

Ética profesional fundamento de una Educación de calidad

Christine Wanjiru Gichure*

RESUMEN

El texto presenta la deontología o ética profesional, como parte de la ética general, desde donde se desprende la norma ética en la práctica profesional, aquí se hace referencia particularmente a la educativa. Debido al resquebrajamiento o crisis de la moral en detrimento de la ética, surge la necesidad de reflexionar y especificar los principios básicos que fortalezcan la práctica profesional. Se plantea que puede ser que resulte un tanto idealista esperar un cambio de conducta con sólo enseñar una deontología, para lo cual se apela al criterio empleado para juzgar las acciones como buenas o no tan buenas, a partir del concepto que de esto se tenga; es decir, de la noción de lo ético. Noción que se fortalece con el conocimiento de la naturaleza de la virtud y de su lugar en la personalidad humana. Es desde aquí que se considera, que tener un mejor entendimiento deontológico de la propia profesión permitiría despertar la conciencia y así querer mejorar en la práctica profesional. En el desempeño de una profesión tener conciencia permite conocer si se está o no en el camino apropiado para lograr el fin de la actividad que se realiza.

Palabras clave: deontología, potencias humanas, tenencia: intelectual, volitiva, económica.

SUMMARY

The text presents the deontology or professional ethics like part of the general ethics, since where the norm is removed in practice professional ethics particularly refers to the educational practice. Due to the cracking or crisis of the moral in detriment of the ethics, the need to reflect comes up and to specify the basic principles that fortify the professional practice. It is formulated that can be result idealist to expect a change of conduct with only teach deontology, for which is appealed to the employed criterion to judge the actions as good or not so good, from the concept that of this we have; that is to say, of the notion of the ethical thing. This notion is fortified with the knowledge of the nature of the virtue and of its place in the human personality. It is from here that is considered that to have a better deontological understanding of the own profession would permit to stir the conscience and thus want to improve in professional practice. In the performance of a profession to have conscience permits to know if it is or not on the road appropriate to achieve the end of the activity that is carried out.

Keywords: deontology, human powers, intellectual, volitive and economic possession.

*Profesora. Ph D. Department of Philosophy. Kenyatta University. Nairobi, Kenya. E-mail: cgichure@hotmail.com

INTRODUCCIÓN: ÉTICA O DEONTOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Deontología o ética profesional significa la disciplina derivada de la ética general y no separada de ella, cuyo objeto es la aplicación de los principios generales de la ética a la actividad de cada profesión. Se refiere por tanto a la norma ética en la práctica profesional. Cada profesión da origen a ciertas circunstancias de la vida que se convierten en factor básico en el modo de vivir, de actuar y de comportarse. La consideración de cualquier deontología, por tanto, requiere la identificación de los fines propios de cada profesión. En nuestro caso—la profesión docente—se trata de valores en la educación. Manifiestamente el educador se encuentra siempre en unas circunstancias peculiares porque si quiere conseguir los fines propios de su práctica ha de elegir y emplear constantemente los medios más eficaces. Las elecciones que hace en cada momento dependen de los fines propios de su trabajo como profesión.

La actividad humana se asemeja de algún modo a la de todos los vivientes. Sin embargo, tiene un carácter exclusivo, y es que los humanos buscamos orientación a través de la luz de la razón ejercida libremente. Razonar, elegir, actuar se manifiesta en la conducta. La búsqueda de orientación práctica a través de la luz de la razón ejercida libremente compete a la ciencia moral o la ética. La ética, por tanto, tiene sentido sólo en los seres humanos. La finalidad de la ética es, por un lado, especular sobre actos humanos o la moral, y por otra parte señalar lo que es propio del hombre en cuanto principio de acción. Por lo cual, cualquier deontología viene a ser un conjunto de normas éticas o morales en la práctica profesional.

En las últimas décadas parece que la ética se ha convertido en una disciplina de moda porque se ha notado una creciente preocupación por la deontología en casi todas las profesiones. Las investigaciones que se han hecho para explorar la razón detrás de ese interés señalan la existencia de una crisis moral casi internacional que se manifiesta sobre todo en una agresión contra los preceptos éticos que fueron tradicionalmente admitidos, dando así origen a una desorientación moral. Cuando falta una orientación fundamental para la conducta, o ante una situación que requiere una reflexión sobre la conducta ética, se empieza a sentir la necesidad de especificar los deberes y las obligaciones sin los cuales la práctica profesional se debilita o decae.

Se ha argüido a veces que es idealista esperar que la conducta de personas pueda cambiar solo con darles una deontología. Es un argumento válido, pero a mi modo de ver, su valor corresponde más al debate académico que a la realidad de la vida. En la vida normal hay conductas que todos reconocemos como buenas y otras como malas. El criterio que empleamos para juzgar una acción como buena o no tan buena, deriva de nuestro concepto de lo bueno y de lo malo; es decir, de nuestra noción de lo ético. Esa noción se enriquece con el conocimiento de la naturaleza de la virtud y de su lugar en la personalidad humana. Por tanto tener un mejor entendimiento deontológico de la propia profesión puede ser suficiente para despertar la conciencia y así a querer mejorar en la práctica profesional.

La conciencia es un movimiento espiritual que nos lleva a preguntarnos acerca de lo bueno o recto, y lo mal en nuestra conducta. Para ser consciente de algo se requiere antes conocer sus principios y fines, porque sólo así se puede aplicar este conocimiento a

la propia actuación. En el ejercicio de una profesión, tener conciencia es lo mismo que advertir si se está o no en el camino que conduce hacia el fin propio o debido de la actividad en cuestión.

