

# El **conflicto** de las **facultades**

Sobre la universidad y el sentido de las humanidades

Miguel Giusti (Ed.)

## Capítulo 26

ANTHROPOS



FONDO  
EDITORIAL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

EL CONFLICTO de las facultades : Sobre la universidad y el sentido de las humanidades / Miguel Giusti, editor. — Barcelona : Anthropos Editorial ; Lima (Perú) : Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial, 2019 430 p. ; 24 cm. (Autores, Textos y Temas. Filosofía ; 108)

Bibliografías

ISBN PUCP: 978-612-317-461-3

ISBN Anthropos: 978-84-17556-15-0

1. Filosofía y teoría de la educación : Finalidad moral y social de la educación  
2. Filosofía social y política 3. Humanidades 4. Enseñanza superior: Universidad  
I. Giusti, Miguel, ed. II. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial (Lima)  
III. Colección

Primera edición: marzo de 2019

© Miguel Giusti y otros, 2019

© Anthropos Editorial. Nariño, S.L., 2019

Edita: Anthropos Editorial. Barcelona

[www.anthropos-editorial.com](http://www.anthropos-editorial.com)

En coedición con la Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial

Avenida Universitaria 1801, San Miguel, Lima

ISBN (Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial): 978-612-317-461-3

ISBN (Anthropos Editorial): 978-84-17556-15-0

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2019-03734

Registro del Proyecto Editorial: 31501361900285

Diseño de cubierta: Javier Delgado Serrano

Imagen de portada: Jorge Eduardo Eielson, *Rotor VI*, 1977

Diseño, realización y coordinación: Anthropos Editorial

(Nariño, S.L.), Barcelona. Tel.: (+34) 936 972 296

Tiraje: 500 ejemplares

Primera edición: marzo de 2019

Impreso en Aleph Impresiones S.R.L.

Jr. Risco 580, Lince. Lima - Perú

Impreso en Perú - *Printed in Peru*

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de los editores.

# ¿ENSEÑA ÉTICA LA UNIVERSIDAD PERUANA?

*Franklin Ibáñez*  
*Pontificia Universidad Católica del Perú*

## 1. Introducción: ¿por qué importa la ética?

En el Perú, cada año se gradúan alrededor de 90.000 nuevos profesionales universitarios (ANR, 2013).<sup>1</sup> ¿Es posible dar fe de la calidad de su educación integral y particularmente del aspecto moral? Sería demasiado ambicioso pretender una respuesta definitiva a tal interrogante. Entonces, ¿sabemos al menos cuántos de ellos habrán llevado un curso de ética en su formación regular? Pese a que la pregunta es más fácil de responder, no existen reportes o estudios previos que se hayan ocupado del tema. Es un vacío que quisiéramos corregir parcialmente a partir de esta investigación.<sup>2</sup>

La preocupación por la formación ética en el contexto nacional e internacional se vuelve acuciante por diversos factores. En Latinoamérica, si bien el sector público goza de mala reputación frente a los ciudadanos que sirve, el reciente escándalo «Lava Jato» ha descubierto una red de corrupción amplia en el sector privado que pasaba desapercibida ante la opinión pública. No es solo un país, sino una región y tal vez un mundo. No es solo el funcionario público y el Estado, sino también un modelo de empresa y prácticas de sus empleados y directivos, cuyas actividades frecuentemente pasan desapercibidas por ser catalogadas como asuntos privados. En ambos sectores, el público y privado, encontramos profesionales con formación universitaria e incluso con posgrados en reputados centros académicos. ¿Es que solo desarrollan habilidades técnicas las universidades? ¿Pudieron estas hacer algo más respecto de la educación moral de sus egresados? Conviene examinar el rol de las universidades en la formación ética.

José Ángel Agejas, José Luis Parada e Isaac Oliver realizaron un estudio con empresarios españoles para conocer su opinión sobre la formación ética que la universidad brindaba a sus nuevos cuadros (Agejas, Parada y Oliver, 2007). Los

---

1. Para el 2012, la antigua Asociación Nacional de Rectores (ANR) reportó 86.241 estudiantes. Para el 2014, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) reporta 84.630, aunque este dato es inconcluso, pues, a la fecha de la consulta (21 de febrero de 2017), faltaba que algunas universidades entregasen información. La información se obtuvo en el sitio web de la SUNEDU, a través de su servicio de información estadística (<https://www.sunedu.gob.pe/sibe/>).

2. La investigación se realizó con el apoyo de un entusiasta grupo de estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), a quienes expreso mi gratitud. Particularmente, merecen un reconocimiento especial Natalia Gima (PUCP) y Stefany Carhuaz (Universidad César Vallejo). También recibí valiosos aportes de Mario Vásquez (Universidad Privada del Norte), colega y amigo.

autores comentan algunas de las quejas más comunes de los empresarios sobre sus jóvenes reclutas: a veces cogen el *merchandising* para ellos, se resisten o muestran gestos de indignación cuando se les pide que hagan tareas simples —por ejemplo, fotocopiar, cargar materiales—. En el caso peruano, algo similar puede decirse en el marco de la formación en habilidades o competencias blandas —*soft skills*—, entre las que destaca, desde luego, la ética. Los empleadores peruanos requieren trabajadores responsables y honestos. Sin embargo, observan que el sistema universitario no siempre los prepara como tales (Banco Mundial, 2011).

