectarse con diversos fines pero siempre en una situación de paridad y sin una línea marcada previamente que regule su acción o pensar: “Las nuevas generaciones se caracterizan por la transparencia, por actuar en colaboración, por expresarse personalmente mediante la producción colaborativa en redes de escala lateral”¹² Sin embargo habrá que preguntarnos si esto realmente ocurre de este modo en el contexto actual de las redes sociales. Si bien es cierto que no existe visiblemente una entidad que controle a su antojo lo vertido en internet, tampoco podemos asegurar que la discusión en redes sociales es plenamente horizontal y que no hay en ellas intereses o trasfondos que intenten imponer o suplantar ideas de cualquier ámbito, basta con revisar, por ejemplo, las granjas de bots que operan en redes y que apoyan o critican hasta el hartazgo ciertas posiciones políticas. La discusión entonces no se tornaría en un diálogo “orgánico” ni horizontal pues la imposición de una idea con respecto a otras no tiene en sí misma sino la propia incapacidad para el diálogo.

La presencia de estos actores automatizados pone de manifiesto una manipulación del discurso que puede distorsionar la percepción pública y limitar el intercambio auténtico de ideas. Este fenómeno subraya la necesidad de fomentar una cultura de escepticismo constructivo y una alfabetización digital sólida que nos permita discernir entre información genuina y manipulaciones interesadas.

Para contrarrestar estas influencias, es vital que desarrollemos un sentido crítico agudo y que participemos activamente en la crea-

¹¹ Puig Punyet, Enric, *Op. cit.*, p.228.

¹² Rifkin, Jeremy, *La sociedad de coste marginal cero. El internet de las cosas, elprocomún colaborativo y el eclipse del capitalismo*, Paidós, Barcelona, 2014, p.242.

ción de espacios en línea donde el diálogo auténtico pueda florecer. Esto implica no solo ser conscientes de las dinámicas de poder que operan en las plataformas digitales, sino también comprometernos a cultivar un entorno donde se valoren la diversidad de opiniones y el respeto mutuo.

Es igualmente importante que exijamos transparencia y responsabilidad a las plataformas que facilitan nuestras interacciones digitales. Al abogar por políticas que promuevan la veracidad y la equidad en el intercambio de información, podemos contribuir a un ecosistema digital más justo y equitativo.

En última instancia, la verdadera horizontalidad en el diálogo en redes sociales solo se logrará mediante un esfuerzo colectivo por priorizar la autenticidad y la apertura sobre la manipulación y el control. Al hacerlo, podemos aspirar a construir un espacio donde las voces de todos, no solo las más fuertes o influyentes, sean escuchadas y valoradas, enriqueciendo así nuestro entendimiento compartido y promoviendo una comunicación más inclusiva y significativa.

Es entendible entonces que en internet existan sitios en los que sea posible expresar ideas y posturas similares con otros, sin embargo en muchas ocasiones la intención subyacente no es sólo de expresar el pensamiento propio sino de acallar el de los otros, más aún si no son coincidentes, estos sitios, como foros de discusión temáticos y tablores de imágenes, sustraen al usuario de una realidad en la que debería encontrar oposición en sus ideas, sea cuales fueren, para sumergirlo entonces en un entorno homogéneo. Puig Punyet lo explica de este modo:

La vinculación del individuo con su entorno comunitario queda así borrada, y el ciudadano pierde contacto con la realidad circundante por falta de un espacio en el que circular, en el que compartir los relatos reales con sus conciudadanos. En su lugar impera el espacio del simulacro que conforma, en sus muchas variedades especializadas, espacios de intercambio basados en comunidades imaginadas, controladas verticalmente en una estructura de panóptico que se tambalea por momentos.¹³

La cuestión es entonces aprender a cohabitar entendiendo que esto mismo implica encontrar puntos de vista distintos al propio, esto,

¹³ Puig Punyet, Enric, *La gran adicción*, Cómo sobrevivir sin internet y no aislarse del Mundo, Arpa Editores, Barcelona. 2016, p.239.

para Gadamer, únicamente será posible si se está en un estado de apertura con respecto al diálogo, que implica evidentemente una apertura al otro, a sus ideas, intereses y necesidades. Si esto se antoja ya difícil en un mundo fáctico, más aún lo será en la virtualidad. De cualquier modo, debe poder tratarse esto sin pensarlo como una imposibilidad. Para Gadamer un ejemplo sólido de diálogo auténtico es precisamente la negociación política en la que tendría que dejar de escucharse únicamente los intereses propios para atender a lo que el otro tiene para decir: “[...] las personas que llegan en su intercambio mutuo a un equilibrio no quedan afectadas ni concernidas como personas, sino como administradores de los intereses partidarios que representan.”¹⁴ La cuestión entonces también tendrá que ver con cómo se atiende al otro y si acaso su voz es tomada en cuenta, para Gadamer existe una incapacidad objetiva para el diálogo, misma que consiste en el no oír u oír mal. Pero esto no siempre queda fuera de nuestras manos, para el filósofo: “El no oír y el oír mal se producen por un motivo que reside en uno mismo. Sólo no oye, o en su caso oye mal, aquel que permanentemente se escucha a sí mismo, aquel cuyo oído está, por así decir, tan lleno del aliento que constantemente se infunde a sí mismo al seguir sus impulsos e intereses, que no es capaz de oír al otro.”¹⁵

¿Esto mismo ocurre en las redes sociales? Evidentemente sí, el no querer y no poder oír al otro se traduce no sólo en una incapacidad sino también en una imposibilidad para el diálogo. Incluso desafortunadamente en las redes sociales no sólo se le permite al usuario la posibilidad de no escuchar al otro, sino que directamente se le da la opción de silenciarlo. Bloquear a otros en las redes sociales surge como una opción de acallar el ruido (que no discurso) de aquellas personas que intencionalmente tratan de romper el diálogo e irritar a los demás, sin embargo, esta posibilidad del bloqueo a los otros también ha funcionado como modo de descalificar lo que válidamente ellos quieren decir.

Este fenómeno, aunque comprensible en ciertos contextos, plantea un dilema sobre cómo equilibrar la protección del espacio personal y la apertura al diálogo. Si bien es cierto que algunas voces pueden ser disruptivas o incluso dañinas, el uso indiscriminado del bloqueo puede

¹⁴ Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y método II*, Ediciones Sígueme. Salamanca, 2015, p. 208.

¹⁵ Gadamer, Hans-Georg, *Op. cit.*, p. 209.

llevarnos a crear burbujas de información donde solo escuchamos lo que deseamos, privándonos de la riqueza que aporta la diversidad de opiniones.

La verdadera esencia del diálogo radica en la disposición a escuchar puntos de vista distintos, a encontrar valor en la diferencia y a construir puentes en lugar de levantar muros. En este sentido, es fundamental que promovamos una cultura digital que valore la pluralidad y fomente el respeto y la empatía, incluso frente a opiniones opuestas.

Además, es importante recordar que detrás de cada perfil en las redes sociales hay una persona con experiencias y sentimientos, y que el diálogo sincero puede ser una herramienta poderosa para el entendimiento y la reconciliación. Al dejar de lado la opción de bloquear sin reflexión, nos comprometemos a un esfuerzo consciente por participar en conversaciones significativas, donde el desacuerdo se convierte en una oportunidad para aprender y crecer juntos.

En última instancia, el desafío es cultivar un entorno en línea donde las redes sociales sirvan como plataformas para el diálogo constructivo, ayudándonos a acercarnos más a una comprensión compartida de nuestras complejidades humanas. Es a través de este esfuerzo colectivo que podemos comenzar a sanar las divisiones y construir un futuro más inclusivo y conectado para todos.

No estar en apertura niega la posibilidad de estar con los otros, desde aquí parecería fácilmente identificable la respuesta a la pregunta por la posibilidad del cohabitar en redes sociales a partir del diálogo: mientras no se piense en que el oír implica ya de por sí dialogar, será imposible tal cohabitar. Para Heidegger incluso “Poder hablar y poder oír son igualmente originarios.”¹⁶ Negar tal cooriginariedad nos lleva a entrar en la monologización del discurso en redes sociales, que está sumamente vinculado con la idea gadameriana del falso consenso. Es decir, cuando hay una idea (e incluso ideología) que prima sobre las demás, viene también una validación general de tal monologización, por decirlo así, el monólogo se vuelve público y se acepta como tal, por lo que las ideas se vuelven homogéneas y no queda más que aceptar cualquier otra postura derivada de ellas. Esto, en redes sociales, es sumamente fácil de identificar.

¹⁶ Heidegger, Martin, *Arte y poesía*, Fondo de cultura económica, México DF, 2012, p.113.

Las cámaras de eco virtuales refuerzan esta tendencia, amplificando las voces que coinciden con nuestras propias creencias mientras silencian las disidentes. Este fenómeno no solo debilita el diálogo auténtico, sino que también limita nuestra capacidad de crecer y aprender de la diversidad de perspectivas. En lugar de fomentar un espacio de intercambio enriquecedor, se promueve un entorno donde las diferencias se minimizan y se devalúan, erosionando el tejido mismo de la comunicación significativa.

