

Ética en la universidad: el horizonte de la Agenda 2030 y de la Ecología Integral

Julio L. Martínez Martínez, SJ

Rector de la Universidad Pontificia Comillas

E-mail: rector@comillas.edu

Recibido: 14 de marzo de 2019

Aceptado: 15 de abril de 2019

RESUMEN: Este año se cumplen 25 años de la implementación de la asignatura de ética profesional en los respectivos programas académicos de la Universidad Pontificia Comillas y de otros centros de UNIJES (Universidades Jesuitas de España). Los centros de UNIJES conciben la formación ética de los alumnos como parte importante de la identidad de su estilo educativo, orientado al ejercicio profesional y al compromiso en la construcción de una sociedad más humana; y cuentan con una valiosa colección de 17 manuales de ética profesional sobre distintos ámbitos de carrera, escritos por sus profesores. A lo largo de estos cinco lustros, la comprensión de la ética se ha transformado profundamente de la mano de la globalización y la revolución tecnológica y digital, y el mundo hoy dispone de marcos de orientación como la *Agenda 2030* y la “ecología integral” de *Laudato si’*, ambos de alto valor para la Universidad.

PALABRAS CLAVE: Ética; universidad; Agenda 2030; *Laudato si’*; ecología integral.

Ethics in the university: the horizon of Agenda 2030 and Integral Ecology

ABSTRACT: This year marks the 25th anniversary of the implementation of the subject of professional ethics in the respective academic programs of the Universidad Pontificia Comillas and other centers of UNIJES (Jesuit Universities of Spain). The UNIJES centers conceive the ethical formation of students as an important part of the identity of their educational style, oriented towards professional practice and commitment to the construction of a more humane society; and they have a valuable collection of 17 professional ethics manuals on different career fields, written by their professors. Throughout these five decades, the understanding of ethics has been profoundly transformed by globalization and the technological and digital revolution, and the world today has orientation frameworks such as Agenda 2030 and the “integral ecology” of *Laudato si’*, both of high value to the University.

KEYWORDS: Ethics; university; Agenda 2030; *Laudato si’*; integral ecology.

1. **La competencia ética da sentido a las demás competencias**

Para quienes ponemos la clave de bóveda de nuestros empeños educativos en la formación integral, el aprendizaje de la ética profesional no es una asignatura más del *currículum*, viene a ser casi como la cimbra sobre la que sostener inicialmente esa clave, ya que es la base que facilita construir y estructurar, armónica y coherentemente, las distintas dimensiones de la persona en relación consigo misma, y con los demás, en el marco del ejercicio de la profesión. En el modelo formativo de nuestra tradición jesuítica, sin competencia ética las restantes competencias son baldías, pues el sentido ético endereza y marca un rumbo a las competencias técnicas asociadas a una titulación (*utilitas*), ordena las diferentes facetas del ser humano (*humanitas*), inclina a éste al recto gobierno de los asuntos públicos, comprometiéndole con sus semejantes (*iustitia*) y lo reconcilia con el fundamento y fin de toda la creación (*fides*).

A esos cuatro pilares formativos los denominamos *metacompetencias* o guías de orientación de todas las competencias en que las distintas asignaturas y actividades forman a los estudiantes. Esas *metacompetencias* buscan coordinar y armonizar las dimensiones

del aprendizaje (cognitivo, afectivo, social, ético, espiritual, profesional, etc.) en la unidad integrada de la persona que aprende, favoreciendo la apertura al diálogo, la capacidad de interactuar y de trabajar colaborativamente, con un espíritu de libertad y compromiso social. El criterio de evaluación de cualquier empeño educativo es lo que “los estudiantes lleguen a ser”, siendo el horizonte de referencia la “persona entera”, y las fronteras para las que se forma: la universalidad y la profundidad en el compromiso con la realidad.