1. FIN DE LA NATURALEZA HUMANA Y DE LA EDUCACIÓN

1.1. La Naturaleza Humana y su fin

Hay varias cosas que todos sabemos acerca de la naturaleza humana. La experiencia patentiza que al ser humano no le basta con nacer, crecer, reproducirse y morir para alcanzar su realización propia. A diferencia con otros animales, la plenitud de vida humana no es automática. El hombre necesita aprender a vivir. Por eso su ‘proceso generacional’—desde infancia hasta la madurez—resulta prolongado y necesitado de la ayuda de los demás. Eso no pasa con los demás animales.

Sabemos también que el hombre es un ser de constitución dual, compuesta por una parte biológica o material que origina los instintos y pasiones, y otra intelectual o espiritual. El aprendizaje propiamente humano corre a cargo de esta última cuyas facultades son el **intelecto y la voluntad**. A través del ejercicio de las potencias propias de esta realidad intelectual de su naturaleza, el hombre puede añadir a sus tendencias biológicas, o del instinto, finalidades propuestas.

La experiencia nos muestra además que el hombre es un ser que siempre anhela tener cada vez más. Es característico de la naturaleza humana buscar su propio perfeccionamiento. Sabemos esto porque todos experimentamos la inquietud de ser más, de obtener algo más. No importa del

momento lo que ese ‘más’ puede ser, me refiero sólo a la experiencia de la inquietud humana, lo cual significa que la naturaleza humana está hecha para un crecimiento hacia un fin al que tiende y se inclina. De ahí deducimos que el hombre tiene un fin propio, y que ese fin está relacionado con su ansia de perfeccionarse.

El perfeccionamiento máximo de sus capacidades es aquel que atañe a sus capacidades superiores que son la inteligencia y voluntad; mientras que las capacidades puramente biológicas se ejercen en servicio a las funciones intelectivas.

- La inteligencia busca el conocimiento de la realidad; cuando lo logra, alcanza la verdad. El conocimiento de la verdad, de la realidad, es un bien humano propio de la inteligencia; saber la verdad nos abre a lo real.
- Querer lo verdaderamente bueno, lo real, es ejercer la voluntad, perfeccionándola.

La conformidad íntima entre lo que se sabe, lo que se quiere y lo que se vive es la felicidad.

Nos damos cuenta, además, de que el hombre es un ser capaz de hábitos. El hábito es una inclinación, no natural sino adquirida para realizar ciertos actos; sin embargo, dada la infinidad de actos a los que las tendencias humanas pueden inclinarse, está en manos de cada uno el concretar cuáles elige. Los hábitos así formados pueden ser buenos, favorables o perjudiciales para el desarrollo recto del hombre; de ahí que la formación de los hábitos constituye el primer aprendizaje con el que el hombre empieza a desplazar al instinto. Eso quiere decir que la conducta humana es orientada por el conocimiento.

El Hombre: un ser que tiene razón y que trabaja

Otra manera de definir al hombre es: ‘el ser que tiene razón’. El término ‘*Tener*’ en este sentido significa capacidad para añadir algo a uno mismo, y viene a ser un carácter distintivo que distingue al hombre de otros vivientes y que le aparta de ellos porque esos no pueden querer añadir algo a su ser, ni lo hacen de hecho. Si algo se añade a su modo de ser, eso ocurre no como algo presupuesto. En cambio, los hombres pueden pensar, proyectar un plan y ejecutarlo; por lo tanto, la actividad por la cual el hombre se propone ejecutar un fin propuesto para añadir algo a su ser, o a transformar su medio ambiente o *hábitat* es lo que dominamos trabajo. Entre las definiciones de trabajo, una lo describe como “actividad que transforma algo y que se relaciona con un fin presupuesto”¹.

Niveles de trabajo humano

El trabajo humano responde al carácter anhelante del hombre, dado que en todo trabajo queremos conseguir algo que no tenemos o que no tenemos suficientemente. Hay varios niveles de la actividad humana y de lo que con ella se consigue, vamos a denominar lo que se consigue con el nombre de ‘tenencias’. Entonces, comprobamos que hay diferentes tipos de ‘tenencias’ que corresponden a los perfeccionamientos de las potencias operativas humanas:

- A través del perfeccionamiento de su potencia intelectual se adquiere una ‘*tenencia*’ *intelectual*
- Por el perfeccionamiento de la voluntad, se crean hábitos que residen en ella como ‘*tenencia*’ *moral*

Hay también actividades humanas, procedentes del intelecto y de la voluntad pero que se dirigen al perfeccionamiento de realidades externas al hombre, o la técnica. Con estas actividades se obtiene otra forma de *tenencia* que podemos llamar *artístico-económica*.

La interpretación de la jerarquía que estas ‘tenencias’ humanas deben ocupar en el proceso generacional del hombre es importante a la hora de considerar los valores en la educación. Si se interpreta mal entonces se puede forjar valores, ideales y fines inauténticos y aun falsos, con el resultado que las personas no llegan a su cumplimiento adecuado. La consecución adecuada de esas tenencias que son bienes y valores humanos es el objeto principal de la educación. Vamos por tanto a detenernos un poco en su consideración.

1.2 El Fin de la Educación: aprendizaje para el perfeccionamiento de las “potencias” humanas

En toda naturaleza los seres no son o llegan a ser hasta que se acabe su proceso generacional. En el hombre eso es mucho más así, dado su prolongado y necesitado modo de ser. En él, el aprendizaje es, por tanto, no solo decisivo sino además, indispensable para moderar sus instintos según la razón y de ese modo poder estar por encima de la dictadura del instinto o de su realidad animal.

Los clásicos señalan tres tipos de saberes que se adquieren en el proceso generacional del hombre a través del aprendizaje; a cada una de ellos corresponde ciertos hábitos o virtudes.

¹GICHURE, C. La ética de la profesión docente: Estudio Introductorio a la deontología de la educación. Pamplona: EUNSA 1995.

i) Tenencia Intelectual (Virtudes intelectuales).