Hoy empresa y universidad se constituyen en instituciones estrechamente relacionadas. Aceptando que la universidad no termina de hacer su parte, no debemos pasar por alto que frecuentemente los problemas éticos provienen de la cultura empresarial. No son solo los jóvenes cuadros quienes faltan a la moral, sino que a veces los modos de proceder errados provienen desde la alta dirección. Los casos internacionales de distinguidas compañías como Volkswagen —acusada por mentir respecto a los indicadores ecológicos de una línea de autos (Sánchez, 2015)— o Samsung —sancionada por sobornar al gobierno surcoreano, cuya presidenta fue depuesta (*BBC Mundo*, 2017; Vidal, 2015)— son emblemáticos. Es curioso que sucedan en Alemania y Corea del Sur, lugares reconocidos desde Latinoamérica como paradigmas de eficiencia y ética en los negocios. En línea semejante, podríamos traer a colación numerosos escándalos en los que grandes marcas internacionales como Adidas, Bayer, Coca-Cola, Ford, Levis, McDonald's, Pfizer, Shell, Walt Disney, entre tantas otras, han sido involucradas (Werner y Weiss, 2003). En el Perú, podríamos citar también ejemplos similares. Odebrecht de Brasil no ha operado sola y es difícil creer que las grandes constructoras peruanas que fueron sus socias no sabían ni participaron de aquellos actos inmorales. ¿No se dieron cuenta de que al trabajar junto a Odebrecht cobraban mucho más por lo mismo que hacían antes? ¿Si no sabían nada de los sobornos que ofrecía su socia, no podían sospechar al menos por los sobrecostos que tanto les favorecían? (Gómez-Fernandini, 2017; Novoa y Loayza, 2017). Las grandes farmacias son acusadas por haber concertado precios; los supermercados, por publicidad engañosa; la compañía de leche más conocida —que representa el segundo grupo económico más grande del país— por estafa y delito contra la salud, etcétera (*La República*, 2016a, 2016b, 2017). ¿Quién ha formado estos cuadros ejecutivos? Sea que los egresados traen vicios que sus estudios superiores no corrigieron, sea que las empresas están moldeadas por una cultura con serios vacíos morales, en cualquiera de los dos escenarios, la universidad no debe evadir su responsabilidad.

Por un lado, la sociedad civil, el Estado, la empresa y el resto de agentes sociales coinciden en afirmar la centralidad de la ética. Por otro lado, promueven un modelo social y, desde allí, uno educativo que prioriza la formación técnica y productiva en vez de una integral. La empresa requiere trabajadores éticos; la democracia, ciudadanos responsables; la sociedad, personas de bien. Sin embargo, la propia presión del sistema económico es causa de la poca atención directa a la formación integral. Incluso, algunas familias que eligen universidades privadas para sus hijos consideran que enviar a sus hijos a dichas universidades es una inversión y esperan recuperarla pronto; no lo ven como una oportunidad para que sus hijos sean mejores personas en primer lugar. Por supuesto, existen honrosas



excepciones, es decir, centros de estudio, públicos y privados, que son reconocidos por su afán sincero por procurar una formación integral. De todos modos, frente a una corriente que es clara mayoría, nos hallamos ante el ocaso de las humanidades, incapaces incluso de cuestionarnos si ellas deberían tener espacio en el mundo de hoy, ya que la misma pregunta es humanista. Más bien, como propone Martha Nussbaum, debiéramos recuperar la formación integral como aconteció en el nacimiento de la ética como disciplina, inserta en el proyecto de la educación clásica precisamente para construir mejores seres humanos y sociedades (véase Nussbaum, 2005, 2010).

Examinemos al menos dos sentidos del término «ética». En primer lugar, comúnmente en lenguas latinas, la ética es sinónimo de moral y se refiere al conjunto de pautas, normas y principios que orientan la acción hacia lo que socialmente se considera bueno, justo, correcto. En este sentido, todos tenemos ética, o sabemos algo al respecto. Platón lo expresó muy bien hace más de dos milenios: hasta una banda de ladrones requiere un mínimo de ética interna o códigos de conducta que guíen el comportamiento de sus miembros (Platón, *República*). Si no existiera lealtad entre ellos —para no robarse o delatarse mutuamente—, el grupo no subsistiría. Los seres humanos somos agentes morales —¡todos y siempre!—, aun cuando a veces fallemos a la voz de nuestra conciencia. En un segundo sentido, la ética se considera una disciplina filosófica cuya historia oficial comienza con el pueblo griego hace casi veinticinco siglos. Si la moral, según la acepción anterior, es el conjunto o sistema de principios que guían nuestra acción, en este sentido segundo, la ética vendría a ser la reflexión sobre tal conjunto. La ética como disciplina filosófica, desde donde ha sido incorporada a la academia, se convierte en saber, estudio, y/o reflexión crítica y sistemática sobre la moral. Esta segunda acepción de la ética no debería conducirnos a la creencia errada de que esta sea solo patrimonio de los filósofos y/o académicos profesionales. La capacidad para investigar y reflexionar sobre el bien y el mal es propiedad común de la humanidad, aunque algunos descuiden este ejercicio.