Para disponer al bien en el desarrollo personal y profesional, hay que estar en condiciones de discernir el bien del mal y, aún más, de elegir libremente el bien en la verdad. “Como arqueros al blanco” es la imagen utilizada por Aristóteles para describir la ética, donde el “blanco” es el bien, esto es, la autorrealización del ser humano. Evidentemente, un aprendizaje de ese tipo no puede proceder sólo de la enseñanza de una determinada asignatura, ni siquiera de incorporar alguna competencia ética en las demás asignaturas. El comportamiento ético no se aprende como se aprende a hacer integrales o como uno se hace cargo de la historia de un grupo social. Sobre ética claro que se puede “saber” teóricamente, pero, en realidad y de verdad, ésta sólo se valida en el vivir.

Sí se pueden evaluar conocimientos de conceptos y argumentaciones de carácter ético, y su aplicación a casos concretos, pero cosa distinta es medir la “cualidad” ética de una persona en sede académica. Dejó sentado Aristóteles que en ética es la deliberación y no la demostración la actividad que conduce al bien, y que los principios y valores intelectualmente conocidos, solamente se “aprehenden” practicándolos: “lo que hay que hacer después de haberlo aprendido, lo aprendemos haciéndolo...; así, practicando la justicia, nos hacemos justos” (*Ética a Nicómaco* II, 1, 103b). Y practicando *repetidamente*, pues “una golondrina no hace verano, ni un solo día, y así tampoco hace venturoso y feliz un solo día o un poco tiempo” (*EN*, I, 7, 1098a).

Desde luego, no se trata de medir en las clases de ética la cualidad moral de los alumnos, ni de inculcarles una determinada cosmovisión moral, sino de hacer todo lo posible para que los estudiantes perciban la dimensión ética como nuclear en su desempeño universitario y adquieran las herramientas y destrezas necesarias para sentir la realidad del mundo, pensarla críticamente, responder a sus sufrimientos y comprometerse constructivamente: “aprender a percibir, pensar, juzgar, elegir y actuar a favor de los derechos de los demás, especialmente de los más

desfavorecidos”¹. Es un horizonte formativo ambicioso como exigente es la ciudadanía universal con arraigo local a la que aspiramos.

Para esos objetivos que apuntan a la adquisición de una contextura personal ética se precisan todas las acciones formativas que se despliegan en el aula, e incluso con el conjunto de actividades, procedimientos y relaciones que, más allá de la clase, se entablan en la entera universidad. Esa comprensión holística se hace posible cuando la Universidad consigue crear “ese espacio plural en el que se crean las condiciones para el diálogo y la comprensión en profundidad de los procesos históricos, personales e intelectuales; un espacio privilegiado para el ejercicio de la libertad humana. Libertad para buscar y hallar a través de la investigación y la docencia los caminos de la transformación social”².

2. Desafíos que lanza la ética

Así las cosas, no tengo duda de que la enseñanza y el aprendizaje de una materia específica dedicada a la ética profesional está

¹ H. KOLVENBACH, “El servicio de la fe y la promoción de la justicia”, Santa Clara (5 de agosto de 2000).

² A. SOSA, “La universidad fuente de vida reconciliada”, Loyola (10 de julio de 2019).

más que justificada en la Universidad, sea cual sea su identidad. Y, además, deben poderse evaluar algunas competencias éticas en cualquiera de las asignaturas de nuestros recorridos académicos. Pero ni la asignatura obligatoria ni la comprensión transversal están fácilmente al alcance de la mano en un sistema universitario como el español. El hecho de que sea una asignatura que no integra de manera natural la formación académica de los planes de estudio según la configuración estandarizada de los mismos, conduce a que sea acogida con desinterés o prevención, bien por ser considerada asignatura de menor valor, bien porque se tache de adoctrinamiento. Siendo realistas, ni la demanda de su implementación va a proceder de los estudiantes, ni tampoco, desgraciadamente, de la mayoría de empleadores y legisladores. Aunque es cierto que cada vez se escuchan más voces que reclaman para la ética mayor peso e importancia.