Para contrarrestar esta monologización, es esencial que cultivemos una actitud de apertura y curiosidad hacia lo diferente. Las redes sociales, aunque a menudo criticadas por su papel en la polarización, también pueden ser plataformas para el descubrimiento y la conexión si se utilizan de manera consciente. Al buscar activamente voces diversas y comprometernos en conversaciones respetuosas, podemos desafiar nuestras propias suposiciones y ampliar nuestro horizonte intelectual y emocional.

Asimismo, es crucial promover la educación digital, capacitando a los usuarios para identificar y cuestionar el falso consenso. De esta manera, podemos empoderar a las personas para que participen de manera crítica y constructiva en el discurso digital, transformando las redes sociales en espacios de diálogo genuino y colaboración.

En última instancia, al reconocer y enfrentar la monologización del discurso, damos un paso hacia la construcción de una comunidad más inclusiva y dinámica, donde las diferencias sean vistas como oportunidades para el crecimiento y el entendimiento mutuo. Así, podemos aspirar a un futuro donde el diálogo auténtico y la pluralidad sean la norma en nuestras interacciones tanto en línea como fuera de ella.

Al respecto Zygmunt Bauman señala:

Usamos los avances tecnológicos que, teóricamente deberían ayudarnos a extender nuestras fronteras, en sentido contrario. Los utilizamos para volvernos herméticos, para cerrarnos en lo que llamo “*echo chambers*”, un espacio donde lo único que se escucha son ecosnuestras voces, o para encerrarnos en un “hall de los espejos” donde sólo se refleja nuestra propia imagen y nada más.”¹⁷

¹⁷ Bauman, Zygmunt, *Vivimos en dos mundos paralelos: el online y el offline*, Editado por Clarín, 14 de octubre de 2020, disponible en https://www.clarin.com/edicion-impresa/Vivimos-paralelos-diferentes-online-offline_0_BynrFtoqwXI.html [Consultado el 2 de octubre de 2020].

Es irónico cómo el consenso pueda, en este sentido, verse incluso como algo negativo, sin embargo, hay que matizar que el consenso a ciegas que pretende acallar todo aquello que no le sea conveniente a intereses e ideas, no tiene cabida en un diálogo determinado por la apertura a los otros. La confrontación de pensamientos en este caso no tiene por qué pensarse como una contienda infructuosa, sino todo lo contrario. El lenguaje vivo que Gadamer intenta mostrar sólo puede ser tal si lo que se dice en el diálogo es siempre distinto y cambiante, los monólogos, el consenso falso y las cámaras de ecos únicamente funcionan para atrofiar el lenguaje e impedir el cohabitar con los otros en el diálogo. Sin embargo, esta confrontación tiende a malinterpretarse y confundirse con el conflicto, por lo que, según argumenta Bauman: “Paradójicamente el peligro que yace allí es la propensión de la mayor parte de los internautas a hacer del mundo online una zona ausente de conflictos. Cuando uno camina por la calle [...] no se puede evitar encontrarse con la diversidad de las personas. Uno debe negociar la cohabitación con esa gente de distinto color de piel, de diferentes religiones, diferentes idiomas. No se puede evitar. Pero sí se puede esquivar en Internet.”¹⁸

El botón de bloqueo en las redes sociales, cuando se usa para silenciar a personas con las que no se está de acuerdo, es un equivalente contemporáneo de la incapacidad para el diálogo que enuncia Gadamer. Y es que el no reconocer dicha incapacidad en uno mismo lleva a no mostrarnos en la publicidad del mundo, pues lo intransferible de la existencia y del comparecer propio e individual de cada uno es lo que nutre el diálogo en el que somos. Al bloquear sin reflexión, nos privamos de la oportunidad de participar en un intercambio que podría enriquecer nuestras perspectivas y desafiar nuestras suposiciones. Esta acción, aunque pueda parecer una solución inmediata a la discordia, limita nuestro crecimiento personal y colectivo, ya que nos aleja de la posibilidad de encontrar puntos en común o de aprender de las diferencias.

Es importante recordar que el diálogo auténtico requiere vulnerabilidad y apertura, un compromiso para escuchar y ser escuchado. Al abrirnos al otro, aceptamos el riesgo de ser confrontados con ideas que pueden incomodarnos o desafiarlos, pero también nos brindamos la oportunidad de crecer y evolucionar. En este sentido, las redes sociales deberían ser vistas como un espacio para practicar esta disposi-

¹⁸ Bauman, Zygmunt, *Op. cit.*,

ción dialogante, promoviendo la diversidad de opiniones y el respeto mutuo.

Fomentar una cultura de debate constructivo, donde las discrepancias se vean como oportunidades para el aprendizaje y la colaboración, es esencial para contrarrestar la tendencia hacia la monologización del discurso. Al hacerlo, no solo enriquecemos nuestras propias experiencias, sino que también contribuimos a la creación de un entorno más inclusivo y comprensivo para todos.

Por lo tanto, en lugar de recurrir al bloqueo como un mecanismo de defensa, deberíamos esforzarnos por encontrar maneras de involucrarnos en conversaciones significativas y transformadoras. Solo así podremos superar la incapacidad para el diálogo y avanzar hacia una comprensión más profunda y plena de nosotros mismos y del mundo que compartimos.

Según Gadamer:

“Como nuestra percepción sensible del mundo es ineludiblemente privada, también lo son nuestros impulsos e intereses [...] Por eso la conversación con el otro, sus objeciones o su aprobación, su comprensión y también sus malentendidos son una especie de ampliación de nuestra individualidad”.¹⁹ ¿Cómo se podrá cohabitar en internet y en sus redes sociales si no se está en apertura para con los demás? Cuando la pluralidad y la libertad de expresión pasan por el filtro de las palabras silenciadas en Twitter ¿realmente estamos preparados para pugnar por derechos civiles, por mostrar y defender nuestras ideas y compromisos? ¿O será que las redes sociales se han transformado en cámaras de ecos que no tienen nada de redes y aún menos de sociales? Es entonces cuando Gadamer propone un giro, tal vez la incapacidad para el diálogo no recaiga en el otro: “Eso de la «incapacidad para el diálogo» me parece a mí que es más el reproche que hace alguien al que se niega a aceptar sus ideas que una carencia real del otro.”²⁰ Para entrar en diálogo, es decir, para mostrar nuestra verdadera humanidad, se debe ser capaz de estar en apertura, ser conscientes de que el otro puede tener algo para decir. La incapacidad para el diálogo en unas redes sociales, cada día más verticalizadas, se torna más compleja cuando la monologización llega a la vanidad y al enclaustramiento en los

¹⁹ Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y método II*, Ediciones Sígueme. Salamanca, 2015, p.206.

²⁰ Gadamer, Hans-Georg, *Op. cit.*, p.210.

aparatos de la técnica moderna, estar con el otro, cohabitar en internet, tal vez sea posible, sin embargo, parece sumamente difícil.

Requiere un esfuerzo consciente y deliberado para cultivar espacios de interacción donde la escucha activa y el respeto sean primordiales. En un entorno donde las opiniones se comparten a menudo sin reflexión, es fundamental fomentar una actitud de curiosidad y empatía hacia quienes piensan diferente. Esto implica no solo reconocer la validez de las experiencias ajenas, sino también estar dispuestos a aprender de ellas.

Para lograrlo, es esencial que desarrollemos habilidades de comunicación que nos permitan expresar nuestras ideas de manera clara y respetuosa, así como recibir las de los demás con apertura. La educación en competencias digitales y emocionales puede desempeñar un papel clave en este proceso, ayudándonos a navegar el complejo paisaje de las redes sociales con mayor conciencia y responsabilidad.

Además, debemos cuestionar las estructuras y dinámicas que perpetúan la monologización y la polarización en línea. Esto incluye abogar por plataformas que prioricen el intercambio genuino sobre el sensacionalismo y el discurso divisivo. Al hacerlo, podemos transformar las redes sociales en espacios que verdaderamente reflejen la diversidad y riqueza de la experiencia humana.

En última instancia, la capacidad para el diálogo en la era digital no solo depende de las tecnologías que utilizamos, sino también de nuestra disposición para ver al otro como un interlocutor valioso. Al comprometernos con esta perspectiva, podemos contribuir a la construcción de una sociedad más inclusiva y compasiva, donde el diálogo sea un puente hacia la comprensión y el respeto mutuo.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

A lo largo de este trabajo se ha intentado mostrar que el problema del diálogo en las redes sociales no puede ser reducido a una mera cuestión técnica, comunicativa o moral, sino que debe comprenderse en su dimensión ontológica, tal como lo proponen Heidegger y Gadamer. Si, como afirma Heidegger, el ser humano es esencialmente diálogo, y si, como sostiene Gadamer, la verdadera humanidad del hombre reside en su capacidad de entrar en diálogo, entonces la pregunta por la posibilidad del diálogo en el mundo digital no es secundaria ni anecdótica,

sino profundamente constitutiva de nuestra manera de ser-en-el-mundo contemporánea.

