## LA FORMACION UNIVERSITARIA Y LOS DERECHOS HUMANOS\*

Dr. Ernesto Meneses Morales\*\*

Al iniciarse la década de los treinta, la tendencia izquierdista mexicana penetró en la educación y dio origen a diversas asambleas, interesadas en promover la educación socialista. Una de éstas fue el Congreso de la Universidad, celebrado en septiembre de 1933, cuyos asistentes sostuvieron durante una semana enconado debate sobre la obligación de la Universidad Nacional de México de adoptar una orientación socialista, suprimiendo así uno de los derechos más importantes del hombre: el derecho a la libre expresión de las ideas, y despojando a la universidad de su prerrogativa de sociedad abierta. Los elementos de izquierda prevalecieron y lograron imponer a la Universidad Nacional de México la orientación socialista. Antonio Caso -uno de los pensadores más originales y profundos de México- se pronunció contra esta imposición: el socialismo era sólo una teoría entre muchas y todas debían ser consideradas por sus propios méritos en un ambiente de libertad de cátedra. Pronto, el valiente llamado de Caso a defender el derecho a la libertad de pensamiento congregó a la mayoría de los universitarios alrededor del maestro, quienes rechazaron la iniciativa izquierdista. La universidad logró así conservar intacta su prerrogativa de libertad de cátedra, pero hubo de pagar un alto precio: perdió su carácter de nacional y quedó reducida a la inopia, con un patrimonio formado por los edificios, muebles y equipos, un fondo de 10 millones de pesos y sin otros ingresos que las cuotas de los estudiantes.

En noviembre de 1989, los escuadrones de la muerte asesinaron en San Salvador a seis universitarios jesuitas, de la Universidad José Simeón Cañas. Su delito: haber convertido la universidad en conciencia crítica del país; haber promovido el diálogo entre el gobierno y el Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional; y, sobre todo, -crimen imperdonable para la derecha radical- haber defendido también desde el medievo sus propios derechos: el de ser juzgados por sus iguales (privilegium fori); el de asilo (ius non trahi extra); el de enseñar en todas partes (ius ubique docendi) y, sobre todo, el derecho de huelga (cessatio), cuando los poblados desconocían el derecho estudiantil a fijar los precios de hospedaje, o bien no compensaban

Ponencia magistral del II Seminario La Universidad y los Derechos Humanos en América Latina, realizado del 7 al 9 de noviembre de 1990 en la Universidad Iberoamericana.

<sup>\*\*</sup> Doctor Honoris Causa en Ciencias de la Universidad Iberoamericana.

oportunamente a los estudiantes, en caso de lesiones o injusto encarcelamiento, derecho que aquéllos siguen ejerciendo en nuestros días por motivos académicos y, más frecuentemente, políticos.

La historia de las universidades y de los derechos humanos ha sido alentadora, pero el incesante desarrollo de la ciencia en nuestra época y la enorme complejidad de la vida moderna han suscitado tensiones entre la libertad y la justicia; entre la autonomía individual y las normas del gobierno; entre la eficiencia y la equidad; entre la privacía y el derecho a la información; y entre los derechos del individuo y de la sociedad. Estas tensiones se han expresado en una larga lista de problemas específicos: el aborto; la eutanasia; la denuncia en las profesiones contra los abusos cometidos; los conflictos entre los investigadores y los autores de las normas; los riesgos y beneficios en la evaluación de asuntos científicos, tecnológicos y ambientales; y los límites del paternalismo en el gobierno, las leyes y la medicina. Ante el avance de las ciencias y la tecnología, cabe preguntarse si las universidades responden a esta situación como es debido. Condorcet (1922, pp. 186-190), al señalar la necesidad de la educación pública, notaba que un hombre ignorante de sus derechos y obligaciones no podría llegar a ser verdadero ciudadano. De semejante manera, podemos argumentar que ningún universitario, desconocedor de los derechos humanos y violador de los mismos, puede ser profesionista cabal.