Hay un tipo de saber, puramente *intelectual*, que versa sobre la verdad en cuanto tal (*theoresis*). La perfección de la facultad intelectual supone la adquisición de hábitos que disponen para conocer la verdad, cuando esos hábitos se hacen constantes en una persona, las llamamos *virtudes intelectuales*. Las *virtudes intelectuales* desarrollan por una parte, el *hábito científico*, es decir, la capacidad para obtener conclusiones de unos principios establecidos; por otra, desarrollan el *hábito principal*, la capacidad de descubrir y captar principios; de desarrollar el *hábito de la sabiduría*, que nos lleva a conectar el saber científico empírico con los principios últimos.

ii) 'Tenencia' volitiva (Virtudes Morales)

Hay otro saber que dispone para 'tener' buenos hábitos en la conducta. Es un saber intelectual también, pero encaminado a obrar bien (*praxis*) y que corre a cargo de la *voluntad*. La voluntad es la facultad desiderativa. Su fin propio es el perfeccionamiento de los deseos, los instintos y tendencias. El perfeccionamiento de esa facultad supone la adquisición de hábitos morales. Si estos hábitos se adhieren a la voluntad de manera estable se llaman *virtudes morales*. Esas tienen su asiento en la voluntad: son la prudencia, la justicia, la fortaleza, la templanza, y todas las virtudes menores relacionadas con éstas cuatro.

La 'tenencia moral' o virtud moral es la que hace posible integrar nuestras actividades teóricas, técnicas-artísticas y sociales entre sí, facilitando que el hombre encuentre sentido y la felicidad propia del ser racional en estas actividades. En definitiva, esa tenencia es

la que hace al hombre capaz de ser fiel a su naturaleza.² Por ello, generalmente cuando hablamos de virtud nos referimos a la virtud moral.

iii) 'Tenencia' artístico-económica

Por último, hay un saber, que corre también a cargo del *intelecto*, cuya función es perfeccionar las habilidades para la utilidad; por eso se llama el saber *útil*. Con él se consigue bienes económicos, ese saber educa las destrezas o habilidades para la producción o para hacer cosas bien. Constituye por tanto, otro modo de las tenencias humanas o virtud *artístico-económica*. Se emplea aquí el término "virtud" en un sentido amplio de hábitos. Esa tenencia nos conduce al desarrollo de la capacidad inventiva general; al desarrollo de la capacidad organizativa; al desarrollo de la capacidad retórico-poética.

1.2.1 La educación: trabajo del cultivo de las tenencias humanas

El trabajo, todo tipo de trabajo si es conforme al saber, se convierte en una actividad para la perfección. Cuanto más integrado sea esta actividad al fin propio del hombre, un ser racional, tanto más es capaz de hacer feliz a las personas que lo hacen y a los que de él se benefician. El ejercicio del trabajo requiere el ejercicio de actos, y por tanto, un rendimiento operativo de la virtud. La educación entendida como trabajo es una actividad humana con un fin propio. Ese fin es el cultivo o el desarrollo de la personalidad humana a través del máximo perfeccionamiento posible de todas sus facultades: la inteligencia, la voluntad y las habilidades somáticas. En definitiva, la educación es preparación para la vida y para el bien común.

² POLO, Leonardo. 'La Vida Buena y Buena: una confusión posible' En *Atlántida* Vol. 2 num. 7, (1991).

a) Las tenencias humanas guardan una jerarquía entre sí

Todo crecimiento, por ejemplo la adquisición de un saber, o de una virtud, en cierto modo hace que la persona añada algo a su ser. Por tanto, en el proceso generacional del hombre la jerarquía que los perfeccionamientos deben tener entre sí en la valoración que el hombre hace de ellas es determinada por lo que se perfecciona en él y para qué.

Primero reconocemos al hombre como un ser racional, un homínido *sapiens*, lo cual significa que lo más noble en él es el hecho de ser *homo sapiens*, un ser capaz de conocimiento de la verdad y de actuar conforme a ella. Eso no quiere ignorar otras características propias del hombre como *homo habilis*, un ser capaz de allegar medios para la vivencia, o como un *homo faber*; ser capaz de producir cosas maravillosas para la mejora de la vida humana. Las funciones de la parte intelectual del hombre son por tanto la intelectual y la moral: la búsqueda y amor a la verdad.

Otra tenencia importante en la jerarquía del saber es la virtud. Tener virtud requiere una adhesión firme. La virtud moral por ejemplo requiere el dominio de uno mismo y de los propios actos. Como consecuencia, el alma que es dueño de sus actos es un alma libre; libre en el sentido de saber lo que es bueno y de hacerlo. La posesión de toda virtud, y especialmente de la virtud moral, exige la fuerza de la adhesión humana, o repetición de actos.

El hombre siempre actúa para ser feliz. Lo que constituye la más perfecta felicidad para el hombre sería tema de otro discurso. Baste para ahora considerar que somos más felices cuando poseemos bienes que corresponden

más a seres humanos que con aquellos otros que podemos poseer más o menos de modo análogo a como los poseen otros seres. Además valoramos más aquellos bienes que podemos disfrutar con menos posibilidades de perderlos. Ahora bien, cuando algo se pierde, es o porque ese ‘algo’ fue una cosa corruptible, o porque ese algo fue tenido de un modo muy temporal. Entonces el sujeto, al no tener bastante fuerza para adherirse a ello, lo pierde³. Por esta razón, la verdad y la virtud son las dos primeras tenencias sobre las que la educación debe preocuparse. Por eso, como dice Oliveros: “La acción educativa, implica el conocimiento de lo permanente —el bien y sus múltiples especificaciones: los valores— y el conocimiento de lo cambiante —los ambientes, los factores de progreso, las ideas y las costumbres de moda en un ambiente y en un tiempo dado...²⁴”. En definitiva saber y poder relacionar y jerarquizar las distintas tenencias humanas que son los bienes humanos.