Las redes sociales aparecen, en un primer momento, como espacios privilegiados para la comunicación y el intercambio: prometen cercanía, horizontalidad, acceso inmediato al otro y la posibilidad de expresar ideas sin mediaciones visibles. Sin embargo, a la luz del pensamiento hermenéutico, estas promesas se revelan ambiguas. La multiplicación de canales no garantiza, por sí misma, la apertura al otro; la abundancia de palabras no equivale a la vitalidad del lenguaje; y la constante interacción no implica necesariamente diálogo. Muy por el contrario, el análisis gadameriano permite reconocer que allí donde el lenguaje se separa de la escucha, donde la palabra se emancipa del riesgo de ser interpelada, lo que emerge no es diálogo sino monólogo, aun cuando este se disfrace de conversación colectiva.

El fenómeno del bloqueo en las redes sociales se presenta, entonces, como un síntoma especialmente revelador de esta incapacidad para el diálogo. Si bien es cierto que bloquear puede ser una herramienta legítima de autoprotección frente a la violencia, el acoso o la agresión deliberada, también es innegable que su uso cotidiano y acrítico se ha normalizado como una forma de silenciar la diferencia. En este sentido, el bloqueo no sólo interrumpe una conversación particular, sino que expresa una disposición previa: la negativa a escuchar aquello que no confirma los propios intereses, impulsos o convicciones. Tal actitud encarna, con notable precisión, aquello que Gadamer identifica como la causa profunda del no oír y del oír mal: el permanentemente escucharse a sí mismo.

De este modo, las redes sociales no sólo permiten la incapacidad para el diálogo, sino que la facilitan estructuralmente. La posibilidad técnica de filtrar, silenciar, dejar de seguir o bloquear produce entornos comunicativos homogéneos, cámaras de eco donde el falso consenso se refuerza y la confrontación de perspectivas desaparece. Tal como advierte Bauman, el mundo online se convierte en un espacio libre de conflictos no porque estos hayan sido superados, sino porque han sido evitados. Y con ello se pierde algo fundamental: la experiencia de la alteridad como condición de posibilidad del diálogo y, en última instancia, de la propia autocomprensión.

Desde esta perspectiva, el empobrecimiento del diálogo en las redes sociales no debe entenderse como un fracaso del lenguaje, sino

como una pérdida de la disposición ontológica a habitarlo con otros. El lenguaje, para Gadamer, sólo existe verdaderamente en la conversación, y ésta exige apertura, riesgo y vulnerabilidad. Dialogar implica exponerse a la objeción, al malentendido, a la transformación de las propias certezas. Allí donde esta exposición es evitada sistemáticamente, el lenguaje se vuelve rígido, repetitivo y estéril, y la convivencia humana se empobrece.

No obstante, sería un error concluir que las redes sociales constituyen, de manera necesaria e irreversible, un espacio de imposibilidad para el diálogo auténtico. El pensamiento gadameriano no conduce al pesimismo absoluto, sino a una exigencia ética y ontológica más radical: la responsabilidad del sujeto frente a su propia incapacidad para dialogar. Tal como señala el propio Gadamer, la acusación de incapacidad para el diálogo suele dirigirse al otro, cuando en realidad remite a una resistencia que habita en uno mismo. Reconocer esta resistencia es el primer paso para desactivarla.

En este sentido, la pregunta decisiva no es si las redes sociales permiten o impiden el diálogo, sino si quienes las habitan están dispuestos a asumir la apertura que el diálogo exige. Cohabitar en el espacio digital requeriría, entonces, reaprender el arte de escuchar, aceptar la pluralidad como condición y no como amenaza, y resistir la tentación de refugiarse en comunidades cerradas que sólo reproducen la propia voz. Implicaría también cuestionar las lógicas de verticalización, control y mercantilización que atraviesan las plataformas, sin perder de vista que ninguna transformación técnica puede sustituir la disposición humana a dialogar.

En última instancia, el problema del bloqueo en las redes sociales revela algo más profundo que una práctica comunicativa contemporánea: pone en evidencia una forma de relación con la otra marcada por el temor, la impaciencia y la autosuficiencia. Frente a ello, el pensamiento de Gadamer invita a recuperar el diálogo como ampliación de la individualidad, como experiencia en la que el yo no se pierde, sino que se enriquece al encontrarse con lo distinto. Sólo desde esta apertura será posible que las redes sociales dejen de ser meras cámaras de eco y se conviertan, al menos potencialmente, en espacios donde el lenguaje vuelva a estar vivo y donde los seres humanos puedan, nuevamente, ser diálogo.

REFERENCIAS

- Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y método II*, Ediciones Sígueme. Salamanca, 2015.
- Heidegger, Martin, *Arte y poesía*, Fondo de cultura económica, México DF, 2012.
- Puig Punyet, Enric, *La gran adicción, Cómo sobrevivir sin internet y no aislarse delMundo*, Arpa Editores, Barcelona. 2016.
- Rifkin, Jeremy, *La sociedad de coste marginal cero. El internet de las cosas, elprocomún colaborativo y el eclipse del capitalismo*, Paidós, Barcelona, 2014.
- Bauman, Zygmunt, *Vivimos en dos mundos paralelos: el online y el offline*, Editado por Clarín, 14 de octubre de 2020, disponible enhttps://www.clarin.com/edicion-impres/Vivimos-paralelos-diferentes-online-offline_0_BynrFtoqwXl.html[Consultado el 2 de octubre de 2020].

CAPÍTULO VI

REPENSANDO EL BIENESTAR: EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES PARA SUPERAR LA DESIGUALDAD DE GÉNERO

*Tamara Viridiana Vargas García¹
Cihualpilli Palma Valdós²*

INTRODUCCIÓN

En el análisis contemporáneo de los fenómenos sociales, la economía ha privilegiado modelos cuantitativos que, si bien útiles para ciertos fines, tienden a ignorar las particularidades culturales, históricas y naturales que configuran la vida de los individuos y las regiones. Ante esta perspectiva, el enfoque de capacidades propuesto por Amartya Sen ofrece una alternativa más humana e inclusiva. Este modelo redefine el bienestar al centrarse en las libertades reales y las oportunidades que permiten a las personas vivir una vida plena y significativa. En lugar de medir el desarrollo únicamente por ingreso o consumo, Sen propone considerar lo que los individuos son efectivamente capaces de hacer y ser.

El artículo plantea cuestionamientos fundamentales: ¿Es suficiente medir el bienestar a través de indicadores económicos? ¿Cómo incorporar las libertades y capacidades humanas en la definición de desarrollo? En este sentido, se destaca la desigualdad de género como una privación específica que limita el potencial de las mujeres, sugiriendo que un enfoque económico basado en capacidades podría ser clave para superar estas barreras.

La investigación se estructura en varias secciones. Primero, se abordan los orígenes y fundamentos del enfoque de capacidades, diferenciándolo de los modelos económicos tradicionales. Luego, se analiza su impacto en la comprensión de la desigualdad de género, mostrando cómo permite identificar y mitigar privaciones que afectan especialmente a las mujeres. Posteriormente, se redefine el concepto

¹ Universidad Autónoma del Estado de México. <https://orcid.org/0009-0001-4080-7963>. tvvargasg@uaemex.mx

² Universidad Autónoma del Estado de México. cihualpilli.palma@gmail.com

de bienestar, incorporando elementos como la libertad de elección y la realización del potencial humano. Finalmente, se examina el papel de las mujeres como agentes de bienestar, evidenciando las limitaciones estructurales que restringen su participación activa y equitativa en el desarrollo humano integral.

Este enfoque ético y contextualizado invita a repensar las bases del desarrollo económico y social, promoviendo una justicia más inclusiva y un bienestar integral para todos.

ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES

El enfoque de capacidades de Amartya Sen plantea que el desarrollo humano no debe medirse únicamente por el crecimiento económico, sino por la libertad de las personas para construir vidas que reflejen sus valores. Este modelo critica el reduccionismo utilitarista que prioriza los ingresos sobre aspectos éticos y humanos, propone considerar factores como salud, educación y entorno social para evaluar el bienestar. Sen destaca que los ingresos y bienes materiales no reflejan la complejidad de la vida humana, y que el bienestar debe centrarse en las capacidades reales de las personas para vivir plenamente.³

En una línea similar, Aristóteles afirma que “la vida de negocios es algo violento y es evidente que la riqueza no es el bien que buscamos, pues es útil en orden a otro”.⁴ Considerar que el ingreso define a la persona y sus capacidades de ser y hacer es un error fundamental, pues desatiende la esencia más profunda de la existencia de la vida humana y de los logros. Complementando esta idea, Sen agrega que: “Lo que podemos o no podemos hacer, lo que podemos o no podemos realizar, no depende únicamente de nuestro ingreso, sino también de la diversidad de características físicas y sociales que afectan nuestras vidas y nos convierten en lo que somos”.⁵

La cita destaca cómo las condiciones socioeconómicas, físicas y culturales influyen en lo que una persona puede lograr en su vida. En lugar de reducir el bienestar a lo monetario, propone una visión más compleja que considera la libertad individual para alcanzar lo que va-

³ Sen, Amartya, *La idea de la justicia*, Taurus, Madrid, 2010, p. 263.

