

Manuel Casado Velarde (editor)

**LENGUA, LITERATURA
Y VALORES**

Newbook Ediciones
Pamplona, 1998

• LB.1456141

UNIVERSIDAD DE NAVARRA
BIBLIOTECA DE HUMANIDADES

amplio, informó la cultura occidental desde el siglo XV hasta mucho después, casi hasta nuestros días. Humanismo, en fin que dista mucho de ser el que se pide actualmente en la nueva Reforma¹⁴⁰, pero cuya propuesta ética no debe ser ignorada por los educadores ni por los educandos, si no para ser mejores, al menos para saber un poco más de nuestra historia y de nuestra cultura.

¹⁴⁰Véase el libro citado al comienzo de Fernando G. Lucini.

8 LA AUTONOMÍA: ¿FIN ÚLTIMO DE LA EDUCACIÓN MORAL?

Concepción Naval
Universidad de Navarra

1. La autonomía como meta educativa

Una tendencia fundamental en la educación moral y cívica contemporánea es su orientación al desarrollo de la *autonomía* de los individuos como valor preeminente. Esta orientación tiene su inspiración, en gran parte en el pensamiento de Rousseau para quien la culminación de la libertad está precisamente en la autonomía que no supone ausencia de límites, sino aceptación voluntaria de ellos. Dependiendo de cómo se entienda la autonomía, el resultado será el fomento de la virtud como unidad interior o la búsqueda de la autorrealización como reconocimiento del propio yo¹⁴¹.

¹⁴¹Comenta Ch. TAYLOR: "La «cultura del narcisismo», la generalización de una visión que convierte la autorrealización en el valor prin-

El problema se plantea —en Rousseau— cuando el hombre entra en sociedad. La aparición del amor propio imposibilita el seguimiento espontáneo del bien y el hombre se encuentra escindido porque desea cosas contradictorias. La solución dada por Rousseau es la virtud como lucha contra las propias inclinaciones que son producto de las pasiones no naturales. Virtuoso es el que sigue la propia conciencia, que en el estado social es el trasunto del sentimiento interior. Mediante la virtud el hombre recupera la unidad interior rota por la dependencia de los demás. La libertad consiste —según afirma en el *Emilio*— en que “yo no puedo querer más que lo que me conviene o que estimo como tal, sin que nada extraño a mí me determine”¹⁴². Lo que conviene está expresado en la conciencia. La virtud es la culminación de la libertad moral, de la autonomía, pero el reconocimiento de la voz de la naturaleza en la conciencia no es fácil en la sociedad, puesto que las tendencias naturales están a veces ocultas por las pasiones, y chocan unos intereses particulares con otros. La sociedad forma una nueva persona moral, que necesita una nueva conciencia que exprese el bien. Esta conciencia colectiva es para Rousseau la voluntad general, y “la virtud —según afirma en el *Discurso sobre la Economía Política*— no es otra cosa que la conformidad de la voluntad particular a la general”¹⁴³.

principal de la vida y que parece reconocer pocas exigencias morales externas o compromisos importantes con los demás”, *La ética de la autenticidad*, Paidós, Barcelona, 1994, pág. 89.

¹⁴² ROUSSEAU, J. J., *Emile*, o. c., IV, liv. V, pág. 586.

¹⁴³ ROUSSEAU, J. J., *Discours sur l'économie politique*, o. c., III, pág. 252. La voluntad general encuentra eco en la ética discursiva contemporánea. Para Habermas es la clave para el consenso en un diálogo libre de dominio; en *Conciencia moral y acción comunicativa*, afirma que “el principio puente que posibilita el consenso tiene que asegurar

La autonomía rousseauiana no ha tenido repercusión por su teoría, sino en su aplicación práctica. Para Rousseau, libertad y virtud no son medios para alcanzar una verdad trascendente, sino que se conciben como meta de un sistema cerrado: su propio yo, su unidad. Por eso, cuando pretende vivir la virtud para alcanzar la libertad, la verdad se desplaza al interior del sujeto porque tiene en él mismo su propio fin. De esta forma, la virtud defendida teóricamente acaba en la práctica en autorrealización sin virtud, consistiendo en el despliegue sin freno de los propios deseos. La desvinculación entre virtud y autorrealización tiene lugar cuando lo buscado no es en primer lugar el bien, sino el reconocimiento del propio yo. Se realiza el paso de lo objetivo a lo subjetivo, del compromiso con el bien al compromiso con el propio ser.