Si la ‘tenencia’ económica se aprecia por encima de los otros, se empieza a perder la jerarquía del orden de las operaciones humanas; se pierde de vista que el fin propio del hombre no es principalmente el de ser hacedor de cosas para la sobre vivencia, (*homo faber*) o *manu-factor* de cosas útiles. Más bien, antes de ser *homo faber*; el hombre es un *homo sapiens*. A pesar de ello, ese tipo de saber es el que se ha ido destacando como fin principal del saber y del tener, y muchas veces encontramos que se subraya el significado de la educación y de sus valores en términos primariamente económico-técnicos por encima de educación para el desarrollo del hombre en toda su plenitud.

³ POLO, L. ‘Tener y dar’ en *Estudios sobre Laborem Exercens* Madrid: BAC 1987 p. 30.

⁴ OTERO, Oliveros F. 1980. *La Educación como rebeldía* Pamplona: EUNSA 1980 p. 107.

2. LAS PILARES ÉTICOS DE UNA PRACTICA PROFESIONAL

2.1 Las prácticas tienen unos bienes propios.

MacIntyre, filósofo Americano, describe una practica profesional como “cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma, mientras se intenta lograr los modelos de excelencia que son apropiados a esa forma de actividad y la definen”⁵. Señala además que toda práctica lleva consigo bienes propios según su objeto y finalidad.

Aparte de estos bienes, toda práctica tiene unos modelos de excelencia, de tal forma que “no podemos iniciarnos en una práctica sin aceptar la autoridad de los mejores modelos realizados hasta ese momento”⁶. Para ello es menester acatar ciertas reglas o normas. Por último, para saber estas reglas y normas conviene saber y recurrir a la tradición de la práctica porque las prácticas tienen sus historias.

Aunque quizás no se puede decir que esos modelos de excelencia sean inmunes a la crítica, conocerlos, continua MacIntyre, “nos hacen, algo así como una entrega de ciertos principios morales, sociales, políticos y religiosos que se exteriorizan con la palabra y las acciones en la vida cotidiana”⁷. De ello se desprende por tanto que: “entrar en una práctica es aceptar la autoridad

de estos modelos”⁸. Sujetar las propias actitudes, elecciones, preferencias y gustos a los modelos es uno de los rasgos que definen una práctica parcial y ordinariamente. Para ser experto en un arte por ejemplo, uno tiene que aprender a distinguir entre lo que como actividad o producto parece bueno a *mi* subjetividad, y lo que es en realidad bueno respecto a la actividad misma según su finalidad. En definitiva, juzgar bien acerca de una práctica, por ejemplo, de un pianista, exige una profunda competencia que solo se adquiere siendo pianista o habiendo aprendido (practicado) sistemáticamente lo que el experto pianista enseña, tras reconocer que él es tal experto.

En suma, los bienes de una práctica tienen que ver con el modo de enfocar y de valorar los distintos bienes que están al alcance del hombre. Además, el lugar que ocupan en la vida propia corresponderá a la jerarquía que el sujeto da a las diversas tenencias porque como hemos visto, éstas guardan entre si una relación de medio-fin.

i) El fin debido.

No es el profesional quien crea la necesidad que de él tienen las personas (o clientes en algunos casos). Al contrario, él se dirige a proporcionarles algún servicio, empleando su habilidad, para que esta necesidad tenga una terminación lo más perfecta posible. Por eso se dice que en las profesiones que tienen por objeto a otras personas—profesiones asistenciales—como la medicina o la educación, las habilidades son ejercidas como imitación de la naturaleza⁹. El médico promueve o intenta prolongar la vida, el maestro/profesor promueve o trata de ayudar

⁵MACINTYRE, Alasdair. *After Virtue: A Study in Moral Theory*. Notre Dame Indiana: Notre Dame Press, 1984 p.236.

⁶ *Ibid* p.236.

⁷MACINTYRE, A. Three Rival Versions of Moral Enquiry: encyclopedia, genealogy and tradition. Notre Dame: University of Notre Dame Press 1990, p.139. (en adelante, TRV).

⁸MACINTYRE, *Op cit*, p. 236

⁹SOKOLOWSKI, R. ‘Fiducial Relationships: Philosophical and Cultural Aspects’. In *Ethics, Trust and the Professions*. Washington: Georgetown University Press, 1991 p. 34.

al educando hacia la adquisición del saber, del aprendizaje para la plenitud humana, y el juez trata de restablecer la justicia en el pleito.

No obstante, el hecho de que con la habilidad profesional se pretende imitar la naturaleza, no supone que se busque hacer meras copias de las cosas según un modelo fijo preconcebido. Con la habilidad humana o—*techne*—se trata de hacer que las cosas sigan un curso natural, el mismo que seguirían en condiciones perfectas no impedidas por varias limitaciones. En este sentido, puede hablarse de la educación como *causa adyuvante*. El profesional médico, juez o educador imita y trata de ayudar el proceso natural de crecimiento intelectual, moral y práctico del educando. Sería incorrecto, por tanto, toda aplicación de sus conocimientos que sojuzgase inadecuadamente este curso natural en aquellos que acuden a él.

ii. La norma.

Normas son reglas que limitan la arbitrariedad en la práctica profesional. Históricamente, las profesiones y la sociedad se han ocupado en un proceso de negociación que tenían por fin definir los términos de sus relaciones mutuas. En el fondo de este proceso se encontraba una tensión entre la búsqueda de la propia autonomía por parte de la profesión, y la demanda por parte del público, para que las profesiones muestren su responsabilidad. Como solución existen en muchas prácticas profesionales ciertas proposiciones o condiciones o normas primarias que sirven de estándar de lo que conviene tener en cuenta. Estas proposiciones fundamentan los códigos éticos. Ideológicamente hay dos:

- La primera condición exige la definición y especificación de la responsabilidad de la

práctica profesional en cuestión.