⁴ Aristóteles, *Ética Nicomáquea*, (I,2,1094b5).

⁵ Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad.*, Alianza Editorial, Madrid, 2014, p.40.

lora, reconociendo las limitaciones del entorno. Esta perspectiva implica valorar la dignidad humana y el potencial de cada individuo. Se presenta el siguiente ejemplo:

Hay dos personas que viven en dos contextos muy distintos: una en una ciudad con acceso a educación, salud, y una red de apoyo social, y otra en una zona rural o marginada, donde las oportunidades laborales son limitadas, y la infraestructura y los servicios básicos son deficientes. Si ambas tuvieran el mismo nivel de ingresos, esto no significaría que disponen de las mismas oportunidades para alcanzar el bienestar, ni que pudieran lograr las mismas metas o satisfacer los mismos deseos en la vida.

La persona que vive en la ciudad, con acceso a mejores recursos y opciones, podría tener la libertad de elegir entre varias alternativas para mejorar su vida, como estudiar, emprender un negocio o disfrutar mejores oportunidades. En cambio, la persona en la zona rural, aunque cuente con el mismo ingreso, se vería limitada por la falta de acceso a servicios de salud adecuados, educación de calidad o incluso una red de apoyo que le facilite superar las dificultades habituales. En este caso, su capacidad para lograr sus objetivos y deseos se ve restringida por las condiciones de su entorno.

Las capacidades de una persona no dependen solo del ingreso, sino de factores como salud, educación, entorno social y político, y ausencia de discriminación. Por ello, el bienestar debe medirse en función de las oportunidades reales que cada individuo tiene para vivir una vida digna, y no únicamente en términos económicos.

Este marco teórico se centra en mantener una relación coherente con la vida humana, considerando los distintos criterios de valoración que cada persona asigna a la vida, sin limitarse exclusivamente a aspectos como la riqueza e ingreso. De esta forma, el análisis de la calidad de vida tiene una amplitud considerable.⁶

Las capacidades tienen un impacto directo en la vida humana, porque se manifiesta en el entorno en el que cada persona se desenvuelve. La realidad social presenta restricciones que, por su naturaleza, son difíciles de ignorar; los individuos experimentan diversas for-

⁶ Sen, Amartya, *La idea de la justicia*, p. 263.

mas de limitación debido a la estructura misma de la sociedad.⁷Según Sen, el término de capacidad se refiere a:

Un reflejo de la libertad para lograr valiosos funcionamientos. Se concentra directamente en la libertad, de libertad como tal, más que en los medios para lograr la libertad, e identifica las alternativas. En este sentido puede leerse como un reflejo de la libertad sustantiva. Por lo tanto, la capacidad es la libertad de una persona para alcanzar el bienestar.⁸

La cita destaca que la libertad es esencial para el bienestar humano, entendida no solo como ausencia de restricciones, sino como la capacidad real de actuar y elegir de manera significativa. Esta libertad sustantiva implica tener oportunidades concretas para alcanzar metas y vivir una vida plena, reconociendo que el bienestar depende de contar con opciones que realmente contribuyan al desarrollo personal. Esta última implica tener oportunidades concretas para alcanzar metas personales y vivir plenamente. Además, introduce el concepto de funcionamiento, que se refiere a las condiciones que permiten a las personas desarrollar su potencial y mejorar su calidad de vida, destacando que el bienestar depende de la posibilidad de aprovechar esas oportunidades.

Es decir, “se pueden formular los funcionamientos de manera que reflejen realmente las alternativas posibles y, por tanto, las elecciones disfrutadas. Por ejemplo, el ayuno como funcionamiento no es simplemente pasar hambre; es elegir pasar hambre cuando uno tiene otras opciones”.⁹

La cita invita a reflexionar sobre cuán libres son realmente las decisiones, señalando que el contexto y la forma en que se presentan las opciones influyen en las elecciones. Una decisión como abstenerse de comer solo tiene sentido como acto de libertad si existe la posibilidad real de elegir lo contrario. Así, las elecciones verdaderamente libres son aquellas que se comprenden y valoran plenamente, expresando convicciones y valores personales más allá de las circunstancias externas.

⁷ Nussbaum, Martha, *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*, Paidós, España, 2007, p. 172.

⁸ Sen, Amartya, *Inequality Reexamined*, Oxford University Press Inc, Oxford, 1992, p. 49.

⁹ Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad*, p.40.

La vida está compuesta por funciones interrelacionadas que guían la realización personal, abarcando desde aspectos básicos como la salud y la nutrición, hasta otros más complejos como la dignidad y la participación social. Según la perspectiva de las capacidades, el valor no se encuentra solo en los bienes materiales, sino en cómo estos permiten un funcionamiento pleno. El autor, basándose en principios filosóficos —especialmente de la tradición aristotélica—, analiza cómo estos funcionamientos reflejan las elecciones reales que contribuyen al desarrollo humano.¹⁰

En este contexto, retoma la siguiente reflexión “la función del hombre es una cierta vida, y ésta es una actividad del alma y unas acciones razonables [...] resultan que el bien del hombre es una actividad del alma de acuerdo con la virtud, y si las virtudes son varias, de acuerdo con la mejor y más perfecta, y además de una vida entera [...]”.¹¹

La cita se basa en la idea aristotélica de que todo ser tiene una función, y en el caso del ser humano, esta es vivir conforme a la razón. Aristóteles entiende el alma como las capacidades racionales del ser humano —pensamiento, juicio y reflexión— que deben guiar sus acciones. Así, la verdadera realización (eudaimonia o felicidad) se alcanza mediante una vida racional y virtuosa, construida a través de decisiones sabias y un esfuerzo constante por vivir con virtud.

A lo largo del texto se argumenta que es fundamental prestar atención a las oportunidades, reflexionando, comprendiendo y valorando los medios que permiten optar por ellas y alcanzar una vida satisfactoria, considerando la diversidad individual de cada persona.¹² A pesar de su influencia e innovación, el paradigma de las capacidades de Sen no está exento de críticas. Una de las críticas relevantes se refiere a la dificultad de operacionalizar las capacidades en políticas concretas, porque resulta complejo traducir conceptos abstractos como “funcionamientos” y “capacidades” en medidas prácticas que guíen políticas públicas.

De manera concisa se expone que el bienestar no depende solo de los recursos, sino de cómo estos permiten a las personas funcionar

¹⁰ *Ibidem*, p. 53.

¹¹ Aristóteles, *Ética Nicomáquea* (I,7, 1098 a15).

¹² Sen, Amartya, *La idea de la justicia*, p. 264.

plenamente en la vida, lo que incluye desde la salud básica hasta la dignidad y participación en la comunidad.

La filosofía de Sen se apoya en la tradición aristotélica, que afirma que la vida humana debe orientarse hacia la virtud y la actividad racional para lograr el verdadero bienestar. Además, invita a repensar el desarrollo humano, enfatizando la importancia de la libertad real y las condiciones sociales, económicas y culturales que afectan la capacidad de cada persona para llevar una vida plena. En este contexto, Sen también aborda la problemática de género, destacando cómo las desigualdades estructurales y las limitaciones impuestas a las mujeres restringen su libertad real y, por ende, su potencial para alcanzar el bienestar. En el siguiente apartado, se analizará cómo su enfoque contribuye a una comprensión profunda de estas desigualdades.

IMPACTO DEL ENFOQUE DE CAPACIDADES HACIA LA PROBLEMÁTICA DE GÉNERO

El enfoque de las capacidades se centra en las habilidades y oportunidades valoradas por cada persona, evitando reducir el humanismo a un instrumento. También permite evaluar las distintas formas de ser y hacer para ofrecer una visión más amplia de la desigualdad, que trasciende lo económico. La desigualdad, entendida como privación, limita el desarrollo de capacidades humanas y afecta el bienestar. Aunque tradicionalmente se ha estudiado desde la acumulación de riqueza, Amartya Sen propone una perspectiva más integral, reconociendo que la diversidad cultural y de valores puede dignificar la sociedad.

Para evaluar la desigualdad, es necesario considerar las diferencias individuales, porque estos factores influyen en cómo se percibe y comprende. La interpretación de la desigualdad varía según la persona y el contexto en el que se encuentra.¹³ El autor señala que:

La desigualdad se mide con algún fin, y tanto la elección de ámbito como la selección de medidas particulares desiguales en este ámbito, tendrían que llevarse a cabo a la luz de ese objetivo.

¹³ Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad*, Alianza Editorial, Madrid, 2014, p.105.