Cuando la ética profesional forma parte del *currículum* académico, viene el reto de “ganarse” a los alumnos redoblando esfuerzos en todos los aspectos de la función docente. No se trata de pedir nada distinto a los profesores de ética de lo que se pide a los demás, sino de pedirles una peculiar profundidad en toda su actividad, paralela a la importancia que se concede a

los objetivos a los que se asocia. La coordinación, evaluación y programación tienen que ser cuidadas con esmero; no son cuestiones prosaicas de relevancia inferior, pues la correcta previsión de actividades formativas y de sistemas de evaluación es el cimiento de una buena ordenación de la asignatura y, en definitiva, una garantía de un eficaz y eficiente aprendizaje.

Asimismo, el campo ético convierte en crucial la coherencia entre lo que se enseña y el modo de proceder del que lo enseña y lleva a considerar con más énfasis los elementos derivados de los aspectos actitudinales del formador. Un buen profesor no es el que sabe más, sino aquel cuyo alumno aprende más, y el estudiante no es un enemigo con el que pugnar, sino que es preciso conquistarlo cotidianamente. Además de la competencia científica y la capacidad investigadora, al profesor se le piden una serie de actitudes en su relación con el alumnado que ayuden a personalizar la enseñanza: tutela académica, cercanía, acompañamiento, atención a la diversidad... Y, por supuesto, integridad y ejemplaridad, teniendo presente que la exigencia comienza por uno mismo: en el respeto a los alumnos, a los compañeros, a la institución, a las reglas y valores fundamentales del marco social en que vivimos. Extremos como la congruencia entre lo que

se pide y se da o el cumplimiento de los compromisos adquiridos en las guías docentes, son pilares de la consolidación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esto que les aplica a los profesores de ética es una petición que alcanza a todos los profesores, que han de tener en cuenta la ética en su docencia; a todos investigadores, que no pueden dejarla de lado cuando investigan, ni en el qué, ni en el cómo, ni en el para qué y para quién; y también aplica al personal de administración y servicios, dentro de los elementos propios de su tarea. No hay tareas en las que la ética sea algo superfluo, como no hay tareas de índole menor en cuando al valor; aunque sí haya un gradiente en la responsabilidad y en la capacidad de mando.

3. La función deíctica de las asignaturas de ética

La enseñanza es una actividad apasionante; lo que transmitimos, también; más en un cambio de era como el que vivimos y en una asignatura directamente vinculada al ser de la persona y de la sociedad, que incorpora un mensaje cargado de compromiso cívico positivo. Dentro de la discreción, responsabilidad y respeto a la libertad debidas, estamos llamados a contagiar esperanza y abrir

horizontes a nuestros estudiantes, que se aproximarán a su proceso de aprendizaje de una forma más favorable, si su profesor huye del engreimiento, aguanta pacientemente los malos momentos para convertirlos en oportunidades positivas, invita valientemente a descubrir con él la verdadera vocación, comparte con los demás sus cualidades y se deja guiar por la sabiduría de otros; si se desprende de la queja y no se asfixia en la autorreferencialidad, y con todo ello se entrega con sus discípulos a la búsqueda de la verdad, del bien y de la belleza.

En este marco que estoy describiendo, los profesores y las asignaturas de ética profesional cumplen una importantísima función *deíctica*: la de mostrar el carácter medular de la ética en la vida personal y profesional, y señalar que a todos concierne el fin de la formación de los universitarios en un profundo sentido ético de la profesión.

4. La ética en la investigación

Además de la importancia de la ética en la búsqueda de la verdad a la que se dirige la investigación o de las condiciones morales para alcanzar los bienes internos a la actividad investigadora, también es esencialmente ética la cuestión de la libertad para investigar, sus posibilidades, límites y condiciones.

En ese punto, la convicción primordial inscrita en nuestra cultura pública es que todo lo que *podemos* hacer por nuestra capacidad o poder físico, psicológico o científico, *debemos* hacerlo. Esa idea descansa sobre una concepción instrumental que sostiene la neutralidad de la tecno-ciencia y, a la vez, su poder incuestionable hacia el progreso, cuando no se le ponen trabas a su avance. Pero proceder siguiendo un imperativo así no deja de ser una huida hacia delante (normalmente por intereses poderosos), cuyas consecuencias pueden ser nefastas. Confiar sólo en la tecno-ciencia para resolver los problemas más profundos, no suele llevar a arreglarlos.