- La segunda exige que la profesión indique la conducta indecente o irresponsable, y por tanto impropia de un profesional.

Una vez satisfechas estas dos condiciones, se pasa a codificar aquellas normas que deben seguirse para moldear y sostener las relaciones que deban existir entre la profesión como grupo y sus miembros.

Como se ve, hemos ido perfilando el contenido de la primera exigencia. Nos queda perfilar, en líneas muy generales, lo que puede constituir la materia para la segunda exigencia en cuanto a la norma en la práctica profesional, y a este respecto sea suficiente la consideración que las virtudes y las normas o las reglas de la práctica están interrelacionadas. Poseer la virtud de la justicia por ejemplo, implica tanto la voluntad de dar a cada persona lo que le es debido, como el conocimiento del modo como hay que aplicar las normas que impiden las violaciones de ese orden en el que cada uno recibe lo que le es debido¹⁰.

Por lo mismo, entender la aplicación de las normas como parte del ejercicio de las virtudes es entender la cuestión del seguimiento del deber moral, precisamente porque no se puede entender el ejercicio de las virtudes a no ser en función del papel que tienen en la consecución del único tipo de vida en el cual ha de lograrse el *telos* humano.

iii. Autoridad de la tradición en la práctica profesional

“Las tareas comunes de una institución pueden acumularse durante generaciones formando un depósito de experiencia

¹⁰ MACINTYRE. *Op. cit.*, p.139.

y cultura, de bienes comunes a los que generaciones siguientes se benefician”¹¹. Por los mismo, sería difícil llegar a interiorizar los bienes inherentes a una práctica profesional, si no se parte de unos principios comunes respecto a la naturaleza, lo que es el hombre y de lo que se pretende lograr con la práctica. Aprender a hacer la distinción entre los bienes, requiere, por un lado, adquirir el conocimiento que capacita a moverse a partir de los logros de esta práctica en el pasado, hacia nuevos logros que también dependerán de la capacidad de hacer esta distinción, con tal de que siempre se trate de conseguir las mejores resultados posibles.

La posesión y la transmisión de esta capacidad de reconocer en el pasado lo que es y lo que no es una guía para el futuro, es lo que se halla en el núcleo de una *tradición* adecuadamente encarnada. “Un arte en buenos códigos tiene que estar encarnado en una tradición en buenas condiciones. Por lo mismo, estar suficientemente iniciado en un arte es estar suficientemente iniciado en una tradición”¹².

Si se acepta que una buena práctica requiere estar anclada en una tradición, entonces tal tradición ante todo debe darse, y ser abastecida por los modelos de excelencia en dicha práctica. Por eso, en la educación por ejemplo, tienen mucho significado los grandes maestros de todos los tiempos. “Para un aristotélico, tanto si es tomista como si no, lo que es bueno o mejor para alguien o para algo lo es por ser ese alguien o ese algo de una cierta clase, con su propia naturaleza esencial y con aquello que pertenece de modo

peculiar al apogeo de los seres de esa clase”¹³.

Como es lógico, las particularidades de las circunstancias son pertinentes en sumo grado para la determinación de lo que es bueno para uno aquí y ahora. Por esta razón, “estar educado de forma adecuada, desde el punto de vista práctico, es haber aprendido a disfrutar haciendo y juzgando correctamente acerca de los bienes, y haber aprendido a sufrir por el defecto y el error al respecto”¹⁴.

En efecto, cuándo y dónde se sigue un raciocinio que ignora o niega la “noción de naturaleza esencial y se quita la noción correspondiente de lo que es bueno y mejor para los miembros de la clase específica que comparte tal naturaleza, entonces necesariamente se derrumba aquel esquema aristotélico del yo que ha de conseguir el bien; del bien y del placer: solo queda el yo individual con sus gustos y preferencias (...) y se establecen ciertas restricciones ideológicas sobre el modo como puede concebirse la vida moral”¹⁵.

b) Fallo deontológico en la práctica profesional.

Con lo dicho queda evidente que la primera cosa que constituye una falla en la práctica (educativa) es la desviación del fin y de la norma propia de la profesión. La falta o el desvío, ocurre tanto en las cosas de la naturaleza como en las cosas del arte, cuando la naturaleza o el arte, no consigue el fin por el que obra. Es decir, desviación respecto de la regla o medida (norma), o al fin propio de la práctica en cuestión. Pero como es lógico, la peor de las dos desviaciones es que una

¹¹ YEPES, Ricardo y ARANGUREN, Juan. *Fundamentos de Antropologías. Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: EUNSA 1999, p.140

¹² MACINTYRE, TRV 139; *After Virtue*, p.208.

¹³ *Ibid*, p.139.

¹⁴ *Ibid*, p.139.

¹⁵ *Ibid*, p.139

práctica no logre el fin que le corresponde por su propia naturaleza.

i) Respecto a la práctica educativa, el fallo puede deberse a la desviación del *telos* por realizarse una infracción en orden al fin particular, el fin debido dentro del hacer. Eso puede ocurrir, por ejemplo, cuando se ha hecho un mal planteamiento de los bienes, tanto internos como externos.

ii) Se puede fallar no ya en el fin, sino más bien en el arte en sentido estricto, por prescindir de la observancia de la norma moral que como persona me obliga a la actividad. Por ejemplo, falta o descuido de la capacidad *comunicativa*, (diálogo) y con ello, de la capacidad afectiva: *benevolencia*. Por esto, se dice que el educador, si quiere realizar bien su labor, su práctica, y no simplemente tener éxito, -bien externo de eficacia-, necesita añadir la capacidad de percepción del bien moral, bien de excelencia-, a la competencia tecnológica y la capacidad de diseño eficaz¹⁶.

iii) Se pueden cometer fallos deontológicos también por razones circunstanciales como la relación entre el docente y el sistema.