La idea de *autonomía* de *autos*, yo y *nomos*, regla o ley, se aplicó inicialmente a los estados que se auto-gobernaban, como opuestos a las colonias y pueblos conquistados que eran gobernados por otros. En los tiempos modernos la idea se ha extendido para caracterizar a los individuos: el agente autónomo es aquél que se gobierna a sí mismo o se auto-determina.

que únicamente se aceptan como válidas aquellas normas que expresan una *voluntad general*”. Esta voluntad general justificará la validez de las normas. La voluntad general en Rousseau es la expresión colectiva de la voz de la naturaleza para el hombre en sociedad, es la manifestación de un bien objetivo reconocido en la conciencia de todos los hombres; en cambio, la ética discursiva pretende llegar mediante el diálogo a una ética mínima. La voluntad general que sustenta el consenso no tiene ya como referente uno y el mismo bien objetivo compartido por todos, sino unas normas de acción en las que todos coinciden y que posibilitan unas reglas básicas de convivencia. No importan los principios que fundamenten la ética, pero sí las normas morales que regulen la acción.

Muchos autores tratan de la autonomía como una condición básica del obrar moral. Kant se cuenta entre ellos, y su concepción de la autonomía se puede considerar como un antecedente de muchas nociones contemporáneas, aunque difieran de ella.

En el *Contrato Social* (1762), Rousseau se asigna la tarea de encontrar una forma de unión política que preserve la "libertad moral" de cada ciudadano, entendida como sujeta solamente a las leyes que uno se da a sí mismo. Adoptando esta idea, Kant mantiene que la condición crucial para ser un agente moral es la "autonomía de la voluntad". Negativamente, esto significa que los principios no pueden adquirir fuerza moral simplemente por ser mandados por alguien externo al agente moral, tal como Dios, la autoridad secular, la tradición o el instinto natural. Positivamente significa que uno se impone constricciones morales a sí mismo a través de la propia razón.

Siguiendo a Kant, aunque con modificaciones, J. Rawls, en *A Theory of Justice* (1971), mantiene que los principios de justicia son los que adoptarían los agentes libres y racionales en una situación de elección ideal. Rawls estipula que las personas en esta posición original están mutuamente desinteresadas y motivadas para adquirir ciertos "bienes primarios sociales", pero un "velo de ignorancia" les impide consultar sus fines individuales, lealtades y concepciones de la vida buena. De este modo, la perspectiva desde la cual Rawls deriva los principios de justicia es análoga de algún modo al punto de vista de los agentes racionales de Kant con la autonomía de la voluntad, aunque Rawls evita compromisos metafísicos con la ética de Kant. Una diferencia significativa, sin embargo, es que Kant mantiene que todos los agentes racionales, por virtud de su autonomía de la

voluntad, reconocen necesariamente que la ley moral obliga incluso cuando no están de acuerdo con ella. Rawls, en cambio, no pide que cada agente racional esté comprometido con los principios que serían adoptados en su posición original.

Otros teóricos que tratan de la autonomía como rasgo fundamental del obrar moral, la conciben de un modo diverso a Kant y Rawls. Hare, Aiken, Sartre y otros comparten con Kant el rechazo de la idea de que los principios que obligan moralmente han de ser descubiertos en la naturaleza, tradición o teología; pero también niegan que tales principios sean mandatos de razón o constructos de elección racional. Los agentes morales son libres para adoptar sus propios principios, limitados sólo por requerimientos tales como la sinceridad, la consistencia, pensar por uno mismo, y la buena voluntad para aplicar los mismos principios a los otros. Asumiendo que uno es sincero, consistente, etc., está "auto-gobernándose" en la conducta moral, cuando vive de acuerdo con principios que acepta realmente por sí mismo como individuo particular que es, no por conformarse a principios universales que *adoptaría* si eligiera con la autonomía kantiana o desde la posición original de Rawls. Estos autores generalmente están de acuerdo en que no todos satisfacen el ideal de autonomía y que se puede ser autónomo en diverso grado. Sin embargo, cómo definir el ideal es una cuestión controvertida; otra sería si las personas autónomas pueden elegir que otros les gobiernen.