Por tanto, -y éste será el tema de la ponencia- la formación universitaria debe preparar al futuro profesionista en el conocimiento y respeto de los derechos humanos de aquéllos para quienes ha de trabajar; "las demandas que han de reconocerse, independientemente de méritos personales" (Hankin, 1978, pp. xii-xiii; 1-6), que "no consisten en meras aspiraciones, sino en afirmaciones bajo alguna ley", o "la noción moderna de una realidad muy antigua" (Vasak, 1978, p.1). Estos derechos son individuales, colectivos (económicos y sociales), civiles y políticos (Vasak, 1978, pp. 59, 146-161 y 162-186).

Los derechos son un poder moral que impone en conciencia el deber de respetarlos. La defensa de los derechos humanos compete primariamente a los gobiernos. Sin embargo, nos concierne a todos, pues en las relaciones humanas constantemente se mezclan los derechos, de suerte que es menester recurrir a la ética, para aprender a cumplirlos. Etimológicamente, derecho es lo recto -lo opuesto a lo torcido- es decir, lo que no se ajusta a una norma dada. El derecho es lo que conduce a un fin determinado; lo que se aparte de él es lo torcido. Así, hablamos de la conducta recta como la conducente a un fin; torcida, la que se desvía de él. El derecho constriñe a los demás a reconocerlo como tal y a evitar todo aquello que lo estorbe o lo niegue. El derecho es una relación o respecto entre dos seres; supone un sujeto que dice relación a otro; un término, al cual se refiere el sujeto; y un fundamento, la razón por la cual el sujeto se refiere al término. El derecho no es una relación meramente conceptual sino real, pues existe independientemente del pensamiento.

Según Bidart Campos y, con él otros estudiosos de las cuestiones del derecho, éste "[...] al igual que su previa filosofía, está preñado de líneas directrices que lo religan a la ética", o como dice Eusebio Fernández: "No puede haber filosofía de los

derechos humanos ni derecho de los derechos humanos si una u otra se divorcian de la ética" (Bidart Campos, 1989, p.82).

Por tanto, la formación universitaria que propugna esta ponencia consiste ante todo en un pleno conocimiento de los derechos humanos -un curso introductorio sobre ellos como el diseñado por Vasak por encargo de la UNESCO, y una ética particular para cada una de las profesiones.

La actitud de las universidades ante el conocimiento de los derechos humanos ha sido diversa.

Hubo una época -la de la universidad concebida como "torre de marfil", cuando se prescindió de la preocupación por los derechos humanos. Las universidades desarrollaban la ciencia pura, aséptica y ajena, por sí misma, a los problemas de los derechos y la moral. Afortunadamente, voces autorizadas de algunos grandes universitarios y ciertos movimientos estudiantiles hicieron ver que la ciencia pura es un mito, pues tarde o temprano afecta al hombre su autor o al hombre su usuario. Entonces:

- 1. Las universidades optaron por no hacer nada, en la suposición de que los alumnos llegan a la educación superior dotados de principios éticos y suficiente respeto por los demás, si bien, no bastan los principios generales de ética y moral para afrontar los sutiles problemas derivados de las distintas ciencias. Empero los defensores de esta postura sostienen la imposibilidad de enseñar en el aula el respeto a los derechos humanos, argumento provisto de cierto valor, pues los profesores responsables de los cursos sobre estos problemas no buscan imponer a los estudiantes un código moral definido. Si lo hicieran, estarían practicando el adoctrinamiento, enemigo de la libertad intelectual. Por otra parte, -se afirma con razón- no es tarea propia de las universidades formar el carácter; sólo pueden éstas contribuir con un modesto esfuerzo, cuyo resultado dependerá más del comportamiento de los profesionistas de la propia institución en sus relaciones con sus profesores y empleados y también en sus inversiones. Por eso, la Universidad de Harvard retiró de Africa del Sur las inversiones que allí había hecho y otras universidades han renunciado a establecer contratos para efectuar investigaciones de índole militar.
- 2. Algunas universidades, en cambio, optaron por dar a conocer a los estudiantes la gran tradición ética occidental, evitando el adoctrinamiento. Pero rara vez pudieron realizar más que una limitada aportación a la educación moral. Como los cursos consistían en conferencias, no ayudaban a los alumnos a desarrollar el razonamiento moral y les proporcionaban, por tanto, escasa ayuda para afrontar los problemas morales surgidos en la vida profesional.
- 3. En una tercera actitud, algunas universidades optaron por incorporar al plan de estudios cursos sobre derechos humanos, lo cual tiene la ventaja de mostrar a los alumnos que las cuestiones éticas no son problemas aislados o ajenos a la materia de los cursos, sino parte integrante de la vida diaria. Con todo, es dudoso que este método ayude por sí mismo al estudiante a razonar más cuidadosamente sobre asuntos éticos. Por otra parte, no puede esperarse -según lo supone tal método- que todos los profesores tengan adecuado conocimiento de ética, o el interés por