La formación moral es tarea de toda la vida y de los más diversos agentes. La ética es un saber práctico que nos acompaña siempre, aun cuando frecuentemente pase desapercibida. Orientaciones, principios y valores nos guían desde muy niños, y la educación ética nos debería impulsar a su revisión crítica al menos en algunas etapas formales. La educación básica y la superior constituyen periodos privilegiados para tal examen. Por un lado, los niños pequeños requieren pautas o normas claras para orientarse en el mundo: no golpearse entre ellos, respetar los juguetes ajenos, etcétera. Esa moral primaria, incorporada por el peso de la autoridad de padres y educadores, es tan necesaria como limitada. Por otro lado, si cuando somos adultos la moral funciona en nosotros aún por el temor y la autoridad, seguimos actuando con la ética de un niño pequeño. El reto de la educación moral está en el progresivo desarrollo del juicio crítico o razonamiento práctico. El joven universitario no debe recibir normas, tampoco solo las razones de las mismas, sino que ya está en edad de analizar enfoques éticos y construir sus propias razones en diálogo con su tradición. En la universidad, la formación ética bien puede contribuir tanto al examen crítico de la moral vigente como a la recreación y síntesis propia, de modo que el sujeto sea autónomo y responsable. La universidad es un espacio idóneo para reflexio-

nar sobre, y construir, el tipo de persona, profesional y ciudadano que cada estudiante aspira a ser.

Es cierto que un curso universitario de ética no es suficiente remedio frente a los problemas y desafíos de un ambiente frío y competitivo; cuando no corrupto y plagado de males morales. No se puede sobrecargar expectativas en un curso o dos. Sin embargo, la educación universitaria es un proceso que convenientemente realizado puede formar ciudadanos comprometidos, trabajadores honestos y personas de bien. Una adecuada asignatura de ética puede jugar un rol fundamental en dicho proceso. El sentir común de quienes la venimos enseñando recuerda en que es una misión difícil, pero no imposible. Por eso, nuestro estudio pretende comprender la presencia de la ética en las mallas curriculares de las universidades peruanas.

## 2. Realidad peruana sobre los cursos de ética

En el año 2015, la población de universitarios en el pregrado fue aproximadamente poco mayor de 1.340.000 (SUNEDU, 2017).<sup>3</sup> Esta población estaba dividida entre 321.000 (24 %) en instituciones públicas y 1.019.000 (76 %) en las privadas. Ese mismo año, aparecen registradas 142 universidades, de las cuales 51 son públicas y 91 privadas. A fin de saber si esa población estudiantil cursa una asignatura de ética, hemos consultado las mallas curriculares en internet entre los meses de noviembre de 2016 y enero de 2017. Ciertamente, esta es una aproximación limitada por al menos dos razones: en primer lugar, la falta de información. Por un lado, los sitios web institucionales comunican información no siempre actualizada y completa. De hecho, de las 142 universidades, 7 no poseen sitio web o portal alguno,<sup>4</sup> y otras 33 que sí están presentes en internet ofrecen información deficiente.<sup>5</sup> Por otro lado, entre las universidades que sí cuentan con sitios web, la información que ofrecen es muy desigual. Por ejemplo, en algunos casos, especialmente en universidades públicas, al interior de la misma institución, las facultades muestran información dispar: algunas presentan toda la malla curricular, otras poco, otras nada. Tal era el caso de los portales web de las universidades nacionales de Trujillo y de Educación Enrique Guzmán y Valle.<sup>6</sup>

Una segunda razón, no menos significativa, son las particularidades sobre cómo se ha ido incorporando el curso de ética en cada universidad. De un lado, los cambios en los planes de estudio son una primera variante a considerar. Cuando las

---

3. La información de la SUNEDU no está completa, pues algunas pocas universidades no reportaron sus cifras hasta la fecha consultada. La información se obtuvo en el sitio web de la SUNEDU, a través de su servicio de información estadística (<https://www.sunedu.gob.pe/sibe/>).

4. En este grupo, seis son universidades públicas, creadas solo por ley y, muy probablemente, con fines populistas o demagógicos, como las universidades de Los Olivos o San Juan de Lurigancho en Lima, o las Pampas y Huamachuco en los departamentos de Huancavelica y La Libertad respectivamente.

5. Aunque hemos calificado como deficientes a 33 portales web universitarios, quince de ellos nos ofrecen alguna información que hemos podido incluir en la base de datos y estadísticas siguientes.

6. Compárense, a modo de ejemplo, los portales de las dos universidades: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (<http://www.une.edu.pe/>) y Universidad Nacional de Trujillo (<http://www.unitru.edu.pe/>). Los sitios web fueron consultados por última vez el 15 de enero de 2017.

universidades, o algunas de sus facultades, cambian sus planes de estudio y el cambio afecta, para bien o para mal, una asignatura de ética, no es posible identificar si dicha asignatura será finalmente llevada por todos los estudiantes. Es sugestivo el caso de la universidad privada Alas Peruanas. Esta universidad, la cual cuenta con la población de estudiantes de pregrado más numerosa del país, cambió en el semestre 2014-2 sus planes de estudio y ahora incorpora un curso de ética explícitamente en todas las carreras.<sup>7</sup> Pero ¿cómo calcular la población estudiantil que no llevará tal curso y que hoy se encuentra a mitad de carrera? De otro lado, la existencia de cursos electivos de ética —es decir, asignaturas que el estudiante puede decidir tomar o no— afecta también nuestro estudio. Veamos el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Dentro de esta prestigiosa universidad, casi todas las carreras incluyen una asignatura obligatoria de ética. Además, un gran número de estudiantes suele cursar una asignatura opcional semejante en las facultades de Estudios Generales. Por lo tanto, son numerosos los alumnos quienes finalmente toman hasta dos cursos de ética. Sin embargo, ya que el curso es opcional en el programa de Estudios Generales y existen un par de carreras que no lo incluyen dentro de su plan, es posible, aunque extraño, que algún alumno se gradúe sin revisar una materia explícita de ética.<sup>8</sup>