Por otro lado, ha surgido una variedad de objeciones contra las teorías que subrayan la importancia de la autonomía. Por ejemplo, los comunitaristas critican las concepciones de la autonomía kantiana y rawlsiana co-

mo excesivamente metafísicas e individualistas¹⁴⁴. Afirman que estas concepciones identifican el *yo verdadero* con un ser racional abstracto aislado de la comunidad de valores que hacen a cada cual ser el que es. Las teorías de Hare, Aiken y Sartre han presentado muchas objeciones, especialmente quizá la queja de que la libertad supuesta para elegir nuestros propios principios morales es incompatible con la objetividad de la moral. El ideal de autonomía como auto-control, independencia, etc., se ve apoyado en prejuicios culturales, y masculinos, dirán algunas voces. Más elección, argumentan otros, no es siempre mejor que menos, y la lealtad, el compromiso y la compasión pueden ser más importantes que vivir autónomamente. El supuesto derecho a la autonomía suscita objeciones tales como que protege decisiones contrarias al bienestar general, y que a las personas idealmente autónomas, les proporciona escasa guía para los problemas reales.

También voces feministas han suscitado objeciones apuntando a que las teorías éticas tradicionales han subrayado la autonomía en detrimento de la compasión y las relaciones interpersonales. El influyente estudio de Carol Gilligan del desarrollo moral¹⁴⁵ en chicas jóvenes, sugirió que las mujeres y los hombres ven los problemas morales desde diferentes perspectivas; los valores característicos de los hombres son la autonomía, la independencia y la separación emocional, mientras que las mujeres están más preocupadas con el cuidado y las relaciones personales. Ese trabajo inspiró nuevas teorías

¹⁴⁴Cf. NAVAL, C., *Educación ciudadana. La polémica liberal-comunitarista en educación*, EUNSA, Pamplona, 1995.

¹⁴⁵GILLIGAN, C., *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1982.

feministas que articularon las perspectivas morales de la mujer como alternativas a las teorías basadas en la autonomía —reflejo de los valores de las sociedades dominadas por hombres—.

En cualquier caso, el concepto de autonomía personal es de especial relevancia en la educación contemporánea. No es una noción aislada sino que está en estrecha relación con otras como son las de auto-regla, identidad personal, neutralidad y valores, y siempre con el telón de fondo de la libertad personal.

Pero cabe plantearse: ¿autonomía para qué? ¿es la autonomía fin último en educación?

2. Educación y libertad como crecimiento

La autonomía es una meta valiosa de la educación. Más aún, sin ella no cabría hablar con verdad de educación en libertad. En rigor, ni siquiera podría hablarse de educación. Una heteronomía de la voluntad supondría también una heterodeterminación de la libertad, lo cual es tanto como su aniquilación. La norma es siempre referente, pero no debe ser ni el único ni el principal determinante de la acción.

La educación se nos presenta como el desarrollo del hombre bajo la acción consciente e inteligente de la voluntad; por eso sólo un sujeto libre, consciente e inteligente es susceptible de educación. De lo que resulta que la educación es un hecho peculiarmente humano, y es el existir mismo del hombre.

La educación está así vinculada a la perfección que el hombre ha de lograr, dado que ésta no le es dada enteramente de antemano, sino que ha de alcanzarla. Aquí es donde entra en juego la libertad.

La libertad no es un absurdo porque sin ella el hombre no podría mejorar o empeorar¹⁴⁶. De ahí se desprende la descripción de que el hombre es un sistema abierto. No un sistema en equilibrio, sino uno que no alcanza nunca su equilibrio en el tiempo. Como sistema abierto que es, el hombre tiende a más, está embarcado en el proyecto de sí mismo, de acuerdo con el cual llegará a un óptimo; pero ese óptimo no está dado en el tiempo. El equilibrio que le conviene al hombre en cuanto ser intrínsecamente perfectible, es dinámico, tendencial, no estático. El hombre no es un ser que, apartado de una situación normal, tienda a volver a ella; puede estropearse a sí mismo, y a veces lo hacemos.