desarrollarlo o el tiempo suficiente para dedicarles la atención debida a los problemas.

4. Finalmente, ante las deficiencias de los métodos anteriores, otras instituciones han decidido desarrollar cursos sobre derechos humanos en cada una de las profesiones. En la Universidad de Florida, por ejemplo (*Teaching of Ethics*, 1980, p.5), 900 estudiantes llevan durante un año un curso introductorio de esta índole y, además, pueden inscribirse en cursos específicos de ética en medicina en los que se aborda toda una serie de graves problemas que plantea el respeto a la vida: el aborto por factores terapéuticos -amenaza a la vida de la madre-; por violación; por mutación de los cromosomas debida a radiaciones nucleares; por drogadicción de las madres, contagiada al propio producto, etcétera; el derecho a morir, como los casos de Karen Ann Quinlan y de Nancy Cruzan (*Time*, diciembre 11 de 1989) quien, a resultas de un accidente automovilístico en 1983, se encuentra en una condición conocida como estado vegetativo persistente, despierta pero inconsciente.

Los casos -todavía en el dominio de la medicina- de manipulación del proceso de reproducción, primero, con la inseminación artificial "in vitro", con semen fresco o congelado -los niños probeta- consistente en efectuar la fecundación entre el óvulo y el espermatozoide en un medio especial de laboratorio y, a las 48 horas de aquélla, multiplicadas ya las células germinales y a punto de convertirse en embrión, transplantar el producto al útero materno para lograr que se fije allí y continúe su proceso de gestación hasta el parto. Se calcula que, desde el caso de la niña inglesa Louise Brown (1978), son ya cientos de niños los nacidos de semejante manera (Kieffer, 1983). Débense mencionar otras variantes en el mecanismo de la gestación: madres portadoras o "subrogadas", quienes "alquilan el útero" para gestar un producto ajeno con una serie de posibilidades que complican el problema.

Además de la manipulación del proceso de reproducción, es posible hacer lo mismo con el de la herencia -modificación del componente genético- para corregir anomalías u obtener un determinado tipo de ser humano, por ejemplo, un hombre sobredotado. Un caso particular, de consecuencias incalculables, es la fecundación asexuada por "clonado" -el descendiente sería idéntico en el aspecto hereditario al progenitor que aporta los genes- tal como el caso de los gemelos univitelinos.

Pueden desde ahora barruntarse complejos problemas para los derechos humanos. Hasta hace pocos años, los conceptos de paternidad y maternidad eran unívocos; la misma madre afectiva y legal era a la vez la madre genética y gestadora. Con los sorprendentes avances de la genética, el concepto de maternidad y paternidad estalla en maternidades o paternidades diversas y temporales, ¿qué podrá decirse de la madre legal de un embrión concebido en el laboratorio, a partir de otra madre genética, y gestado por una madre portadora, si el producto fuera reclamado por cualquiera de estas dos últimas, aduciendo que ellas tienen el derecho y la capacidad de la patria potestad?, ¿cuál de las dos es la verdadera madre?

Lo dicho basta para percatarse que, al penetrar en los recónditos secretos de los cromosomas del hombre, se conjura un tropel de espinosos problemas de derechos humanos -médicos, legales, filosóficos, éticos y religiosos- desde la invasión de la privacía hasta la determinación de quién se arroga el papel de Dios en el destino

genético, pues los nuevos conocimientos y técnicas permiten determinar si un niño será varón o mujer, inteligente o débil mental, guapo o deforme. La cuestión de qué hacer con esta información desemboca en el tópico terriblemente emocional del aborto. ¿Tienen los padres de una criatura el derecho de abortar para no verse condenados a cuidar a un hijo afectado por el síndrome de "Down" o, en caso de tener ya cuatro varones, abortar hasta que venga una niña?