Los obstáculos mencionados para reunir información completa y fidedigna no constituyen dificultades infranqueables. Más bien, preferimos seguir el consejo de Aristóteles, quien, precisamente ante los problemas propios de la investigación sobre ética, decía: «Nuestra exposición será suficientemente satisfactoria, si es presentada tan claramente como lo permite la materia; porque no se ha de buscar el mismo rigor en todos los razonamientos» (*Ética nicomáquea*, 1094b11 ss.). Además, podemos añadir que «es propio del hombre instruido buscar la exactitud en cada materia en la medida en que la admite la naturaleza del asunto» (1094b23 ss.). Por tanto, nos daremos por satisfechos si la información presentada es suficiente y verosímil para bosquejar la realidad universitaria en este aspecto.

Para formar moralmente a los universitarios existen tres opciones o vías: primero, ofrecer cursos explícitos, sean de ética general o de alguna forma de ética aplicada según la carrera en cuestión; segundo, implementar la ética como eje transversal de varias asignaturas y/o actividades llamadas extracurriculares; tercero, una combinación de las dos opciones anteriores. Cada alternativa tiene sus pros y contras. En el caso peruano, existen las tres vías. Los recursos de esta investigación hacían imposible ocuparse de la segunda.<sup>9</sup> Por ello, la investigación

---

7. Antes del semestre 2014-2, la asignatura de ética se hallaba explícita en la mayoría de carreras. Sin embargo, algunas de las notorias ausencias se presentaban en Estomatología, Farmacia, Psicología, Medicina, Arquitectura e Ingeniería Civil, carreras con no pocos alumnos. Estos ocho programas que no incluían el curso de ética sumaban en el año 2015 casi 40.000 estudiantes (información obtenida en el sitio web de la SUNEDU, a través de su servicio de información estadística). Véase el portal electrónico de la Universidad Alas Peruanas ([www.uap.edu.pe/](http://www.uap.edu.pe/)), consultado por última vez el 15 de enero de 2017.

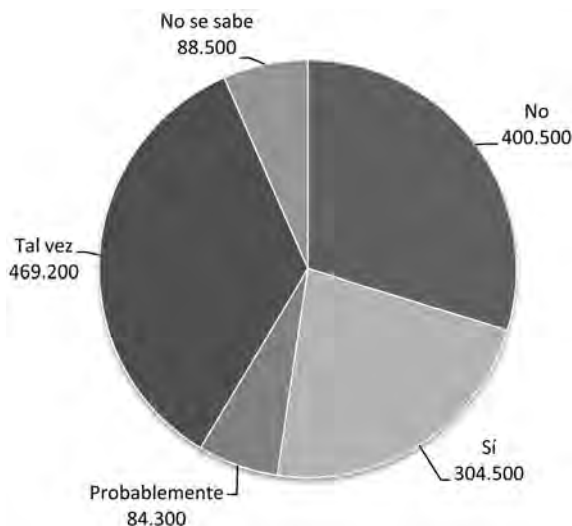
8. Las carreras que no incluyen una asignatura obligatoria y explícita de ética son Matemáticas y Humanidades —en el caso de la última, el plan de estudios sugiere que la ética estaría presente transversalmente— véase el portal electrónico de la Pontificia Universidad Católica del Perú ([www.pucp.edu.pe](http://www.pucp.edu.pe)), consultado el 15 de agosto de 2017.

9. ¿Qué tan efectivo o cierto es el compromiso con la ética de parte de las universidades que, al no ofrecer una asignatura moral explícita, dicen incorporarla de modo transversal? Por el conocimiento

se centró en la primera opción que, de todos modos, deja entrever parcialmente algo de la tercera. Entonces, consultamos las mallas curriculares en internet para rastrear asignaturas propias del área ética a partir del nombre. Tales cursos aparecen con títulos diversos como «Ética», «Moral», «Deontología», u otros. Si bien estas son las denominaciones más comunes, no es extraño encontrarlas acompañadas de algún adjetivo, convirtiéndose en «Ética Profesional», «Deontología Profesional»; u otro sustantivo, como en los casos de «Filosofía y Ética» o «Ética y Ciudadanía». También existen materias específicamente orientadas a la carrera en cuestión: por ejemplo, «Deontología de las Comunicaciones», «Ética Biológica», «Ética Ambiental», «Ética Forense», «Ética y Educación en Valores», entre otros.

Los principales hallazgos pueden resumirse en los Gráficos 1 y 2. En 17 universidades, que representan 88.500 estudiantes (6 %), la información es tan vaga que no es posible realizar afirmaciones al respecto. Quienes definitivamente «sí» cursan ética son 304.500 alumnos (23 %). En cambio, quienes concluyentemente «no» llevan ningún curso de ética son 450.500 (30 %). Mientras tanto, 84.300 (6 %) estudiantes muy «probablemente» toma una asignatura de ética. Por último, los alumnos que «tal vez» estudien ética son 469.200 (35 %). En suma, quienes «sí» y «muy probablemente» estudian ética son poco menos del 30 %. Ante tales cifras, resuena la pregunta propuesta en la introducción: ¿Están tomando en serio las universidades la formación integral, particularmente la moral? Parece que no.