El hombre es perfectible siempre en virtud de su propio actuar, dado que el perfeccionamiento humano no tiene techo; siempre se puede crecer y se puede fallar. Es así como el hombre es ético y es un ser social. A medida que el hombre realiza lo ético, sus tendencias son más fuertes, pero la fortaleza no es fuerza física, sino resistir la adversidad y ser flexible, es decir, encontrar la alternativa.

a. La libertad

La libertad tiene así interés desde el punto de vista de un progreso. "No es simplemente una propiedad del hombre, sino algo respecto de lo cual el hombre puede hacer algo"¹⁴⁷.

¹⁴⁶Cfr. en torno a esta cuestión: POLO, L., *¿Quién es el hombre?*, Rialp, Madrid, 1991, págs. 115-118, de donde tomo algunas ideas.

¹⁴⁷L. POLO, "La libertad posible", *Nuestro Tiempo*, 234, 1973, pág. 570 (54). Ver también *ibidem*, págs. 570-586 (54-70), y YEPES, R., *Fundamentos de Antropología*, Eunsa, Pamplona, 1996, cap. 6 ("La libertad"), págs. 157-182 donde distingue cuatro grandes planos de la libertad: 1)

"La libertad posible en un ser limitado o relativo es, necesariamente, una libertad limitada o relativa. Por tanto, la libertad que el hombre puede tener no consiste en una completa independencia, sino tan sólo en la que puede darse dentro de los límites impuestos por el ser mismo del hombre. La cuestión de cuáles sean estos límites resulta, así, decisiva, para la idea de la libertad humana, y es un asunto que necesariamente ha de tratarse para hablar con rigor del sentido de ésta. Sin embargo, ya la idea general de una «libertad relativa» merece que se la tome como objeto de un cuidadoso examen con la finalidad de esclarecer que no es en sí misma ninguna contradicción, aunque implica, indudablemente, una limitación, justo por ser la idea de una libertad limitada"¹⁴⁸.

Max Scheler señala como equivocación entender la libertad de un modo negativo, como indeterminación, ya que el concepto de libertad es positivo. Ocurre que una conducta es más previsible en cuanto es más libre; lo cual quiere decir que es más libre en cuanto se puede tener más seguridad de que no se va a desviar por situaciones externas o por motivaciones cualesquiera. Esta

libertad constitutiva, 2) libertad de elección, 3) realización de la libertad, y 4) libertad social.

¹⁴⁸MILLAN PUELLES, A., *Léxico Filosófico*, Rialp, Madrid, 1984, pág. 397. "Nuestra libertad es una libertad finita, no solamente porque está limitada por el mundo físico, no sólo porque está encarnada, es decir porque tiene que ver con una constitución psicobiológica, sino también porque está situada, es decir, porque inevitablemente tiene que contar con los demás [. . .]. Además no solamente eso: muchas de las veces que uno se cree que opera en plena autoconciencia, en plena posesión de los motivos, en realidad estos vienen dados desde fuera", POLO, L., "La libertad posible", o. c., pág. 576. Pero el cristiano sabe que no son solamente estos los modos de finitud de la libertad, sino que hay más: nuestra libertad es una libertad caída, y es una libertad creada.

previsión de la conducta, en razón de la plenitud de la libertad es un punto nuclear para la educación.