Y para colmo de perplejidad, algunos visionarios creen que la ingeniería genética podría ser la cirugía plástica o cosmética de la próxima centuria, mientras otros científicos auguran que la genética humana nunca llegará a ser una ciencia exacta con predicciones seguras.

Empero, no sólo en el campo de la genética, sino también en el de las leyes, aparecen problemas de derechos humanos. El derecho a la libertad de un acusado ¿autoriza a su defensor a emplear cualquier medio: sobornar jueces y/o testigos; inducir a un falso testimonio, u ocultar pruebas? (Kelly, 1980).

El administrador de empresas ¿tiene el derecho de urgir la lealtad de sus empleados aun reprimiendo el derecho de éstos a disentir? O bien, ¿su derecho de motivar a los empleados lo autoriza a emplear prácticas inaceptables de manipulación? (Powers y Vogel, 1980). Los reporteros y locutores tropiezan con el dilema entre el derecho del público a estar bien informado y el derecho de la confidencialidad, ¿existen condiciones que autoricen a los reporteros a suprimir información?, ¿puede presentarse en televisión toda clase de espectáculos, aun las ejecuciones sumarias?, ¿existe algún derecho que permita ofrecer al público un boletín de prensa como si fuera un reportaje o viceversa?

Las ciencias sociales tampoco están inmunes de problemas relacionados con los derechos humanos: el derecho del cliente o paciente al secreto profesional; el derecho a saber si su terapeuta es o no capaz de ayudarle a resolver su problema. El derecho del público, en las encuestas para averiguar ciertos problemas, a que las autoridades no empleen cuestionarios sesgados, a fin de comprobar una tesis preconcebida. Y otros por el estilo.

Además de los problemas arriba mencionados, no podemos olvidar en Iberoamérica el caso de los indígenas, cuyos derechos a la vida, la libertad, la integridad física y sus bienes son atropellados frecuentemente. Se violan asimismo sus derechos culturales colectivos, al negárseles su identidad étnica y su presencia cultural y política en el territorio de nuestras naciones (Stavenhagen, 1988).

La práctica de la ingeniería presenta también atropellos a los derechos humanos por el uso de materiales de calidad inferior; defectos de construcción, debidos a errores imputables al encargado; contaminación ambiental producida por el empleo de sustancias tóxicas pero baratas, y otras semejantes.

Ocasión frecuente de problemas de derechos humanos y éticos en la práctica profesional es el de la obligación de denunciar negligencias o abusos que amenazan el interés común, por ejemplo, la enfermera que advierte la práctica de cirugía innecesaria; el ingeniero que descubre defectos en los frenos de una nueva línea de vehículos, etcétera. El denunciante afronta graves conflictos entre hablar o quedarse callado, ambas alternativas con serias consecuencias. Debe decidir si, en

circunstancias iguales, la denuncia favorece el interés público, decisión tanto más complicada y angustiosa por ser inciertos los datos: ¿quién es el responsable de la negligencia?, ¿qué tan cierta es la amenaza para el bien público?, ¿la denuncia aseguraría los cambios necesarios para resolver el problema? Además, el denunciante debe sopesar su responsabilidad por el bien público contra la lealtad debida a sus colegas y a la empresa en la cual trabaja.

Por otra parte, aunque los hechos obliguen a hablar, se cierne la amenaza del "revanchismo" con desastrosas consecuencias para la propia carrera del denunciante.

Estos y otros innumeros casos en diferentes terrenos hacen indispensables los cursos sobre derechos humanos y de ética para dar luz en la maraña de nuevos problemas que la ciencia suscita en su incontenible avance. Sin embargo, su implantación podría tropezar con dificultades prácticas, tales como cortes presupuestales en una época de aguda crisis económica. Por otra parte, -según algunos maestros, defensores a ultranza de las materias básicas- estos cursos distraen de los temas propios de la preparación teórica y práctica de los futuros profesionistas. Generalmente, al introducir uno de esos cursos, ha de suprimirse o recortarse el tiempo para otros. Semejante alteración en el plan de estudios no se justificaría, conforme a la opinión de algunos, pues los alumnos se matriculan para recibir entrenamiento profesional.