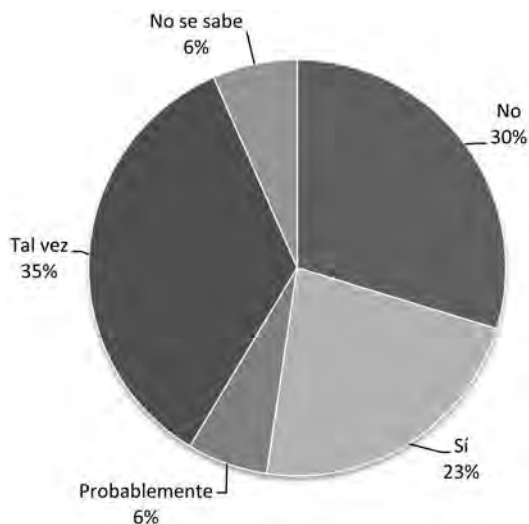
**GRÁFICO 1. Estudiantes de ética**



FUENTE: elaboración propia.

del medio, mi conjetura personal es que varias universidades solo consideran la ética como un lema y se escudan detrás de una supuesta transversalidad difícilmente constatable para afirmar que efectivamente la desarrollan. Pero hace falta un estudio más pormenorizado para confirmar o no tal conjetura.

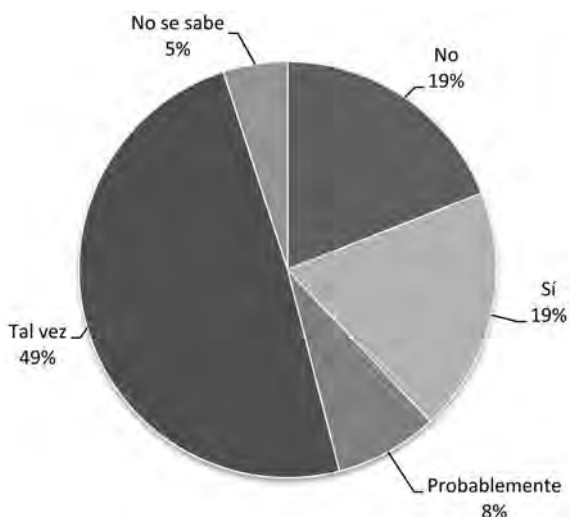
**GRÁFICO 2. Estudiantes de ética (%)**



FUENTE: elaboración propia.

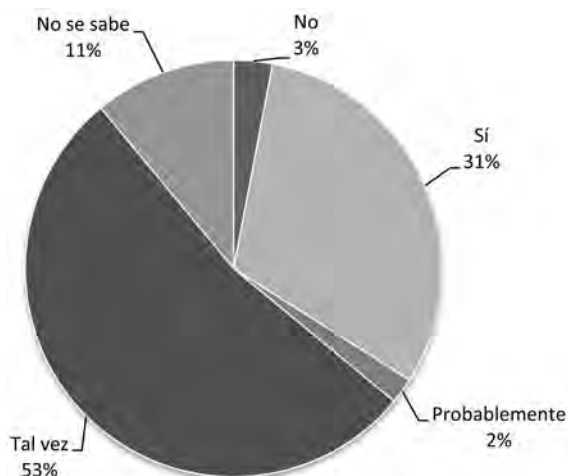
Los Gráficos 3 y 4 ofrecen una clasificación semejante a los gráficos previos, pero muestran las cifras de estudios de ética según el tipo de universidad: privadas (gráfico 3) y públicas (gráfico 4). El porcentaje de estudiantes que sí cursará ética es 31 % en las públicas y 19 % en las privadas. Su contrario, quienes definitivamente no lo harán, representan el 3 % en la universidad pública y 19 % en la privada. Ambos datos parecieran indicar una apuesta más decidida de parte de las

**GRÁFICO 3. Estudiantes de ética en universidades privadas (%)**



FUENTE: elaboración propia.

**GRÁFICO 4. Estudiantes de ética en universidades públicas (%)**



FUENTE: elaboración propia.

instituciones académicas públicas. Tal vez estas instituciones sienten menos la presión de la competencia entre universidades y del mercado laboral, o tal vez tienen una mayor apertura a la formación integral.

La Tabla 1 detalla la situación de las ocho universidades con mayor número de estudiantes en el pregrado. Este grupo de universidades representa al 40 % de los universitarios del país. Solo una, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, es pública. Como se aprecia, estas universidades principalmente «no» o solo «tal vez» incluyen asignaturas de ética en su malla curricular. Siendo en su mayoría

**TABLA 1. Ética en las ocho universidades con mayor número de alumnos de pregrado**

Universidad	Sede central	Alumnos	%	¿Estudian ética?
Universidad Alas Peruanas	Lima	121.427	9,0	Tal vez
Universidad Privada Cesar Vallejo	Trujillo	120.562	8,9	No*
Universidad Privada del Norte	Trujillo	55.117	4,1	Tal vez
Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote	Chimbote	46.626	3,5	No
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Lima	45.907	3,4	Sí
Universidad Inca Garcilaso de la Vega	Lima	41.914	3,1	Tal vez
Universidad Peruana Los Andes	Huancayo	37.217	2,8	No
Universidad de San Martín de Porres	Lima	36.926	2,7	Tal vez
Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Lima	32.131	2,4	Tal vez
<b>TOTALES</b>		<b>537.827</b>	<b>40,0</b>	

FUENTE: elaboración propia.