Resulta entonces que, en la libertad, se da "una indeterminación interna que hace indeterminable a la gente por condiciones externas". Y de modo paralelo, "una conducta humana es imprevisible en la medida en que es caprichosa, y si es caprichosa, quiere decir que esa conducta está determinada desde fuera de ella misma". Así podemos concluir que "la libertad es efectivamente una capacidad de autodeterminación. No es indeterminación, sino que es estar por encima de las determinaciones externas. Pero sólo se puede llegar a estar por encima de las determinaciones externas si efectivamente hay algo incommovible en la conducta. Y ese carácter incommovible tiene que dársele la conducta a sí misma". La libertad es esa misma autodeterminación: Dicho de otro modo: "la libertad es la determinación de un hacer por el agente mismo, y por lo tanto también habrá que decir otra cosa: que cuanto mayor es la determinación de la conducta por el agente mismo, evidentemente mayor será la constancia, la duración del carácter determinado de esa conducta, y menores las fluctuaciones"¹⁴⁹.

b. Perfectibilidad y educación

La educación se presenta como inseparable del perfeccionamiento humano y se basa en la tesis de que, cualesquiera que sean los avatares ligados con la edad, el hombre siempre puede crecer. Se mejora en la medida en que son buenos los actos, lo cual depende del crecimiento de las disposiciones para esos actos. Tales disposiciones son las virtudes morales. La virtud sería como la garantía del carácter ilimitado del perfecciona-

¹⁴⁹POLO, L., "La libertad posible", o. c., págs. 581-581 (65-66).

miento humano. Pero el hombre se perfecciona en varios sentidos; el crecimiento humano no es unívoco y por tanto su consideración no se agota desde una sola perspectiva.

En tanto que la virtud consiste en el fortalecimiento de las tendencias humanas, sería equivocado considerar las virtudes cada una por separado; tienen que constituir un sistema. Se habla de virtudes en plural porque conviene tener en cuenta la pluralidad de las tendencias, pero la consideración analítica es insuficiente. Las virtudes de hecho están conectadas; si no, la intensificación de la tendencialidad humana carecería de consistencia, unas inclinaciones chocarían con otras, y sería imposible el verdadero crecimiento. La noción de hábito —disposición estable— está en estrecha conexión con la libertad. Como disposición, el hábito es un acto mantenido y, por tanto, distinto de la actualización operativa de la potencia, la cual puede ser intermitente sin menguar la estabilidad del hábito. Por otra parte, la disposición como hábito es la disposición de la capacidad para la libertad. Por eso el hábito no aporta tan sólo un mayor rendimiento operativo, sino un destino libre. Sólo la disposición habitual hace a la potencia susceptible de libertad.

De este modo, es preciso subrayar que "la libertad constituye, en efecto, la dimensión más característica de la persona"¹⁵⁰, para comprender la unidad que forman libertad y educación. No puede separarse educación y libertad, porque no puede desvincularse la educación de la persona. "Condición para la realización de los

¹⁵⁰A. LLANO, "Teorías de la educación para un tiempo de cambio", *Nuestro Tiempo*, 295, 1979, pág. 7.

demás valores, la libertad no es el valor supremo y último, pero sí el más indispensable y germinal¹⁵¹.

El ser personal es operativamente libertad y así, "la educación de la persona postula, en ella misma, la educación en la libertad"¹⁵². "El reclamo de libertad en la educación —comenta Whitehead— trae consigo el corolario de que debe atenderse al desarrollo de toda la personalidad"¹⁵³. La persona, en cuanto totalidad unitaria, abre las puertas a la consideración de la libertad. O dicho de otro modo, la manifestación operativa del ser personal es lo que llamamos libertad. Así, al actuar la persona como tal, "actúa libremente, con independencia de las determinaciones externas, aunque influida por ellas"¹⁵⁴. En palabras de X. Zubiri, "la determinación de un acto por razón de la realidad querida, es justo lo que llamamos libertad"¹⁵⁵.

En esto consiste el carácter paradójico que la libertad posee. "Si se da una constancia en los motivos, también se dará en la autodeterminación personal. Así, característico de la libertad humana es la constancia, la persistencia en la misma línea de conducta, determinada por ella misma"¹⁵⁶. La educación busca la determinación en un sentido de libertad. Es decir, trata de suscitar la autodeterminación; determinaciones establecidas desde el

¹⁵¹ *Ibidem*.

¹⁵² F. ALTAREJOS, *Educación y felicidad*, EUNSA, Pamplona, 1983, pág. 77, y ver también págs. 76-83.