Otro problema de los cursos sobre derechos humanos y ética estriba en ponerse de acuerdo en los objetivos que persiguen. Estos podrían ser los siguientes (Bok, 1976, p.78).

Primero, afinar o despertar la conciencia moral de los estudiantes, ayudándolos a identificar los problemas éticos y a definir sus consecuencias, de suerte que se lograra evitar graves errores en el ejercicio de la profesión, aguijoneada siempre por el avance de las ciencias. Es un hecho que el mero conocimiento no mejora la conducta de nadie, pero también lo es que muchas personas, dispuestas a proceder moralmente y a respetar los derechos humanos, dejan de hacerlo por ignorar los aspectos éticos implicados en los problemas que afrontan. Otras no son capaces de descubrir un problema sino hasta encontrarse tan enredadas en él que no logran zafarse del embrollo.

Segundo, enseñar a los estudiantes a razonar sobre asuntos éticos de derechos humanos, en vez de decirles que, en estas cuestiones, la discusión carece de sentido, pues el punto de vista de cada uno se basa en valores desprovistos de fundamentos y, por tanto, inmunes a toda refutación. Tales cursos, bien impartidos, demuestran por el contrario que los asuntos morales pueden y deben discutirse tan rigurosamente como los pertenecientes a otros ramos.

Tercero, facilitar a los alumnos clarificar sus aspiraciones éticas. Algunos de ellos tratan durante la carrera de definir y establecer el grado de integridad y honradez a que aspiran en el ejercicio de su profesión. La consideración de una serie de problemas éticos puede alentarlos a un estudio más profundo y libre de presiones. Es mil veces preferible encontrarse tan delicados problemas en el aula -retirar o no el suero a una persona descerebrada- que en la vida real, cuando no hay tiempo de madurar una decisión.

Se duda del valor de razonar sobre los problemas de derechos humanos y de cuestiones morales. Según algunos críticos, tales cursos dejan a los estudiantes confundidos, en vez de ayudarlos a encontrar solución satisfactoria a sus inquietudes.

Empero se esconde todavía otro problema: vivimos en países donde existe el pluralismo que implica un conjunto de valores morales y políticos en la cultura latinoamericana y también el compromiso de preservarlos. Ahora bien, se teme que la impartición de tales cursos, sobre todo al tratar aspectos recónditos y sutiles, fomente el adoctrinamiento, con el consiguiente daño al pluralismo. El adoctrinamiento consiste en persuadir de la verdad de doctrinas falsas o dudosas, como si fueran verdaderas, o bien, aun de éstas, con métodos impropios.

Radical es la diferencia entre el educador y el adoctrinador: el primero ayuda al educando a pensar por sí mismo. El adoctrinador, por su parte, impone sus ideas y observa ansiosamente las muestras de turbación del interlocutor para suprimirlas, aun con métodos tortuosos, cuando aparecen. Quienes se oponen, por temor al peligro de atropellar al pluralismo, a la práctica de impartir cursos sobre derechos humanos, invocan las siguientes razones:

- 1. Primera, presumir que los valores morales descansan en la religión, sin percatarse de que existe una moral social, indispensable para vivir en sociedad. La moral social nos obliga a respetar los derechos ajenos, como nosotros esperamos se haga con los nuestros. La ausencia de frenos morales o, para nombrarla con su nombre propio -el libertinaje- impiden la convivencia civilizada, característica de toda sociedad bien constituida.
- 2. Segunda, estimar que, aun admitida la independencia de la moral con respecto de la religión, la enseñanza de la ética es un adoctrinamiento, objeción que niega todo lo dicho arriba, por equiparar la enseñanza de la ética con la predicación de una doctrina, cuyo fin es inculcar un código o imponer a los alumnos una ideología contraria a sus creencias. La enseñanza de la ética es más bien una actividad pedagógica consistente en transmitir la habilidad crítica, los instrumentos analíticos y el conocimiento de la teoría ética, sin excluir por ello la comunicación de una doctrina particular y normativa, con tal de hacerlo de modo racional y crítico.
- 3. Tercera, invocar el peligro del adoctrinamiento sutil, al seleccionar unilateralmente los temas, y presentar como único problema real de derechos humanos el racismo o la explotación del obrero o la contaminación ambiental. Con todo, la selección de temas no es por sí misma forma de adoctrinamiento, pues sucede en casi todos los cursos y es parte del pluralismo.
- 4. Finalmente, eludir dificultades y dejar a los estudiantes que ellos se formen sus propios criterios. Empero, esta actitud falla por olvidar la falibilidad humana, o convierte al curso de ética en una farsa, pues dice implícitamente al estudiante: "en estas cuestiones, tu opinión -no importa si está mal formada, traída por los cabellos o apoyada en espaciosos argumentos- es todo lo que cuenta. Los derechos humanos se reducen a cuestiones de gusto. El tema del aborto se sopesa en la misma balanza idiosincrática, como si se tratara de elegir la ropa para el invierno venidero. Tal objeción parece referirse al profesor incapaz de presentar debidamente la materia. El

remedio estaría en seleccionar maestros cuya trayectoria asegurara una impartición adecuada del curso.

Hora es ya de concluir. El avance prodigioso del conocimiento en todos los frentes y el sinnúmero de problemas de derechos humanos que ha suscitado, obliga a las universidades a proporcionar, junto con la preparación científica y profesional, el conocimiento de dichos derechos, su análisis y, en su caso, la solución a los mismos. Dentro de la psicología, por ejemplo, la obra de los investigadores Jean Piaget, Lawrence Kohlberg y William Perry señala que el estudio de los problemas morales de derechos humanos es elemento básico de todo proceso educativo. Los universitarios, por tanto, debemos aceptar que una unidad fundamental enlaza la ingeniosidad del investigador, la creatividad del artista y el análisis del moralista y que un currículo artístico, intelectual y moral, en otras palabras, integral, no es una descabellada utopía, sino la respuesta razonable a los numerosos problemas que el avance de la ciencia plantea día a día al ejercicio de las profesiones humanas.

## Bibliografía

Bidar Campos, Germán J. Teoría general de los derechos humanos, UNAM, México, 1989.

Bok, Derek C. "Can ethics be taught?", en Change, 1976, 8, pp. 26-30.

Callahan, Daniel y Bok Sissela (eds.), Ethics teaching in higher education, Plenum Press, New York, 1980.

Christians, Clifford G. y Catherine L. Covert, Teaching ethics in journalism education, Hastings-on-Hudson, The Hastings Center, New York, 1980.

Condorcet, Antonie C., marqués de. Escritos pedagógicos, (trad. D. Barnés), Calpe, Madrid 1922.

Drinan, R.I. The history and hope of the human rights revolution, Harper and Row, New York, 1988.

Herkin, Louis. The rights of man today, Westview Press, Boulder, Col., 1978.

Hersch, Jeanne. Le droit d'étre un homme, UNESCO, Paris, 1968.

Kelly, Michael J. Legal ethics and legal education, Hastings-on Hudson, The Hastings Center, New York, 1980.

Kieffer, G. Bioética, Editorial Alhambra, Madrid, 1983.

Los derechos humanos, Ediciones de la Universidad Católica del Ecuador, Ouito, 1986.

Mosca, J. J. y Luis Pérez Aguirre, Derechos humanos. Pautas para una educación liberadora, Ediciones Trilce, Montevideo, 1986.

Powers, Charles W. y David Vogel, Ethics in the education of business managers, Hastings-on-Hudson, The Hastings Center, New York, 1980.

Stavenhagen, Rodolfo. Derecho indígena y derechos humanos en América Latina, El Colegio de México, México, 1988.

The teaching of ethics in higher education. A report by the Hastings Center, Institute of Society, Ethics and Life Sciences, New York, 1980,

The United Nations at forty. A foundation to build on, United Nations, New York, 1985.

Vasak, Karel (rédactor général). Les dimensions internationales des droits de l'homme, UNESCO, Paris, 1978.

Warwick, Donald P. The teaching of Ethics in the Social Sciences, Hastings-on-Hudson, The Hasting Center, New York, 1980.