\* Entre las veinte carreras que ofrece la Universidad César Vallejo, solo se encontró un curso de ética, el cual correspondía a la carrera de Enfermería.

instituciones educativas con fines de lucro o societarias, ¿evidencia este descuido por la ética una intención claramente mercantil desde su fundación y orientación? Sería interesante analizar con más detalle las sumillas y sílabos para comprender si el enfoque de ética transversal existe, en lugar de la presencia decidida de un curso explícito del área moral. Lamentablemente, no todas ofrecen las sumillas ni sílabos. La investigación queda abierta en este punto.

Otro dato descubierto es el *creditaje*, el cual constituye un buen indicador de cuánto se valora una asignatura.<sup>10</sup> El empeño que el estudiante le otorga a un curso depende también del peso que tendrá en el cálculo de su promedio ponderado o medida equivalente para su ubicación en la escala de rendimiento académico de su carrera o facultad. Los estudiantes dedican más tiempo, atención o importancia a materias con mayor número de créditos. Entonces, no basta incluir una asignatura de ética para decir que se la toma en serio si, como se constata en numerosas universidades, solo otorga 2 créditos. Ha sido parcialmente posible calcular el crédito promedio a nivel nacional, pues solo 76 universidades ofrecen información suficiente. En esa muestra, los créditos oscilan entre 2 y 4 y el promedio resultante es poco inferior a 3 créditos —o exactamente 2,97—.

Asimismo, se pudo notar una tendencia llamativa. ¿Cuáles son las profesiones donde las asignaturas de ética están menos presentes? Destacan dos familias de carreras cercanas entre ellas: las ingenierías y las ciencias básicas. No es el caso de administración o contabilidad, carreras altamente demandadas por empresas. Tal vez en ciencias básicas —matemática, química, física— predomina un modelo científico juzgado como moralmente neutro. Es cierto que en el Perú la investigación científica de este nivel es escasa y estas carreras son poco requeridas. Pero ¿tal situación las exime de evaluarse éticamente? ¿No tienen las «ciencias duras» aspectos morales en su desarrollo —por ejemplo, en el modo de conducir una investigación— y en su aplicación —donde es obvio que impactarán socialmente—? Alguien podría justificar su ausencia, argumentando que el científico no es responsable de las consecuencias de sus descubrimientos, sino que estas más bien dependen de los usos o aplicaciones técnicas que otros profesionales realizan. En este caso, se estaría descargando la responsabilidad sobre las ingenierías, carreras donde los cursos de ética también brillan por su ausencia. ¿Cómo justificar que los profesionales dedicados a la aplicación tecnológica no se preparen para evaluar moralmente su ejercicio profesional? En los últimos meses, frente al impacto de sendos desastres naturales, hemos sido testigos de obras de ingeniería mal hechas.<sup>11</sup> Si los puentes se caen o las carreteras duran poco, ¿es solo porque fracasaron las habilidades técnicas de sus autores? ¿O también porque hubo un consciente fallo moral: al menos la dejadez o el mínimo esfuerzo en pro de ganar más dinero con una construcción de calidad inferior a la debida?

También se identificaron los momentos o etapas de la carrera en que se ubica el curso de ética cuando este existe. El promedio está entre los ciclos sexto y séptimo. Teniendo en cuenta que en el Perú la mayoría de carreras dura diez ciclos o semes-

---

10. En el sistema peruano, un crédito se traduce administrativamente en una hora lectiva semanal, si esta es considerada como «teoría»; o dos horas, si estas son consideradas «prácticas».

11. Fue paradigmático el desplome del Puente Talavera, cuya explicación fue tan absurda que ventiló la ineficiencia del alcalde más popular de Lima (*El Comercio*, 2017).

tres académicos —dos semestres por año cronológico—, podemos decir que las asignaturas de formación moral son programadas, en general, para poco después de la mitad de la carrera. Tal vez se asume que los estudiantes en ese momento son lo suficientemente maduros para proyectar con sentido de realidad las implicancias de su ejercicio profesional. Un significativo grupo de universidades considera más bien que el momento adecuado es el inicio de la carrera, precisamente porque se imparte la ética junto a otras competencias generales como la comunicación escrita. Pocas universidades, en cambio, sitúan el curso casi al final, pensando que la inminente situación de egreso requiere de un último momento de concientización sobre la responsabilidad profesional.

¿Quiénes enseñan ética? Desde antiguo, se la considera una rama de la filosofía, dentro de la llamada filosofía práctica, la cual incluye además a la filosofía política y a la filosofía del derecho, entre otras. Por tanto, sería normal que la investiguen los filósofos y sean estos los primeros llamados a enseñarla. Pero, como venimos señalando, en el medio peruano, como en otras latitudes, se juzga el valor de la carrera por su rédito monetario. Desde esa mirada, la filosofía es una profesión poco atractiva para las exigencias del mercado. ¿Cuántas universidades enseñan la carrera de filosofía en el Perú? Las más conocidas son cinco: las nacionales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima), Universidad Federico Villarreal (Lima), Universidad Nacional de San Agustín (Arequipa); y las privadas, PUCP (Lima) y Universidad Antonio Ruiz de Montoya (Lima). Menos conocida, quizás por ser propia del ámbito eclesiástico, es la Facultad de Teología (Lima). En total existen seis universidades, de las cuales cinco están en Lima.