No es sorprendente, pues, reconocer que la naturaleza de las comparaciones interpersonales y la evaluación de desigualdad deberían depender de lo que buscamos.¹⁴

La cita destaca que la medición de la desigualdad debe estar alineada con los objetivos sociales o políticos que se persiguen, porque no basta con comparar ingresos o riqueza. La desigualdad refleja diferencias en la integración social de las personas, y su análisis debe considerar la diversidad humana, influida por factores como la cultura, las costumbres y el entorno. Según Sen, es fundamental elegir cuidadosamente el espacio en el que se busca la igualdad, reconociendo que las desigualdades son múltiples y complejas. También señala que “la importancia de la distinción entre buscar la igualdad en este o en aquel espacio nace, a fin de cuentas, de la diversidad humana”.¹⁵

Para ilustrar cómo el enfoque de las capacidades aborda la desigualdad laboral entre géneros, Sen retoma la teoría marxiana de la explotación.¹⁶ La disparidad entre quienes trabajan mucho y obtienen bajos ingresos, frente a los que laboran poco y gozan de altos ingresos, evidencia una asimetría tanto laboral como social. Según Sen, Marx, no estaba de acuerdo con que el trabajo fuera simplemente un medio para clasificar a las personas en la sociedad.¹⁷

En lugar de ello, Marx lo concibe como un elemento fundamental que debe ser considerado en términos de las capacidades y del bienestar de quienes lo realizan, lo expresa de la siguiente manera, “pero un hombre es superior a otro físicamente o mentalmente y por ello suministra más trabajo en el mismo tiempo, o puede trabajar durante más tiempo; y el trabajo, para servir de medida, tiene que definirse por su duración, o intensidad, pues de otra forma deja de ser un patrón de medida. Este derecho igual resulta ser un derecho desigual para un trabajo desigual”.¹⁸

¹⁴ *Ídem.*

¹⁵ Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad*, p.135.

¹⁶ “Se veía como el goce por una persona de los frutos del trabajo de otra persona” (Sen, 2014, p. 137)

¹⁷ *Ídem.*

¹⁸ Marx, Karl, *Crítica del programa de Gotha*, Fundación Federico Engels, Madrid, 2004, p. 30.

Se critica la visión clásica del trabajo como valor uniforme, señalando que ignora las diferencias individuales y perpetúa la explotación. Marx sostiene que el trabajo humano no debe tratarse como una mercancía homogénea, y que la igualdad formal en el sistema capitalista es engañosa. Además, defiende que nadie debe ser excluido por realizar un trabajo digno, abogando por una remuneración justa y acceso igualitario al empleo, reconociendo la diversidad de capacidades y necesidades humanas, como expresa en su lema: “de cada uno según sus capacidades, a cada uno según sus necesidades”.¹⁹

Sen señala que las desigualdades de género van más allá de lo económico, porque están profundamente ligadas a diferencias estructurales en las libertades que hombres y mujeres pueden ejercer según su cultura. Estas disparidades no se explican solo por ingresos o recursos, sino por restricciones complejas que limitan el ejercicio pleno de sus derechos.²⁰

Al aplicar el enfoque de las capacidades al análisis de la desigualdad de género, se evidencian diferencias reales en las oportunidades y limitaciones para alcanzar el bienestar. Este enfoque trata de considerar aspectos como la alfabetización, la violencia, el acceso a liderazgo y la igualdad educativa, reconociendo las distintas capacidades y condiciones de las personas.²¹

Para Sen, “el problema de la desigualdad entre sexos es, en última instancia, una cuestión de libertades divergentes”.²² Es decir, la desigualdad no solo trata de recursos materiales, sino de las libertades efectivas que los individuos tienen para tomar decisiones y desarrollar su potencial. Por ello, es crucial estudiar el rol de la mujer como agente del bienestar social, porque solo así se podrá comprender las privaciones que enfrenta en su desarrollo.

La desigualdad de género persiste debido a barreras culturales y estructurales que limitan las capacidades, especialmente de las mujeres, incluso cuando existen oportunidades formales. Las políticas públicas que fortalecen capacidades específicas como: el acceso equitativo a la educación, la formación profesional y la participación política, son clave para reducir esta desigualdad. El enfoque de capacidades

¹⁹ Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad*, p.138.

²⁰ *Ibidem*, p. 140.

²¹ *Ibidem*, p. 142.

²² *Ibidem*, p. 143.

permite analizar avances y desafíos en distintos contextos, y destaca la importancia de explorar nuevas estrategias, como el uso de tecnologías digitales, para promover la igualdad de género.

BIENESTAR DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES

Para comprender el concepto de bienestar, es esencial comenzar con la definición de la idea del “bien”, porque este es el fundamento del bienestar. El bien hace referencia a aspectos como “la belleza o a la dignidad, la virtud humana o una acción virtuosa en particular, un comportamiento aprobable”.²³ El término ha sido objeto de reflexión filosófica a lo largo de la historia humana. Aristóteles, por ejemplo, lo define de la siguiente manera:

Todo arte y toda investigación e, igualmente, toda acción y libre elección parecen tender a algún bien; por esto se ha manifestado, con razón, que el bien es aquello hacia lo que todas las cosas tienden. Sin embargo, es evidente que hay algunas diferencias entre los fines, pues unos son actividades y las otras obras aparte de las actividades; en los casos en que hay algunos fines aparte de las acciones, las obras son naturalmente preferibles a las actividades [...]²⁴

Aristóteles sostiene que todas las acciones humanas, ya sea a través del arte, la investigación, la elección libre y la acción moral, tienden una finalidad última que es el bien. En este sentido, todas las actividades humanas están orientadas hacia algún tipo de bien, lo cual se refleja en la variedad de objetivos y aspiraciones que guían la vida humana. Aristóteles distingue entre diferentes tipos de fines: algunos son actividades en sí mismas, mientras que otros son productos o resultados de esas actividades.

En este contexto, señala que las obras, entendidas como productos completos y duraderos, son preferibles a las actividades temporales. Las actividades pueden ser valiosas en sí mismas, pero en última instancia, lo que perdura y tiene un impacto más profundo en la vida humana son los resultados, es decir, las obras. Esto invita a reflexionar sobre cómo las acciones deben de orientarse hacia un bien que no sea

²³ Abbagnano, Nicola, *Diccionario de filosofía*, Fondo de Cultura Económica, México, 2004, p. 131.

²⁴ Aristóteles, *Ética Nicomáquea*, (I,1 1094a).

solo significativo en el momento, sino también perdurable a lo largo del tiempo.

El bien no debe ser entendido como algo efímero, en consecuencia, deja una huella duradera en la vida de la persona y en la sociedad. El filósofo estagirita argumenta que “aunque sea el mismo bien del individuo y el de la ciudad, es evidente que es mucho más grande y más perfecto alcanzar y salvaguardar el de la ciudad; porque procurar el bien de una persona es algo deseable, pero es más hermoso y divino conseguirlo para un pueblo y para ciudades”.²⁵

Por ende, las acciones humanas no solo tienen efectos inmediatos, sino que también influyen en el bienestar colectivo y en la estructura social. Aristóteles subraya la importancia de que los fines sean duraderos y guiados por la moral y la justicia, especialmente en ámbitos como la política. El bien común se alcanza mediante acciones concretas que promueven una convivencia justa. Así, la búsqueda del bien contribuye al desarrollo de la comunidad, y conceptos como justicia y equidad son esenciales para diseñar políticas sociales que aseguren una vida digna para todos.

Por esta razón, Amartya Sen redefine el concepto de bienestar a través de la economía normativa, destacando la importancia de incorporar consideraciones éticas en el análisis económico. Desde la perspectiva seniana, estas consideraciones deben integrarse tanto en la economía como en el bienestar individual y social. Él propone concebir el bienestar en términos de vectores de funcionamientos y de la capacidad para alcanzarlos, un concepto que se vincula con él lo llama “libertad de bienestar”. Esta libertad, según Sen, la capacidad de una persona para disponer de diversas oportunidades y alcanzar realizaciones que mejoren su calidad de vida.²⁶

El bienestar, en este sentido, busca no solo mejorar las condiciones materiales de vida, sino también la capacidad de las personas para ejercer su libertad de elección. Esto implica esfuerzos conjuntos como el desarrollo de políticas públicas, la innovación tecnológica y la creación de instituciones, orientados a garantizar la libertad de bienestar para cada individuo.

²⁵ Aristóteles, *Ética Nicomáquea*, (I,2 1094b5).

²⁶ Sen, Amartya, *Bienestar, justiciar y mercado*, Paidós, España, 1997, pp. 84-85.

Para Sen, la esencia del bienestar radica en proteger a quienes enfrentan déficits más significativos.²⁷ En su enfoque de las capacidades, el bienestar se caracteriza por la realización personal, que puede incluir desde acciones simples (comer, leer, nadar, cantar, entre otras) hasta estados complejos (estar nutrido, disfrutar de buena salud, no experimentar vergüenza, por referir algunos). Sen denomina a este conjunto de realizaciones como “vector de realizaciones”.²⁸ Estas realizaciones, tanto simples como complejas, constituyen las bases del bienestar individual.