Precisamente incorporar la perspectiva ética viene a decir que no todo lo que se puede hacer se debe llevar adelante, si va contra la dignidad humana o si no hay suficientes garantías de que va a ir a favor de ella. Podemos y debemos investigar todo –investigar es ir en pos de la verdad para conocer y transformar–, obviamente de modo lícito. Una dignidad no abstracta, sino metida en las condiciones concretas de la existencia (necesidades, relaciones, libertades), sin esa concreción la dignidad puede pasar a ser un concepto vacío de sentido y manipulable.

El “qué” investigar es muy amplio pero los recursos humanos y ma-

teriales para hacerlo son finitos y normalmente escasos, por eso hay que elegir. En la tradición ignaciana tenemos los criterios-guía del “mayor bien y más universal” y la “mayor necesidad y mayor urgencia”. Siempre desde el realismo de tener en cuenta las circunstancias concretas, y pensando en la utilidad y los efectos transformadores que pueda tener para la vida de las personas, sobre todo de los más necesitados.

Así pues, si el “qué” investigar no es nada estrecho, la aspiración ideal es combinar reconocimiento científico y efecto transformador, que, en general, están reñidos. Por ejemplo, si uno publica un artículo en una revista de alto impacto científico y es un trabajo que tiene un horizonte adecuado de búsqueda del bien y la justicia, eso será sin duda preferible a publicarlo en una revista sin repercusión, aunque el compromiso social del investigador sea en ambos casos similar. Pocas veces, creo, se podrá utilizar legítimamente una auténtica opción por los pobres para justificar la falta de resultados. Es más, el compromiso con los pobres nos pide la mayor excelencia en nuestro trabajo, y eso –nos guste o no– en la investigación se consigue, en gran medida, con la calidad de la publicación, aunque aquí también pueda haber corruptelas.

5. Coordinadas para situar hoy la ética en la Universidad

Las clases de ética deben proveer de conceptos y capacitar para la argumentación, y las investigaciones estar bien orientada éticamente, pero para unas y otras necesitamos un marco de orientación y un horizonte hacia el cual apuntar. Creo que hoy ese marco y horizonte para la formación y la investigación nos lo proporcionan la *Agenda de Desarrollo Sostenible 2030*, de Naciones Unidas con sus 17 ODS, y la propuesta de la “*ecología integral*” del papa Francisco³. Espero mostrar por qué creo que hay que combinar ambos para dar respuestas universitarias dignas en el marco global e interdependiente de nuestro mundo, donde hemos de afrontar el desafío de salir a las fronteras de la diversidad y de la desigualdad. La Agenda 2030 marca temas y pautas, mientras que la *ecología integral* los sitúa en la profundidad de la antropología y la espiritualidad. Nos hallamos en la tesitura de conjugar creativamente la justicia social mirando de frente a las condiciones socioeconómicas y medioambientales, con el signo de los tiempos de la diversidad cultural y religiosa.

³ Para analizar la génesis de esta categoría en el pensamiento social católico: cf. J. TATAY, *Ecología integral. La recepción católica del reto de la sostenibilidad: 1891 (RN) – 2015 (LS)*, BAC, Madrid 2018.

La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible constituye una oportunidad, al mismo tiempo que una exigencia para responder a los desafíos del mundo. La Universidad cuenta con las capacidades a través de la formación, la investigación, la transferencia, la extensión y gestión para involucrarse en las distintas fases de la agenda: diseño y construcción, implantación y seguimiento. Los principios de la Agenda 2030 con una especial afinidad con la naturaleza de la Universidad son: *a)* el principio de *integralidad*, que interpela al conjunto de las dimensiones y actividades de las universidades, pidiéndoles coherencia y consistencia responsable con la construcción de un mundo comprometido con el desarrollo sostenible e inclusivo; *b)* el principio de *universalidad*, también presente en la naturaleza misma de la universidad, que llama a una mirada global que no pierda el compromiso local.