¿Producen suficientes profesionales para cubrir la investigación y la enseñanza de la ética a nivel superior? Obviamente no; por ello, la falta de docentes de filosofía y, concretamente, de ética se ha venido supliendo de dos modos. Primero, algunas universidades que ofrecen la carrera de Educación Secundaria incluyen la Filosofía como subespecialidad junto a otras.<sup>12</sup> Además, otras instituciones que no ofrecen el pregrado de Filosofía sí brindan algún posgrado relacionado al menos a la ética.<sup>13</sup> El segundo modo, y quizá más importante, consiste en reconocer que, si bien la ética es una disciplina filosófica, no es indispensable que sea patrimonio exclusivo de los filósofos profesionales, quienes optan por la filosofía como carrera académica. Además, la ética contemporánea se nutre de variadas disciplinas, como la psicología o las neurociencias. Entonces, por supuesto que es posible y deseable incluir a otros profesionales desde diversos campos, más aún si se quiere lograr un sincero abordaje interdisciplinario. Sin embargo, este auxilio válido para cubrir la demanda puede ser a veces también muy limitado. Es difícil evaluar el resultado de esta opción, pues no hay información suficiente sobre los muchos docentes de ética que no son filósofos sino profesionales de las más diversas disciplinas. Es cierto que varios

---

12. Hemos identificado al menos cinco universidades en esta situación: Santo Toribio de Mogrovejo (Chiclayo), Enrique Guzmán y Valle (Lima), Católica Santa María (Arequipa), Hermilio Valdizán (Huánuco) y Antonio Ruiz de Montoya (Lima).

13. Las siguientes universidades ofrecen maestrías en Filosofía con diferentes menciones: Universidad de Piura (Lima), con mención en Antropología Filosófica; la Universidad Católica Sede Sapientiae (Lima), con mención en Filosofía y Religión, y otra en Bioética; la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (Chiclayo), con mención en Bioética.



se han tomado en serio esta tarea y han investigado, llevado cursos, e incluso realizado una segunda especialización. Algunos profesores, sin embargo, desde su experiencia y con buena intención, pero sin formación teórica al respecto, reducen la ética a la lista de deberes que, a su juicio, deberían ser cumplidos. De allí que entre los hallazgos de la investigación se confirme la existencia de numerosos cursos de deontología profesional donde prima la aprehensión de normas y soluciones o protocolos, a la par del estilo de algunos colegios profesionales. Ciertamente, este método tiene la ventaja de enfocarse muy concretamente en el campo de aplicación real. Algunos de los límites podrían ser la falta de reflexión crítica sobre el propio ejercicio, aceptar automáticamente la experiencia de los mayores como la mejor, centrarse excesivamente en la ética profesional y descuidar el aspecto personal, no incorporar la dimensión ciudadana como independiente de la profesión, entre otros. Podríamos resumir la idea en un eslogan: «Ética profesional sí, pero no solo».

La ética incluye más que el ejercicio profesional o incluso más que la responsabilidad social. Es eminentemente social, pero también incorpora la dimensión privada, individual. Cito solo un par de ejemplos por su peso en la historia de esta disciplina. Primero, la búsqueda de la propia felicidad era tema central en la ética de Aristóteles, la cual llegaba a su plenitud en la vida política, en el compromiso activo y colectivo por el bien común (*Ética nicomáquea*). Pero también reconocía que la amistad virtuosa y gratuita, al margen de sus consecuencias cívicas, era un bien central para la vida. Segundo, el desarrollo de los propios talentos era un deber para Kant, más allá de sus efectos sociales reales (véase la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*). El autor reconocía que este deber es imperfecto, pero no por ello opcional.<sup>14</sup> Estamos obligados a desarrollar los talentos y vencer nuestra mediocridad así sea que nadie, ni siquiera nosotros mismos, se beneficie de ello. En sintonía con aquellos dos célebres pensadores, cuando nos encontramos frente a un estudiante, muchos docentes de moral vemos en él más que un futuro profesional. Estamos delante de un ser humano, un proyecto único y digno por realizar. Por eso creemos que merece una mirada amplia y comprensiva de la ética, que debe recibir un curso riguroso y sugerente que lo invite a cultivar su propia persona y evite el descuido del alma (Giusti, 2015).

### 3. Palabras finales

La ética es fundamental para las personas y sociedades. El Perú no es una excepción. Sin embargo, poco menos de un tercio de los estudiantes universitarios cursa, o muy probablemente lo hará, una asignatura de ética. Pese a que diversos agentes sociales la consideran fundamental y que las universidades publiciten una educación integral, la formación moral viene descuidada, al menos como presencia explícita en las mallas curriculares. También aparece algo abandonada la forma-

---

14. Para Kant, los deberes imperfectos son flexibles en las condiciones de su cumplimiento, es decir, dejan margen de criterio para su realización. Por eso pueden parecer no tan evidentes o exigentes como el caso de los deberes perfectos. Existe el deber perfecto de no matar, mientras que desplegar los talentos es un deber imperfecto. Sin embargo, aunque no sea evidente para todos, prosigue Kant, tras la debida reflexión, debiéramos notar que ambos son exigibles y deberes reales.

ción de educadores en ética, sean filósofos de carrera o profesionales de otras disciplinas que asuman esta tarea. Tal vez las universidades están priorizando las aptitudes técnicas que serán productivas y rentables según demandan las empresas y la sociedad en su mayoría. En cambio, la ética está asociada con las llamadas habilidades blandas o competencias generales, básicas, transversales, o interpersonales.<sup>15</sup> Para un contador, es importante realizar cálculos exactos; para un abogado, conocer los sistemas legales. Estas son sus habilidades duras o competencias específicas. Pero tan importantes como dichas habilidades son también el saber comunicarse con sus clientes, trabajar en equipo y, desde luego, la aptitud moral del profesional. ¿Acaso cuando buscamos un médico importa poco su calidad ética y nos da igual que actúe como un mecánico eficiente al reparar autos? Tanto más urgente y prioritario debiera ser este aspecto precisamente cuando notamos que la corrupción público-privada es tan amplia.