En consecuencia, el logro del bienestar de una persona no puede limitarse a un solo aspecto, sino que involucra una serie de capacidades y libertades que permiten una vida plena, es decir:

Una evaluación del bienestar del estado de ser de la persona [...]. El ejercicio, entonces, es el de evaluar los elementos constitutivos [...] Los diferentes funcionamientos de la persona conformaran estos elementos constitutivos [...], se consideran centrales en la naturaleza del bienestar, aunque las fuentes del bienestar pueden fácilmente ser externas a la persona [...], se afirma que los funcionamientos hacen el ser de una persona y que la evaluación de su bienestar debe tomar la forma de valoración de estos elementos constitutivos.²⁹

Se enfatiza una visión del bienestar que va más allá de la satisfacción de necesidades básicas, enfocándose también en la capacidad de las personas para alcanzar metas significativas, lo cual es fundamental para una vida plena y satisfactoria.

A propósito de ejemplificar:

En un parque tranquilo, Laura y Javier caminaban mientras conversaban sobre la noción del bienestar. Laura, mirando el paisaje, expresó con convicción: “La característica esencial del bienestar es la capacidad para conseguir realizaciones valiosas”.³⁰ Javier, interesado, la miro y le pidió que explicara. Laura comentó que el bienestar

²⁷ Sen, Amartya, Nuevo examen de la desigualdad, p.69.

²⁸ Sen, Amartya, Bienestar, *justiciar y mercado*, p.77.

²⁹ Nussbaum, Martha, et al., *La calidad de vida*, Fondo de Cultura Económica, México, 1996, p. 62.

³⁰ Sen, Amartya, Bienestar, *justiciar y mercado*, p.80.

no se limita a tener comodidad o salud física, sino que trasciende, a un nivel más profundo. Para ella, es la capacidad de alcanzar metas que son significativas, como lograr sueños personales o dedicarse a lo que le apasiona. “Es sentirse pleno, haciendo lo que te mueve, ya sea en el ámbito personal o profesional”, agregó.

Javier reflexionó sobre cómo, para cada persona, esas “realizaciones valiosas” adoptan formas diversas. “Entonces, no se trata solo de lo que los demás esperan de ti o de lo que pueda medir con dinero, sino de encontrar lo que te da sentido y satisfacción”, concluyó. Ambos coincidieron en que el bienestar no se define únicamente por el éxito material o social, sino por la autenticidad y la libertad de perseguir lo que verdaderamente importa.

Identificar y valorar esas realizaciones es fundamental porque revela las capacidades de la persona y facilita la expresión de la libertad para elegir qué hacer y quién ser.³¹

En resumen, el bienestar no solo se refiere a condiciones materiales, se refiere a la facultad de los individuos para lograr una vida plena, libre de carencias, donde sus libertades y oportunidades para realizarse sean protegidas y promovidas. Además, la mujer, como agente de cambio, juega un papel crucial en la conformación de un entorno social más justo y equitativo.

LA MUJER COMO AGENTE EN EL BIENESTAR

En economía, el término “agente” hace referencia al individuo que lleva a cabo acciones productivas para generar ingresos y toma de decisiones dentro de un modelo o sistema. Estos elementos son esenciales para identificar a un sujeto como agente económico.

Para cumplir con estos criterios, el agente debe estar integrado en un tejido social, adaptándose a las estructuras del contexto en el que se desarrolla para obtener bienestar. Se evidencia la estrecha relación que los seres humanos buscan para mejorar su calidad de vida. El bienestar se define como la percepción de comodidad y el acceso a diversos estilos de vida, siempre que se logren satisfacer las necesidades personales.

También, el término abarca el conjunto de factores que contribuyen a mejorar la calidad de vida en una sociedad o nación, evaluando a

³¹ *Ibidem*, p. 81.

través de juicios comparativos entre diferentes momentos temporales o localidades específicas.³²

Siguiendo la lógica del enfoque de las capacidades, “el bienestar de una persona puede entenderse considerando la calidad (por así decirlo, la «bondad») de su vida”.³³ En este sentido, el concepto de bienestar se centra en la vida misma, haciendo referencia a las elecciones que cada persona realiza, independientemente de si aprovecha o no las oportunidades disponibles. Este enfoque refleja la relación entre el conjunto de capacidades y funcionalidades que un individuo elige para alcanzar sus objetivos.³⁴

El concepto de bienestar propuesto por Sen refleja una perspectiva aristotélica, porque destaca la noción del bien. Según Aristóteles, este concepto es fundamental en la vida humana, porque forma parte esencial del proceso formativo de la persona. En la búsqueda del bien, se genera conocimiento, porque intrínsecamente vinculado con la acción orientada hacia el objetivo deseado. Además, dicha búsqueda tiene implicaciones tanto a nivel personal como sociales.

El término bienestar permite evaluar tanto el *hacer* como el *ser*, lo que contribuye a una mayor calidad de vida. Es clave recordar que la capacidad implica la característica de “atribuirse a todas y cada una de las personas, para tratarlas, así como fines y no como medios para los fines de otros”.³⁵

Finalmente, el rol del agente en el bienestar retoma el concepto de libertad. La libertad de ser agente, “se refiere a lo que la persona es libre de hacer y conseguir en la búsqueda de cualesquiera de las metas o valores que considere importantes”.³⁶ Así, la persona es responsable de decidir su conjunto de *ser* y *hacer*.

La relevancia de ser agente radica en “la importancia de la faceta de agente, en general, tiene que ver con la concepción de las personas como agentes responsables. Las personas han de entrar en los cálcu-

³² Duarte, Tito, et al., “Aproximación a la teoría del bienestar”, *Scientia et Technica*, vol. 13, núm.37, 2007, p. 306.

³³ Sen, Amartya, Nuevo examen de la desigualdad, p.53.

³⁴ El término de objetos de valoración se refiere a bienes materiales y actividades —ya sean físicas, intelectuales, culturales entre otras—, que son significativos para el ser humano y, por lo tanto, tienen ponderaciones positivas (Sen, 2014, pp. 56-57).

³⁵ Nussbaum, Martha, *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*, Paidós, España, 2007, p. 83.

³⁶ Sen, Amartya, Bienestar, *justiciar y mercado*, p.86.

los morales no solo como personas cuyo bienestar exige interés, sino también como personas a las que hay que reconocer que son agentes responsables”.³⁷

La cita propone ver a las personas no solo como sujetos que deben ser protegidos, sino como agentes morales autónomos. Desde una perspectiva de género, esto implica reconocer la capacidad de decisión de las mujeres y grupos históricamente marginados, considerando las desigualdades estructurales que limitan su agencia. La responsabilidad moral debe entenderse en el contexto de las dinámicas de poder y opresión, buscando fortalecer la autonomía de estos grupos.

Ejercer el rol de agente tiene un impacto tanto individual como colectivo, debido que “evalúa lo que una persona puede hacer en relación a su concepción del bien. La capacidad para hacer más bien no tiene por qué ser provechosa para la persona”.³⁸

El bienestar puede implicar avances o retrocesos para los habitantes de una sociedad, dependiendo de su contexto y desarrollo. Aunque el bienestar y la posibilidad de ejercer el rol de agente deberían ser accesibles para todos, en la práctica no siempre lo son. A pesar de los avances sociales y económicos, no todos tienen las mismas oportunidades para ejercer sus capacidades ni participar plenamente en la sociedad.

Esto es particularmente evidente en el caso de las mujeres. Hasta hace pocos años, su papel en el bienestar se limitaba principalmente al cuidado de su salud física y emocional, lo que impactaba su dignidad personal y calidad social. No obstante, Sen señala que su rol como agente se ve afectado, debido al acceso limitado a recursos básicos y oportunidades para su pleno desarrollo.³⁹

No solo se debe ver a las personas como sujetos de interés debido a su bienestar, sino también como agentes. Desde una perspectiva de género, esto implica que las mujeres deben ser reconocidas no solo por las responsabilidades asignadas tradicionalmente (como la maternidad o el cuidado familiar), sino como sujetos capaces de tomar decisiones éticas que van más allá de estos roles. En este sentido, se debe de desafiar las construcciones tradicionales de género que vinculan a las mujeres con una moralidad del cuidado o un rol pasivo en la sociedad.

³⁷ *Ibidem*, pp. 86-87.

³⁸ *Ibidem*, p. 89.

³⁹ Sen, Amartya, *Desarrollo y libertad*. Planeta, Argentina, 2000, p. 233.

Para reforzar lo mencionado, las cuestiones emocionales y psicológicas, como el amor y los estándares de deseo vinculados al cuidado, no deben considerarse exclusivos de las mujeres. El amor y el cuidado son, productos de creencias socioculturales, y al modificarlas, también cambiarán las emociones y los comportamientos.⁴⁰

El paradigma que asigna a las mujeres la responsabilidad exclusiva de cuidar los vínculos afectivos limita su desarrollo personal y social, al valorarlas por su sacrificio en favor de otros. Esta visión reduce su autonomía y minimiza su participación en ámbitos como la política o la economía. Reconocerlas como agentes implica desafiar estas creencias y promover el respeto a sus decisiones y derechos.