Una buena parte de las universidades españolas (el 67% de las 76 que pertenecen a CRUE) están incorporando los principios, valores y objetivos del desarrollo sostenible e inclusivo a la misión, políticas y actividades, buscando la evaluación de los impactos y rindiendo cuentas públicamente de ellos. Se percibe sensibilidad por incluir competencias relacionadas con los 17 ODS en los progra-

mas de estudio y por tenerlos en cuenta en la generación y transferencia del conocimiento, así como en las acciones de cooperación internacional. La Universidad puede igualmente ofrecer un valioso aporte a favor del desarrollo en sus relaciones con otros agentes de la sociedad, desde las administraciones públicas a las empresas y entidades profesionales, y a través de su incidencia en el debate público.

Por su parte, la “ecología integral” de *Laudato si’* pide escuchar “el clamor de la tierra y el clamor de los pobres” (LS 49) y nos pone delante de los ojos la inseparabilidad de “la preocupación por la naturaleza, la justicia con los pobres, el compromiso con la sociedad y la paz interior” (LS 10), y del análisis “de los problemas ambientales y de los contextos humanos, familiares, laborales, urbanos, y de la relación de cada persona consigo misma” (LS 141). De ahí que sea “fundamental buscar soluciones integrales que consideren las interacciones de los sistemas naturales entre sí y con los sistemas sociales. No hay dos crisis separadas, una ambiental y otra social, sino una sola y compleja crisis socio-ambiental” (LS 139). La “ecología integral” aporta una comprensión de la justicia/solidaridad, tanto intrageneracional como intergeneracional, e incorpora “el lugar peculiar del ser

humano en este mundo y sus relaciones con la realidad que lo rodea” (LS 15), denunciando que “el deterioro del ambiente y el de la sociedad afectan de un modo especial a los más débiles del planeta” (LS 48).

6. El ensanchamiento de la moralidad

Hasta tiempos recientes toda ética daba por supuesto que “lo que tenía relevancia ética era el trato directo del hombre con el hombre, incluido el trato consigo mismo”⁴, y que el trato con el mundo externo, es decir, todo el dominio de la “*tekné*” (que Aristóteles entendía como capacidad o acción productiva frente a la *praxis*) se consideraba moralmente neutro. La única excepción se encontraba en la medicina, porque su *tekné* obraba directamente sobre el ser humano. Hoy la ética debe asumir la ampliación del marco espacio-temporal y del sujeto/objeto del acto humano ante las profundísimas transformaciones de la experiencia humana. En este cambio de época emerge un nuevo ser humano y una nueva forma de estructurar la vida en sus dimensiones personales y sociales. Estas transformaciones están muy claras en

⁴ H. JONAS, *El principio de responsabilidad*, Barcelona 1995, 29.

Laudato si', donde se estima que la tecnología adopta “ciertas elecciones acerca de la vida social que se quiere desarrollar” (LS 107) y, asimismo, que no podemos “entender la naturaleza como algo separado de nosotros o como un mero marco de nuestra vida” (LS 139). El ámbito de la moralidad se ensancha hacia todo el vasto y potente dominio de la tecnología y de las relaciones con la naturaleza no humana.

Además, el bien y el mal, por los que la moral se preocupa, residían en los actos humanos y, así, las consecuencias a largo plazo quedaban en manos de la casualidad o de la providencia divina, pero no eran atribuibles al sujeto moral. Por eso las grandes normas morales –desde la regla de oro hasta el imperativo categórico kantiano– estaban formuladas en tiempo presente. Pero la técnica moderna en el contexto de la interdependencia mundial ha introducido acciones de tal magnitud, consecuencias tan novedosas, que el marco de la ética anterior se ha quedado irremediablemente pequeño. Si la ética siempre ha servido para proteger nuestras vulnerabilidades humanas, ahora nos percatamos de que también la naturaleza es vulnerable (no solo el ser humano). Aún más: es tremendamente vulnerable y no únicamente ante los fenómenos que llamamos “naturales”,

sino ante la inclemencia de las intervenciones humanas. Esta vulnerabilidad la hemos descubierto al comprobar los daños, algunos de ellos irreparables, que hemos causado.