Estos son los criterios para distinguir la práctica profesional genuina de la que no lo es. Distinguir entre *lo debido* y lo que no lo es, entre lo recto en el obrar y la desviación. En definitiva, sirven para distinguir y ordenar los bienes de la práctica.

3. DIMENSIONES PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA PROFESIONAL.

3.1. Deberes propios del docente con respecto al fin de la educación

Siguiendo el criterio de requisitos necesarios en las prácticas, se vislumbra que parte imprescindible de la profesionalidad del educador es el fortalecimiento de las distintas potencias humanas en los alumnos. Se destacan como deberes propios del docente, los siguientes, entre otros:

3.1.1) Formación de la inteligencia para amar y respetar la verdad

La educación en su aspecto teórico supone una integración de saberes propios de la razón. Se orienta hacia el puro saber. El cultivo de la inteligencia es por eso un camino hacia la verdad como descubrimiento de lo que es: la realidad¹⁷.

El docente ante todo debe amar la verdad, amar su descubrimiento a través de la investigación, y su reconocimiento a través de la palabra, el ejemplo, y la palabra escrita. Su exposición a través de la lección, del discurso y del escrito constituye parte esencial de la profesión académica.

La presencia o ausencia de la verdad en la vida del hombre y en la sociedad es una cuestión fundamental en la educación. Por tanto, el amor a la verdad tiene lugar prioritario dentro de las obligaciones del docente. Hay verdad siempre cuando hay conformidad entre las cosas y nuestros conocimientos acerca de ellas. Saber la verdad significa por tanto no estar engañado, despertar la mente—la razón—a la realidad

¹⁶ BARCENA, F. 'Explicación de la educación como práctica Moral'. En *Revista Española de Pedagogía* 1991, num. 183, p. 249-250.

¹⁷ NAVAL Concepción. *Educación Ciudadanos*. Pamplona: EUNSA 1995 p. 251.

sobre uno mismo y el propio origen, sobre el mundo y las cosas que hay en él, incluidas las personas y las comunidades humanas. De ahí que la presencia de la verdad en el hombre lo ennoblece mientras que su ausencia, la mentira o la falsedad, lo envilece. El conocimiento de la verdad, de cómo están las cosas o de cómo deberían estar hace que el alumno sea poseedor de la verdad.

Por su profesión, el educador es para el alumno un compañero de búsqueda e investigación de la verdad y viceversa. En esta comunión el alumno no solo descubre y logra unos conocimientos, sino que también asume una actitud frente a la vida. El que enseña, no ha de tener en cuenta durante su enseñanza sólo lo verdadero y lo falso, como tampoco puede por supuesto, limitarse en ella, a comunicar 'certezas privadas' u opiniones personales. Enseñar lo falso no solamente es erróneo, sino además injusto¹⁸, opuesto a la honestidad intelectual que supone buscar, vivir, aceptar y comunicar la verdad. El profesor ha de sentir el deseo permanente de saber, y ese deseo ha de intentar que se haga realidad también en sus alumnos.

Amor a la verdad conlleva *confianza y autoridad profesional y moral*. Para que uno crea lo que otro dice, lo cual es típico de la relación entre el educador y el educando, deben darse simultáneamente, dos condiciones. Por un lado el conocimiento (ciencia), y por otro la veracidad en la manifestación de estos conocimientos o verdad moral. La ciencia y la veracidad son dos de los factores que integran la autoridad del profesor. Deben, sin embargo, conjugarse de tal modo que los que acuden a consultarlo, los que solicitan su servicio, tengan la

seguridad de que reciben la verdad; y si el profesor no sabe algo con seguridad, debe saber como manejar su duda o ignorancia sin llamar verdad a lo que todavía es una hipótesis materia opinable.

Hay una *autoridad profesional* que se fundamenta en la preparación científica, en el vasto y profundo conocimiento de los temas, en su exposición y en el modo de trabajar. El profesional que tiene esa autoridad es capaz, tras una buena exposición de su lección, aun respetando las opiniones ajenas, de manifestar a sus alumnos lo que piensa de los distintos aspectos que ha tratado cuando, debido al tema, a la edad y nivel de sus alumnos eso sea necesario. Es decir, es una persona competente y veraz.

3.1.2) Formación del carácter.

En su segunda dimensión, la educación se aplica a la realización del ideal de la vida en el orden práctico. En la vida lo que esencialmente se busca es la virtud. Este ámbito de la virtud como meta del dinamismo humano se desarrolla y se desenvuelve por la *educación de la voluntad*.

La voluntad es una función intelectual por la cual nos inclinamos al bien conocido. Su objeto propio es el bien valorado por la razón de tal forma que la voluntad interviene en la conducta como principio de ejercicio. Su acto propio es querer y *querer* significa adherirse a algún bien. Por consiguiente, el hecho de tener la voluntad implica *responsabilidad*; que al hombre se le pueden pedir cuentas de lo que hace porque lo hace queriendo. En términos prácticos eso significa que el hombre es responsable de sus acciones ante los demás, ante la ley, ante la comunidad.

¹⁸ PIEPER José. *Las Virtudes Fundamentales* Madrid: Rialp 1976 p. 109.