Cuando las mujeres son relegadas a roles de sumisión, se ve comprometida su capacidad de acción y participación en las estructuras. Esta limitación, junto con las privaciones que muchas enfrentan, tienen consecuencias adversas para la sociedad. Por ello es crucial promover y fortalecer su papel como agente dinámico.⁴¹

Amartya Sen ha destacado la importancia de mejorar las oportunidades de las mujeres, señalando que “las actividades de las mujeres pueden influir de manera significativa en la vida social [...]”.⁴² Su participación en todos los aspectos de la vida social tiene un impacto profundo en la construcción de sociedades justas y prósperas.

Un ejemplo de esto es la educación de las mujeres. Sen analiza que su destreza en la lectura y escritura está relacionada con la reducción de la mortalidad infantil. Además, el acceso al conocimiento fortalece su sentido de valor y les otorga mayor capacidad para influir en la toma de decisiones dentro y fuera del ámbito familiar, reafirmando su rol como agente de cambio.⁴³

Diversos estudios empíricos demuestran que el bienestar de las mujeres está estrechamente vinculado a su capacidad para generar ingresos, acceder a empleo fuera del hogar y ejercer derechos de propiedad.⁴⁴ Mejorar su bienestar no solo impacta de manera significativa su salud y felicidad, también favorece su independencia económica y su

⁴⁰ Nussbaum, Martha, *Las mujeres y el desarrollo humano*, Herder, España, 2007, p. 349-350.

⁴¹ Sen, Amartya, *Desarrollo y libertad*, p. 235.

⁴² *Ibidem*, p. 246.

⁴³ *Ibidem*, p. 240.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 235.

participación en el mercado laboral, lo que resalta la importancia de políticas que promuevan la igualdad y su autonomía.

Las experiencias de las mujeres varían según factores como etnicidad, clase social y orientación sexual, lo que influye en su bienestar y autonomía. El acceso al liderazgo político fortalece su capacidad de decisión y desarrollo. Sin embargo, la violencia de género sigue siendo una barrera importante, por lo que erradicarla y promover sus derechos es esencial para garantizar una vida digna y segura.

CONCLUSIONES

El enfoque de capacidades de Amartya Sen amplía la visión del desarrollo humano al centrarse en las libertades reales de las personas para vivir vidas que valoran, superando la perspectiva utilitarista basada en bienes materiales. Integra valores éticos como justicia, bien común y virtud, y considera dimensiones del bienestar como nutrición, salud, participación social y política, y medio ambiente.

Destaca la importancia de la libertad individual y colectiva para tomar decisiones orientadas a la equidad, abordando temas como pobreza, género, migración, salud y delincuencia. Reconoce cómo las limitaciones sociales, culturales y económicas afectan el bienestar de las mujeres.

Fomentar la participación femenina mediante educación y capacitación fortalece su autonomía económica y capacidad de decisión, generando impacto positivo en futuras generaciones. Además, el análisis de datos de género es clave para diseñar políticas inclusivas que promuevan la equidad.

El aspecto político es decisivo para desarrollar políticas públicas que aborden las vulnerabilidades y promuevan el bienestar de los sectores más desfavorecidos. El enfoque de las capacidades también permite examinar las estructuras de poder que restringen la autonomía de las mujeres y propone construir un entorno más justo que les permita ejercer su rol de agente de manera plena.

Desde la perspectiva de género, la noción de agente debe ser impulsada en contextos donde las mujeres son víctimas de violencia estructural, como el feminicidio, la violencia doméstica, o el acoso sexual. Si bien se reconoce la capacidad de las personas para ser res-

ponsables de sus decisiones, el contexto desigual y violencia afecta profundamente esa capacidad de elegir libremente.

Al integrar estos elementos, se enriquece el análisis del papel de la mujer como agente en el bienestar, proporcionando una visión más compleja de los desafíos y oportunidades que enfrentan en su búsqueda de una vida digna.

BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles, *Ética Nicomáquea*. Gredos, España, 1985.
- Abbagnano, Nicola, *Diccionario de filosofía*. Fondo de Cultura Económica., México., 2004.
- Duarte, Tito, et al., “Aproximación a la teoría del bienestar”. *Scientia et Technica*, vol.13, núm. 37, pp. 305-310, 2007.
- Marx, Karl, *Crítica del programa de Gotha. Obras escogidas*, Fundación Federico Engels, Madrid, 2004.
- Nussbaum, Martha, et al., *La calidad de vida*, Fondo de Cultura Económica, México, 1996.
- Nussbaum, Martha, *Las mujeres y el desarrollo humano*, Herder, España, 2002.
- _____, *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Paidós, España, 2007.
- Sen, Amartya, «Development as capability expansion», *Journal of development planning*, núm. 19, 1989, pp. 41-58, [Consultado el 23 de noviembre de 2025] Disponible en: https://doi.org/10.1007/978-1-349-21136-4_3
- _____, *Inequality Reexamined*, Oxford University Press Inc., Oxford, 1992.
- _____, *Bienestar, justiciar y mercado*, Paidós, España, 1997.
- _____, *Desarrollo y libertad*, Planeta, Argentina, 2000.
- _____, *La idea de la justicia*, Taurus, México, 2010.
- _____, *Nuevo examen de la desigualdad*, Alianza Editorial, España, 2014.

BREVE SEMBLANZA DE LOS AUTORES

Juan José Cruz Aguilar.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Es Doctor en Ética por la UAEMéx. Es maestro en Filosofía con área de acentuación en metafísica y ontología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es licenciado en filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Realizó, durante la licenciatura, estudios en la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente es profesor de Filosofía en el Conservatorio de Música del Estado de México, en la Facultad de Humanidades, en el Platel Ignacio Ramírez Calzada, de la escuela preparatoria, (UAEMéx) y en el Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM/CCH) sistema incorporado. Sus líneas de investigación giran en torno al idealismo y romanticismo alemán, la hermenéutica, ética y el pensamiento de Arthur Schopenhauer.

Rubén Durán Carbajal

Estudió la licenciatura en turismo en la Facultad de Turismo y Gastronomía en la UAEMEX. el diplomado en mercadotecnia en la Universidad Iberoamericana Plantel Santa Fe. La especialidad en Publicidad creativa en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEMEX. La maestría en Educación para la Sociedad del Conocimiento en la Universidad de Málaga, España. El doctorado en Política Educativa en la Universidad de Málaga, España. Sus líneas de investigación se enfocan en la educación universitaria, la ética, el turismo, la gastronomía, y la sustentabilidad. Ha publicado con otros autores el libro “Significación, Sentido y Horizonte ético y Humano del Investigar. (2012); libro “Creación de Instituciones de Educación Superior y Estudios Profesionales en México 1990-2022” 2026. En la actualidad se desempeña como profesor del área de metodología en la Licenciatura en Turismo y la licenciatura en Gastronomía de la Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEMEX.

Noé Héctor Esquivel Estrada

Dr. en Filosofía por la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Profesor de filosofía en la Facultad de Humanidades y en el

Posgrado de Humanidades: Ética Social. Investigador en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel II. Autor de libros como: *Jürgen Habermas: acción comunicativa y ética del discurso. Estudios y complementos* (UAEMEX/Gedisa, 2016); *Racionalidad de la ciencia y de la ética en torno al pensamiento de Jürgen Habermas* (UAEMEX, 1994); *Hacia una ética consensual. Análisis de la ética habermasiana* (Torres Asociados, 2003); *Trazos para una ética hermenéutica en la vida y obra de Hans-Georg Gadamer* (UAEMEX/Torres Asociados, 2012); Coordinador del libro *Pensamiento Novohispano* N° 1-24; el último artículo publicado en la *Revista Hermenéutica Intercultural*: “Reflexiones críticas sobre tendencias y desafíos éticos para la universidad del siglo XXI. Perspectivas filosófico-hermenéuticas” N° 41, 2024.

Jesús Iván Hernández del Prado

Licenciado en Filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de México; Maestro en Humanidades con acentuación en Ética social y candidato a Doctor en Humanidades por la misma institución. La ética y la hermenéutica son sus principales líneas de investigación, así como el estudio crítico de la técnica moderna. Profesor de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de México en las academias de Filosofía, Artes Teatrales, Historia y Ciencias de la Información Documental.