Descubrir la vulnerabilidad de la biosfera entera y del planeta mismo nos ha enseñado algo nuevo sobre la acción humana: ésta comporta una responsabilidad que se extiende en el tiempo y en el espacio y que nos remite también a la esfera de lo no humano. Y sitúa el horizonte de la sostenibilidad en primer plano sin dejarnos mirar frívolamente hacia otro lado. Hay que pensar en las generaciones futuras: “no se puede hablar de desarrollo sostenible sin una solidaridad entre las generaciones” (LS 159), pero tampoco se pueden olvidar los pobres de hoy, a los que queda poco tiempo en esta tierra y no pueden seguir esperando. La dimensión *intergeneracional* pone de relieve que los problemas económicos y sociales del presente no se pueden realmente solventar sin tener en cuenta la garantía de los fundamentos de vida para las generaciones futuras. La *intrageneracional* pone la mirada en las oportunidades vitales dignas para todos los que hoy vivimos en nuestro mundo. El desarrollo sostenible debe mirar a las generaciones futuras, sin dejar de poner a los empobrecidos del presente en el centro.

Asimismo, el ensanchamiento de la ética exige hoy pensar la justicia no sólo dentro de los Estados nacionales o de las relaciones inter-estatales, sino como *justicia global*, con instituciones que actúen como instrumentos eficaces de gobernanza mundial en las demandas de la equidad y en la protección y promoción de los bienes públicos globales. Nos queda la difícil cuestión de si esos retos son posibles con las instituciones existentes creadas para otros marcos sociales.

7. De la ética a la antropología

Cuando apuntamos en el sentido del compromiso ético normalmente adviene la conciencia de que, precisamente para establecer los valores éticos necesarios para el desarrollo de las personas y de la sociedad, hace falta una adecuada antropología que dé base para comprender las relaciones entre los seres humanos, y de éstos y la tecnología, y de los humanos y el resto de las criaturas. En este sentido, conocer la “cultura” y los marcos axiológicos de nuestros alumnos se vuelve objetivo fundamental. “Cultura” entendida en un sentido antropológico como sistema integrado de creencias (acerca de Dios, del sentido último...), de valores (de lo que es verdadero, bueno, bello...), de costumbres (cómo

comportarse, relacionarse, hablar, rezar, vestir, trabajar, jugar, comer...) y de instituciones que expresan dichas creencias, valores y costumbres. Los jóvenes tendrán que ser los principales protagonistas de la transformación antropológica que se está generando a través de la cultura digital.

También se torna esencial ubicar la cuestión social y ecológica en el hogar de la antropología. La afirmación de Benedicto XVI: “*la cuestión social se ha convertido radicalmente en una cuestión antropológica*” (CV 75), es asumida en la de Francisco: “*no hay ecología sin una adecuada antropología*” (LS 118). En efecto, ahí radica una aportación esencial de la “ecología integral” a la Agenda 2030: una hoja de ruta antropológica para adentrarse en los terrenos de un humanismo integral e integrado, a la altura del siglo XXI.

La pregunta antropológica no puede ser ya la de la añoranza por una naturaleza humana abstracta y estática, sino la que, al interrogarse por el mundo que queremos dejar a las futuras generaciones, es consciente de toparse con el sentido de la existencia y los valores: “¿Para qué pasamos por este mundo? ¿para qué vinimos a esta vida? ¿para qué trabajamos y luchamos? ¿para qué nos necesita esta tierra? Si no nos planteamos estas preguntas de fondo no creo que nues-

tras preocupaciones ecológicas obtengan efectos importantes” (LS 160). Si precisamos un cambio de modelo de desarrollo global o estamos ante la necesidad de redefinir el progreso, cómo lo podremos hacer sin ahondar en la comprensión del ser humano, tanto de lo que le hace crecer en humanidad y libertad como de aquello que se lo impide.