La libertad es uno de los valores que peor se entiende y que más gravemente se maltrata hoy día. Con frecuencia nos encontramos con gente que piensa erróneamente que ejercer la libertad es lo mismo que autonomía o independencia. Hay dos modos de entender la autonomía: la autonomía objetiva (o buena) es la que procede del entendimiento seguido por la interiorización de la norma. En este sentido, seguir la norma viene a ser lo mismo que hacer mi propia voluntad porque entiendo la norma y quiero seguirla. En cambio, es autonomía mala, o reductiva, cuando hago solamente lo que quiero psicológicamente sin dar importancia a los bienes inherentes en las normas y en la tradición cuando ese es el caso.

La diferencia entre las dos posturas estriba en que aunque en los dos casos se ejerce la libertad, en el primer caso se ejerce la libertad con responsabilidad y en el segundo caso se ejerce arbitrariamente. Por tanto, solo es libertad o autonomía verdadera la que se ejerce dentro de un triángulo compuesto por el propio yo, por las demás personas con que me relaciono, y con Dios que es también Persona. ‘No hay libertad aislada’¹⁹. Algo importante, por tanto, en la formación de valores es que no se confunda la libertad ni con la autonomía ni con la arbitrariedad.

3.1.3) *Formar las virtudes artíscas-técnicas para asumir responsabilidades en la sociedad.*

El hombre es el único animal que tiene posibilidad de concebir, secundar y satisfacer un proyecto determinado—aunque sea el caso que ese sólo pueda realizarse en un futuro incierto—y además cumplirlo. El educador por tanto tiene el deber de formar

a los alumnos para que puedan enfrentarse con retos en realización de sus propios proyectos y en el servicio de la sociedad en la que viven.

3.1.4) *Otros deberes*

Progresar en la práctica profesional es progresar en todos los aspectos de esta vida, lo cual implica no solo ‘tener’ la norma, saber los deberes, sino también todas aquellas acciones que forman parte de la práctica eficaz de esas exigencias profesionales. Central en este progreso es la práctica de las virtudes morales.

▪ *Dedicación*

El trabajo del docente debe ser una entrega absoluta. Eso comprende dedicarse a ello sin dejar que otras distracciones u ocupaciones imposibiliten o dificulten su misión específica. Infringen en este deber, por tanto, conductas tales como faltar a clase, el no acudir a ella con puntualidad, o en el caso extremo, delegar en los alumnos los propios deberes de enseñar, para así entregarse a otros trabajos remunerados.

▪ *Ayuda incondicionada*

La función del educador como profesional consiste en aprender a ayudar, tarea que nunca debe ser considerada como subsidiaria, sino fundamental. Poder ayudar constituye un arte social por excelencia. Hay que tener siempre en cuenta que la relación maestro-discípulo no consiste en un lazo de subordinación. Más bien, el discípulo confía en el maestro para que éste le oriente. Eso se realiza sólo si la conducta del educador invita al diálogo; lo cual exige del profesor tener la capacidad para la *comunicación libre de dominio*, en la que el maestro entrega algo que enriquece al

¹⁹ POLO, Leonardo. *¿Quién es el hombre?* Pamplona: EUNSA 1991 p.243

alumno sin la exigencia de una devolución. Lo que el educador entrega es su capacidad de escuchar, su amistad.

Esto significa que la ayuda del educador no es algo externo o superficial, aunque sea solo una ayuda. Más bien, consiste en suscitar el interés del educando por los fines hacia los que se ha de dirigir.

- *Guardar confidencialidad o el secreto profesional.*

El educador se convierte muchas veces en depositario de confidencias personales de los alumnos. Eso obliga a que mantenga el secreto profesional como garantía del respeto a su intimidad²⁰. Va, por tanto, en contra de todo respeto y justicia hacer comentarios en público sobre la vida familiar o privada del alumno o sobre su incapacidad intelectual. Algo distinto es, sin embargo, una conversación privada con alguna autoridad que deba saber algo acerca del alumno, o con el fin de solicitar algún consejo, signo en sí de prudencia. Consultarse mutuamente, ayudarse, dejarse aconsejar y colaborar con los colegas es también parte de la tarea de hacer real, en cada uno de los estudiantes, el ideal de la educación. Sin embargo esto requiere saber distinguir y saber juzgar entre lo que es importante de lo que no lo es tanto.

4. LA PROFESIONALIDAD DEL EDUCADOR

La educación ocurre a través de muchos factores entre los cuales subyace la lección oculta en las cualidades y poderes del educador. Esas cualidades tienen fuerza capaz de abrir al alumno una lección de vida que, en el fondo le es más valiosa que

el contenido textual de algunas materias que le enseña el profesor. Ese factor pone de relieve que el educador, aparte de poseer unos requisitos científicos determinados, es imprescindible que comprenda también que su actividad es la de encaminar al alumno a que acondicione su libertad de una manera recta y permanente. De ahí se sigue que, si un educador no comprende lo dicho anteriormente le será difícil crear el ambiente necesario para que la educación ocurra. Los alumnos miran al maestro como punto de referencia. Esperan que sea el modelo de valores deseados en vivo, valores quizás no susceptibles de una demostración matemática, pero fundamentales y sin los cuales la vida queda vacía²¹. Si no los encuentran en él, entonces no aprenden. Eso supone que para lograr los bienes de la práctica educativa adecuadamente se requiere profesionalidad en el educador. Decir *profesionalidad* es lo mismo que decir *'tener'* calidad.

La noción de calidad es íntimamente relacionada con *la forma* o la formalidad de *cosas*. Forma es un aspecto fundamental de la realidad de todas las cosas. Sin forma no hay nada. Pero la forma ha de ser adecuada al fin. Por eso, decir calidad es expresar un conjunto de cualidades que constituyen la manera de ser de una cosa. En el caso del profesor o de cualquier educador profesional, tener calidad supone tener concretamente una serie de cualidades ordenadas al fin propio de la educación.

i) Enlace vocación-profesionalidad en el educador

Tener vocación para algo significa tener una inclinación para perseguir un fin. Esa

²⁰ Cf. Statement on Professional Ethics del AAUP, Apéndice A.