¹⁵³ A. N. WHITEHEAD, *Los fines de la educación*, Paidós, Buenos Aires, 1957, pág. 70.

¹⁵⁴ F. ALTAREJOS, *Educación y felicidad*, EUNSA, Pamplona, 1983, pág. 79.

¹⁵⁵ ZUBIRI, X., "El hombre, realidad personal", *Revista de Occidente*, Madrid, 1, 2ª época, 1963, pág. 21.

¹⁵⁶ F. ALTAREJOS, *Educación y felicidad*, EUNSA, Pamplona, 1983, pág. 80.

propio yo. Ahora bien, en cuanto el educando sea incapaz de autoimponérselas, necesita del educador que de modo suplente dirige con su acción la acción del educando. Así la educación es acción conjunta, *co-acción*, acción heterodeterminada. Esta es imprescindible y "trata de promover la autodeterminación en esa actuación"¹⁵⁷. Es importante ver que la libertad reclama tanto la autodeterminación terminal como la heterodeterminación inicial. "Una educación no coactiva niega de principio la libertad al educando; lo mismo que una educación permanentemente coactiva la niega de hecho. Una la niega esencialmente, y la otra fácticamente; ambas la imposibilitan"¹⁵⁸.

Es forzoso que haya una cierta heteronomía en la formación moral, pero no con la finalidad estricta del cumplimiento de la norma, sino tomando a ésta como medio de formación de hábitos en la acción. Si se persigue el cumplimiento del deber por sí mismo, sin ofrecer ningún otro referente a la acción, se está manteniendo el carácter heterónimo de la acción. El verdadero saber educativo se revela en este orden: propiciar el cumplimiento de la norma, presentarla como referencia para la acción e ir gradualmente desechándola como última motivación en la formación moral. Esto se realiza promoviendo en el educando la reflexión sobre la acción realizada, sus motivos y también sus efectos. Tras obrar, no basta la mera sanción —premio o castigo— del maes-

¹⁵⁷ F. ALTAREJOS, *Educación y felicidad*, EUNSA, Pamplona, 1983, pág. 82. "Ha de ser considerada —comenta J. ESCAMEZ— como una medida transitoria que, en realidad, sirve para apoyar el proceso de crecimiento y desarrollo", *La formación de hábitos como objetivos educativos*, Universidad de Murcia, Murcia, 1981, pág. 189.

¹⁵⁸ F. ALTAREJOS, *Educación y felicidad*, EUNSA, Pamplona, 1983, pág. 83.

tro; se requiere una ayuda a la reflexión sobre la acción. Ayuda que precisa tiempo, uno de los más fecundos recursos para la educación, aunque frecuentemente olvidado por los educadores.

El tiempo es una exigencia elemental de la comprensión. El hombre madura durante toda su vida, y exigirle una completa coherencia práctica antes de tiempo, es precisamente inoportuno. El rigorismo es contraproducente.

3. Conclusión

Ante este panorama cabría realizar, aunque de modo sucinto porque no hay lugar para más aquí, una revisión de la noción de autonomía desde la noción de libertad como crecimiento.

A grandes rasgos, hay dos cuestiones que se plantean y de las que al menos quiero dejar constancia:

a. La preocupación "autonomista" extrema de los autores que la suscriben puede parecer en cierto modo superflua ya que la dependencia de la naturaleza, de la tradición, etc. parece llevar en sí misma la exigencia de independencia mediante la elección en un proceso educativo en sentido pleno. Sería una consecuencia natural de una educación dirigida en este sentido.

b. La noción de hábito o virtud moral no se concreta en la sujeción de la conducta a un código, sino al contrario, consiste en la elección y ejecución de actos desde las facultades "habituadas" —modificadas por los hábitos—. Y así tenemos la paradoja de que salvando las normas éticas generales, la acción moral se descubre —a través de la virtud— como intrínsecamente autónoma.

Muchas son las ideas que a este respecto se podrían aducir, pero baste simplemente como enunciado de un tema de gran riqueza en contenido educativo.

Se acabó de imprimir
el día 14 de febrero de
1998