8. Raíces antropológicas de las crisis

Desde la ecología integral se acomete una crítica contundente al paradigma tecnocrático, no sin antes afirmar claramente que es justo apreciar y reconocer los beneficios del progreso tecnológico por su contribución a un desarrollo sostenible. Se alerta sobre cómo la tecnología proporciona “a quienes tienen el conocimiento, y sobre todo el poder económico para utilizarlo, un dominio impresionante sobre el conjunto de la humanidad y del mundo entero” (LS 104). Ahí se alza la crítica a la *tecnocracia*, que en absoluto va contra el progreso tecnológico, ni critica la aplicación de métodos técnicos a la solución de problemas definidos o a que algunos expertos pongan sus conocimientos y experiencia al servicio de la sociedad a través de la acción política. Habla de un *ethos* penetrante,

de una visión del mundo que subsume el bien, la verdad o la belleza en racionalismo eficazista y que “vende” su posición como la única realizable y razonable. Esta visión se vuelve altamente peligrosa y potencialmente destructiva al disociar la capacidad tecnológica de la capacidad de controlar el desarrollo en términos culturales, éticos e institucionales.

Junto a la crítica de la tecnocracia dominando la política y la economía, para llegar a la raíz de la crisis, también se acomete una concomitante crítica a la desmesura antropocéntrica moderna/posmoderna que hace imposible comprender cuál es el lugar del ser humano en el mundo, al tiempo que daña los vínculos sociales y desvirtúa las relaciones con la naturaleza. Parte de la responsabilidad de este desquiciamiento probablemente viene de una tergiversación de la antropología cristiana cooptada por “un sueño prometeico de dominio sobre el mundo”, según el cual el cuidado de la naturaleza sería cosa de débiles. Frente a esto, “la forma correcta de interpretar el concepto del ser humano como ‘señor’ del universo consiste en entenderlo como administrador responsable” (LS 116). Es la antropología relacional que brota de la iconalidad divina: el ser humano creado a *imagen y semejanza de Dios*.

9. Una antropología relacional que vincula justicia y reconciliación

El relato bíblico de los orígenes del ser humano establece tres tipos de relación para la persona por su dignidad: relación con Dios, el autor de su dignidad, relación con otras personas, como hermanos y hermanas, y relación con el “jardín”, la tierra, como su hogar. Un ser relacional es lo que la persona es; y vivir en el respeto de las exigencias que se derivan de sus relaciones constitutivas es la justicia. Y si injusticia es no respetar y romper las exigencias de esas relaciones fundamentales⁵, la reconciliación está en “establecer relaciones justas con Dios, con el prójimo y con la naturaleza”, tal como las Congregaciones Generales últimas (35° y 36°) de la Compañía de Jesús han enfatizado.

El mandato del Génesis —“*dominad la tierra!*”— llama a una administración responsable, no a la explotación y la rapiña: la tierra es un don, no una propiedad; nos fue entregada para administrarla, no para destruirla. Hasta el punto de que, “creados por el mismo Padre, todos los seres del universo estamos unidos por lazos invi-

sibles y conformamos una especie de familia universal, una sublime comunión que nos mueve a un respeto sagrado, cariñoso y humilde” (LS 89). Esto no significa divinizar la tierra, ni negar la preeminencia del ser humano en la creación: “no puede ser real un sentimiento de íntima unión con los demás seres de la naturaleza si al mismo tiempo en el corazón no hay ternura, compasión y preocupación por los seres humanos” (LS 91). Por eso, la corrección del antropocentrismo desviado no se encuentra en un “biocentrismo”, igualmente desviado, sino con “una antropología adecuada” (LS 118) que mantiene en primer plano “el valor de las relaciones entre las personas” (LS 119) y la custodia y el cuidado de toda vida humana como condición *sine qua non* para cuidar toda la creación.

Así pues, adquiere relevancia ética la categoría “cuidado”, una categoría muy importante para la ética griega clásica y para la tradición cristiana de los primeros siglos, que luego quedó eclipsada durante siglos hasta ser recuperada por la ética feminista, y que demanda una recuperación más integral⁶. El “cuidado” no es compatible con la “cultura del descarte”: ni con el descarte de personas

⁵ Cf. C. M. MARTINI, *Sobre la Justicia*, PPC, Madrid 2002; J. MOLTSMANN, *La dignidad humana*, Sígueme, Salamanca 1983, 27-28.