Yéssica Mondragón Palma

Licenciada en filosofía, Maestra y Doctora en humanidades: Ética social por la Universidad Autónoma del Estado de México. Actualmente cursa Estancia Posdoctoral por México-SECIHTI, Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU), Universidad Autónoma del Estado de México. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Ha sido coordinadora de los Seminarios Permanentes de Hermenéutica y de Ética ¿para qué? Ha publicado algunos artículos en Revistas Nacionales e Internacionales como los siguientes: “Ética, responsabilidad y política en el pensamiento de Paul Ricoeur. *Revista de Identidad Universitaria*, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 13-16, dic. 2023. ISSN 2448-7651; “La filosofía y el lugar de la pregunta en Martin Heidegger.”; “Reflexiones éticas sobre las ciencias naturales, la salud y la enfermedad”. “Ontología del Querer: Dialéctica entre lo Voluntario

y lo Involuntario en Paul Ricoeur”. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 11997-12010. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13376

Cihualpilli Palma Valdós

Licenciada en Historia por la UAEMéx., pertenece al Seminario de Pensamiento Novohispano desde el año 2012, participó en el Congreso de FIEALC y en el Encuentro de Investigadores del Pensamiento Novohispano con la línea de estudio en Esclavitud durante la época Novohispana. Actualmente realiza un posgrado en Humanidades con especialidad en Ética, en la Facultad de Humanidades UAEMéx., en donde desarrolla un proyecto sobre la antropología filosófica, la noción de libertad y esclavitud en Fray Bartolomé de las Casas.

Nayelli Palma Valdós

Licenciada en Ciencias Ambientales, egresada de la Facultad de Planeación Urbana y Regional, y Maestra en Humanidades con especialidad en Ética por la Facultad de Humanidades, ambos de la Universidad Autónoma del Estado de México; Participación en Congresos y Seminarios Nacionales e Internacionales, obteniendo publicaciones en dos libros con temas sobre educación, medio ambiente y pensamiento novohispano. En 2009 Profesor horas clase de escuela secundaria; en 2010 Coproducción de Diagnóstico sobre posición de la mujer y condición de género en los Municipios de Calimaya, Los Reyes la Paz, Teoloyucan, San Simón de Guerrero y Tlatlaya. Actualmente realizando actividad de investigación sobre ética, educación, pensamiento novohispano y ciencias ambientales; Integrante de los grupos de trabajo sobre Seminario permanente de Pensamiento Novohispano y Seminario permanente de Hermenéutica; Servidor Público en el Instituto Electoral del Estado de México. Actualmente profesora de la asignatura de Ética Aplicada a los Medios Alternos para la Solución de Conflictos en la Licenciatura de Medios Alternos para la Solución de Conflictos en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México y auxiliar de investigación en El Colegio Mexiquense.

Arturo Enrique Orozco Vargas

Estudió la licenciatura en psicología en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Posteriormente estudió una especialidad en Psicoterapia Sistémica y como parte del programa de Talentos Universitarios de la UAEM estudió la maestría en psicología educativa en la Universidad del Norte de Texas y el doctorado en investigación psicológica y educativa también en la Universidad del Norte de Texas. Actualmente se encuentra laborando como PTC en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad donde realiza actividades de investigación y docencia en las licenciaturas de psicología y administración, así como en la Maestría en Psicología y Salud de la UAEM. Desde el año 2014 pertenece al Sistema Nacional de Investigadores encontrándose actualmente en el nivel I. En el año 2023 obtuvo el premio SCOPUS por su trayectoria como investigador en el área de las Ciencias de la Conducta. En el año 2024 recibió la Nota Laudatoria por parte de la UAEM.

En su trayectoria como investigador ha participado en más de 35 congresos a nivel nacional, así como en los Estados Unidos y Europa donde ha presentado los resultados de sus diversas investigaciones. Asimismo, ha publicado más de 60 obras entre artículos científicos y capítulos de libro en revistas nacionales e internacionales en temas relacionados con la violencia de pareja, la violencia escolar, trastornos mentales y la regulación emocional. Es líder del CA Psicobiología de la conducta y ciencias cognitivas. Actualmente se encuentra realizando investigaciones relacionadas con la consciencia crítica y la regulación emocional diseñando intervenciones neuropsicológicas para el tratamiento de la ansiedad, estrés y depresión.

Alfredo Ángel Ramírez Carbajal

Doctor en Educación con Mención Honorífica por el primer lugar de su generación. Profesor-Investigador de Tiempo Completo (PTC), definitivo. Asignado al Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU), perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex). Así mismo, integrante del Colegio de Cronistas de la UAEMex. Forma parte de la comisión editorial de la Revista REDCA. Dicha revista es un medio de difusión científica y de investigación educativa, con periodicidad cuatrimestral, la cual cuenta con indexaciones en DOAJ, Latindex, Latinrev, MIAR, entre otros. SNI nivel I

otorgado por CONACyT (en el periodo de 2016 a 2019). Actualmente se tiene el reconocimiento de Perfil PRODEP otorgado por la Secretaría de Educación Pública a nivel federal. De 1988 y hasta la fecha. Ha ejercido la docencia, impartiendo diversos cursos, seminarios y talleres en Posgrado. Además, ha dirigido poco más de cincuenta tesis de Licenciatura y Posgrado. Es conferencista en foros nacionales e internacionales. También ha realizado diversos proyectos de investigación con y sin financiamiento institucional. Ha publicado diversos artículos en revistas académicas y libros en editoriales de prestigio, entre ellos “El ensayo académico, procesos de enseñanza en la lectura y escritura científica”, 2018. Publicado en la editorial Cengage Learning, en marzo de 2018.

Ricardo Rodríguez Marcial

Licenciado en Economía por la UNAM, Maestro en Economía por el Centro de Investigación y Docencia Económicas A. C. y Doctor en Educación, es profesor de tiempo completo en la Facultad de Economía de la Universidad Autónoma del Estado de México, forma parte del Sistema Nacional de Investigadores. Se especializa en la aplicación de los métodos cuantitativos a distintos aspectos de la economía. Tiene publicaciones diversas sobre coyuntura económica y otros temas. Sus últimas publicaciones son: *Divergencias en la Investigación. Análisis de tres instituciones de educación superior en México*, en la revista *Universidades*, “*La vida de los estudiantes universitarios ante la pandemia COVID-19*”, capítulo del libro *Voces y Emociones de actores educativos ante la pandemia por la COVID-19*, “*Gordura, depresión y acoso escolar. Cuando el suicidio se convierte en una opción*”, libro, “*La condición humana en la formación de los economistas*”, capítulo del libro *Educación universitaria centrada en la persona*.

Tamara Viridiana Vargas García

Licenciada en Economía, Maestra y Doctora en Humanidades: Ética Social por la Universidad Autónoma del Estado de México. Sus líneas de investigación son: ética, filosofía política y economía. Ha realizado estancias de Investigación: Grado doctorado: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Valencia España, febrero – julio 2022. Grado maestría: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Málaga, España, julio-diciembre 2019. Ha publicado

en diversas revistas nacionales e internacionales como: “El papel de la educación para la democracia”. *D’Perspectivas Siglo XXI*, (2025), “Democracia desde la perspectiva de Amartya Sen”. *Revista de Identidad Universitaria*, (2023), “Think about the Scope of Democracy from a Capacity Perspective” *Philosophy international Journal*, (2021), “Covid-19 y los problemas viejos de un sistema socioeconómico mexicano fallido”. *Revista de Identidad Universitaria*, (2020), “Cafecultura orgánica mexicana: el IVRP como indicador de competitividad regional”. *Revista Raites*, (2019).

María del Rosario Vergara Betancourt

Licenciada en Filosofía por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; Maestra en Estética y arte por la misma institución, actualmente es candidata a Doctora en Humanidades con acentuación en Ética social por la Universidad Autónoma del Estado de México. Sus líneas de investigación se centran en el arte, la estética y la ética, así como en la relación entre ellas de cara a la educación. Profesora de Ética y Cultura de paz en la Facultad de Química de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Los trabajos de investigación que se presentan en este libro son fruto de las reflexiones surgidas y discutidas en el Seminario Internacional de “Ética ¿para qué?” que se imparte, como una contribución a la sociedad, en las instalaciones del Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU) de la Universidad Autónoma del Estado de México.

El libro está compuesto por seis artículos que abordan asuntos relevantes por ser de interés no solamente para los universitarios sino para la sociedad en general. Al interior de éste se plantean preguntas que son atendidas puntualmente por sus integrantes. A saber: ¿En qué consiste la formación ético-humanista de los universitarios? ¿Qué importancia tiene la ética en la formación de los estudiantes de economía de nuestra universidad? ¿Por qué las redes sociales y el predominio del internet pueden ser un obstáculo para un diálogo auténtico intersubjetivamente? ¿En qué medida el acto médico y el acto judicial se consideran como ética aplicada o sabiduría práctica? ¿Qué relación hay entre la ética y la felicidad? ¿Es suficiente con medir el bienestar a través de los indicadores económicos?, entre otras.

Los cuestionamientos aquí planteados siguen latentes, a fin de que cada uno de los lectores interesados en estas temáticas tenga la posibilidad de reflexionarlas, aceptarlas, criticarlas o rechazarlas. Juzgamos importante que este espacio de reflexión permita explorar y experimentar, en la propia vida y en el ámbito social, los caminos de transformación que la universidad, como lugar de formación y educación humana, no puede marginar; pero, tampoco eludir los grandes problemas y retos que le demanda la sociedad.