Debiera ser la ética o algún equivalente cercano un curso obligatorio en la formación profesional. Con seguridad mitigaría algunos males morales como la corrupción. No debemos olvidar que en el Perú la ética como curso empezó a multiplicarse precisamente después de los escándalos de corrupción de la década de 1990. El progresivo desfile de políticos, dueños de medios de comunicación, empresarios, deportistas y demás personajes públicos para pedir favores o recibir dineros en la sala del Sistema de Inteligencia Nacional marcó a mi generación, aunque muchos lo hayan olvidado (Quiroz, 2013). Ojalá que para esta generación no pase desapercibida la lección de los recientes escándalos morales y que la posterior preocupación por la ética no se disuelva tan pronto los medios le den menor cobertura.

## Bibliografía

- AGEJAS, José, José PARADA e Isaac OLIVER (2007). «La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios». *Revista Complutense de Educación*, 18(2), 67-84. Recuperado de <<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0707220067A>>.
- ARISTÓTELES (1985). *Ética nicomáquea*. Madrid: Gredos.
- ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES (ANR) (2013). *Tips de universidades 2013*. Lima: ANR.
- BANCO MUNDIAL (2011). «Strengthening Skills and Employability in Peru». Reporte Final de Labor Skills Programmatic AAA. Reporte número 61699-PE. Recuperado de <<http://siteresources.worldbank.org/INTPERU/SPANISH/Resources/PeruSkillsLaborReportMay242011.pdf>>.
- BBC MUNDO (2017). «El multimillonario heredero de Samsung Lee Jae-yong es condenado a cinco años de cárcel por corrupción». 25 de agosto. Recuperado de <<http://www.bbc.com/mundo/noticias-41047300>>.
- El Comercio (2017). «Emape: Puente Solidaridad “no se ha caído, se ha desplomado”». *El Comercio* (Lima), 20 de marzo. Recuperado de <<http://elcomercio.pe/lima/emape-puente-solidaridad-caido-desplomado-407200>>.
- GIUSTI, Miguel (2015). *Disfraces y extravíos: sobre el descuido del alma*. Lima: FCE.
- GÓMEZ-FERNANDINI, David (2017). «Obebrecht: el caso Graña y Montero en medio del escándalo de corrupción». Edición de César Hurtado B. Reportaje emitido por el programa

---

15. Ciertamente tales términos, aunque próximos, no son sinónimos. Representan diversos énfasis y enfoques que, sin embargo, alineamos en el cuerpo principal en aras de simplificar el argumento.

- ma *Cuarto Poder*, 5 de marzo. Recuperado de <<http://www.americatv.com.pe/cuarto-poder/reportaje/obdebrecht-caso-grana-y-montero-medio-escandalo-corrupcion-noticia-65909>>.
- KANT, Immanuel (1977). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Buenos Aires: Porrúa.
- La República* (2016a). «Así armaron las farmacias cartel de precios con medicamentos». *La República* (Lima), 27 de octubre. Recuperado de <<http://larepublica.pe/imprensa/politica/815721-asi-armaron-las-farmacias-cartel-de-precios-con-medicamentos>>.
- (2016b). «Indecopi inicia proceso contra Plaza Veá, Metro, Wong y Tottus por variación de precios». *La República* (Lima), 21 de octubre. Recuperado de <<http://larepublica.pe/economia/814157-indecopi-inicia-proceso-contr-plaza-vea-metro-wong-y-tottus-por-variacion-de-precios>>.
- (2017). «Caso Pura Vida: denuncian penalmente a Gloria por estafa y delito contra la salud». *La República* (Lima), 27 de junio. Recuperado de <<http://larepublica.pe/economia/890013-caso-pura-vida-denuncian-penalmente-gloria-por-estafa-y-delito-contr-la-salud>>.
- NOVOA, Karina y Cristian LOAYZA (2017). «Las razones contra Graña y Montero. Edición de Gabriel Pastor Rúa». Reportaje emitido por el programa *Panorama*, el 5 de marzo. Recuperado de <<https://panamericana.pe/panorama/locales/222860-razones-grana-montero>>.
- NUSSBAUM, Martha (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- (2010). *Sin fines de lucro: ¿por qué la democracia necesita de las humanidades?* Buenos Aires - Madrid: Katz.
- PLATÓN (1992). *República*. Madrid: Gredos.
- QUIROZ, Alfonso (2013). *Historia de la corrupción en el Perú*. Lima: IEP-IDL.
- SÁNCHEZ, Álvaro (2015). «Las claves del escándalo Volkswagen». *El País*, 23 de septiembre.
- VIDAL, Macarena (2015). «La presidenta surcoreana Park Geun-hye, destituida por los tribunales». *El País*, 11 de marzo. Recuperado de <[https://elpais.com/internacional/2017/03/10/actualidad/1489114908\\_588046.html](https://elpais.com/internacional/2017/03/10/actualidad/1489114908_588046.html)>.
- WERNER, Klaus y Hans WEISS (2003). *El libro negro de las marcas: el lado oscuro de las empresas globales*. Buenos Aires: Sudamericana.