⁶ Cf. M. LÓPEZ, *El cuidado: un imperativo para la bioética*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid 2011.

consideradas prescindibles, ni con el descarte de cosas, convertidas rápidamente en basura. El “cuidado” nos distancia críticamente del individualismo que desatien- de a los vínculos solidarios que constituyen a la persona, y del co- lectivismo que destruye su singu- laridad para convertirla en una pieza de una maquinaria o en un número dentro de un colectivo. El “cuidado” nos adentra en el terre- ro del personalismo solidario, con sus principios sociales (solidari- dad, subsidiariedad, bien común) y sus grandes valores (verdad, jus- ticia, igualdad, libertad, participa- ción) determinantes de la cualidad de toda acción e institución social.

10. Diálogo inter(trans) disciplinar y discernimiento

En fin, la ética sitúa a la Univer- sidad ante el deber de reflexionar sobre el futuro, no para parar el progreso científico y tecnológico, sino para *discernir* cómo ser huma- nos en nuevos y desconocidos es- cenarios. Para ponerse en camino de la prosperidad del desarrollo sostenible e inclusivo (prosperidad sin descartes) se precisa una conversación profunda entre líde- res empresariales y políticos, re- presentantes de los trabajadores y de la sociedad civil, educadores, investigadores y pensadores de diversas áreas, que permita desa-

rrollar nuevos modelos de orga- nización y enfoques para elevar la productividad generando ri- queza, creando oportunidades a la gran base social sin echar a la cuneta a los excluidos. Debe ser una conversación plural en visio- nes, perspectivas y disciplinas, porque buscar una solución téc- nica para cada problema social acaba desconectando la realidad interconectada y enmascarando los problemas (LS 111). Se trata de “asegurar una discusión cien- tífica y social que sea responsa- ble y amplia, capaz de considerar toda la información disponible y de llamar a las cosas por su nom- bre”, a partir de “líneas de inves- tigación libre e interdisciplinaria” (LS 135).

La llamada al diálogo inter(trans) disciplinar no es solo por la bon- dad del método, sino por cómo es la realidad y cómo podemos apre- henderla: todas las cosas están entrelazadas. Un abordaje inter- disciplinario, en sentido estricto, requiere tender puentes entre las distintas ciencias para mutuo en- riquecimiento e interconexión. La transdisciplinarietà añade el “*a través y más allá*” de las disciplinas; presupone una racionalidad abier- ta, a través de una nueva mirada sobre la noción de “objetividad” y una ampliación de la razón y su uso, superando la hegemonía de las “ciencias positivas”. Es multi- rreferencial, multidimensional, y

no excluye la existencia de un horizonte transhistórico.

Me he permitido simplificar el conjunto de los aspectos implicados en el prefijo “*trans*” en dos direcciones⁷: la horizontal de la relación ciencia-sociedad, y la vertical de la profundidad del pensamiento filosófico y teológico, pues “la búsqueda de la verdad, incluso cuando atañe a una realidad limitada del mundo y del hombre, no termina nunca, remite siempre a algo que está por encima del objeto inmediato de los estudios, a los interrogantes que abren el acceso

al Misterio” (Juan Pablo II, *Fides et Ratio*, 106).

En vez de esperar pasivamente a que la realidad nos fuerce, tengamos iniciativa para asumir un liderazgo activo, marcado por el discernimiento para la actuación decidida. Sinceramente, no veo ninguna institución mejor pertrechada que la Universidad para la realización de estas tareas. Pero para ello debe realizar sus funciones tomando muy en serio a la ética y su orientación a la verdad y el bien. ■

⁷ J. L. MARTÍNEZ, “Inter(trans)disciplinariedad y ética”, en: J. M. CAAMAÑO (ed.), *La tecnocracia*, Sal Terrae – Universidad Pontificia Comillas, Madrid 2017.