²¹ GUSDORF, Georges. *¿Para qué los profesores?* Madrid: Edicusa 1969 p. 109

inclinación encierra dos cosas principales: la libertad y el amor. La libertad porque vocación exige *posesión o señorío* de sí mismo. Quien no es capaz de dominarse a sí mismo no es tampoco libre; en segundo lugar el amor por los fines que se van a realizar. Tan importantes son estas dos características de la vocación real que se ha dicho que la *alegría* en el desempeño de la profesión es el termómetro de la vocación.

“Hay algunos, escribe Millan-Puelles, cuya forma y manera de ir haciéndose consiste, precisamente, en ayudar a otros a su propia humanización (...) se trata de una vocación especial, porque por más que todos tengamos un cierto deber de mutua ayuda en la común tarea de hacernos hombres, cuando ese deber se torna profesión, y esta a su vez es vivida como autentica vocación, surge en su plenitud la figura humana y humanística a la que damos el nombre de educador”²².

Quien tiene vocación sabe que la grandeza de su vocación radica en poder ayudar a otra persona, a alguien y no a algo, ayudar a seres capaces de conocimiento y de amor, capaz de pensar y de razonar, y que gozan de la libertad que les permite elegir entre el bien y el mal, entre el señorío de sí mismo y la esclavitud de las pasiones; entre los grandes ideales del hombre o la vida chabacana. Si educar *es* estimular la actividad de cada alumna para que desarrolle al máximo su personalidad, un profesor de calidad, el educador profesional es el que procura ayudar al alumno íntegramente. Eso requiere que él mismo se esfuerce en adquirir todas las virtudes, tanto intelectuales como morales y el arte de educar.

De ahí la grandeza de esta vocación que todo

²²MILLÁN-PUELLES, A. “La Educación y sus Mascaras” (discurso) p. 70; Cf. C. Gichure, Ética de la profesión docente p. 39.

educador debe sentir profundamente. No debe importarle que una sociedad miope no la reconozca. Dijo por eso un sabio profesor que la peor vulgaridad sería haber vivido ante la grandiosidad y no haberla reconocido. Grandiosidad de la vocación docente, claro.

ii) *Vinculación aptitud-virtud para la vocación pedagógica*

La profesión no la constituye solamente su socialización en una comunidad concreta, o el servicio, como opinan algunos sociólogos. Más bien, deriva su sentido en unas cualidades personales e inherentes en la persona, a saber: la aptitud, el llamamiento y la virtud.

Por aptitud se entiende el conjunto de disposiciones y facultades personales que capacitan y equipan a una persona para responder a la norma establecida de rendimiento en un determinado sector de actividad profesional, de tal forma que este rendimiento se logre con éxito e incluso de manera excelente según la naturaleza de la profesión. La aptitud puede definirse así: “una síntesis de capacidades y habilidades psíquicas y físicas que, activadas por la estructura individual de impulsos y motivaciones, facilita la mejor adaptación posible a una norma específica y objetiva de rendimiento”²³.

Por otra parte, la aptitud no la constituye solamente la disposición (aunque la supone e incluya) sino además ciertas *capacidades* que por un lado se remontan a factores hereditarios, y por otra, se adquieren mediante el aprendizaje y el ejercicio. Pero no basta con tener aptitud: hace falta que la persona quiera. Es decir, que esté en una profesión por **elección**, con **libertad**. Estar a gusto en una profesión es señal de tener

²³AUER, A. *El cristiano en la Profesión*. Barcelona: Herder, 1970 p.154

vocación por ella.

La vocación tiene su asiento en el amor; amor a la tarea que se realiza, y la capacidad de enfrentarse a las dificultades. Amor que, a pesar de todas las dificultades, produce alegría. Al contrario quien trabaja sin amor trabaja sin vocación y no es feliz; realiza una tarea en la que no encuentra satisfacción. Tal vez lo hace exclusivamente como un medio de subsistir.

En otro lugar hemos establecido que la virtud es hábito que perfecciona al hombre para obrar bien. Se advierte, supongo, que eso se refiere a todas las acciones humanas tanto del intelecto o de la razón como las de la voluntad o apetito racional. Efectivamente, hay una irreductibilidad entre el orden del intelecto (*theoresis*) y el orden práctico de la voluntad (*praxis*); entre lo intelectual y lo volitivo. Por ello, si la virtud es hábito que perfecciona al hombre para obrar bien, toda virtud es necesariamente intelectual o moral²⁴. Pero debe haber alguna articulación entre ambos. El elemento articulante es la *prudencia*.

4.1 La prudencia

La prudencia es un saber directivo gracias a la cual se emplean rectamente todos los demás hábitos. Sirve como punto de articulación entre las virtudes morales y las intelectuales de la sabiduría, la ciencia y el arte. La prudencia es hábito de los medios. Permite aplicar los principios éticos generales (como los deberes), a situaciones concretas. Es decir, hacer la síntesis entre la acción y el buen juicio. Se dice de ella que tiene carácter de “*madre y el fundamento de las demás virtudes principales o cardinales: justicia, fortaleza y templanza. Tanto es eso así que*

solo la persona que es prudente puede ser, por añadidura; justo, fuerte y templado; y que, si el hombre bueno es tal, lo es merced a su prudencia”²⁵.

La prudencia supone la formación de la voluntad. El cultivo de los hábitos, sin embargo, requiere siempre cierta disposición, la cual corre a cargo de la voluntad. La prudencia supone conocimiento de la verdad porque la realización del bien presupone el conocimiento de la realidad. Del mismo modo, no hay prudencia sin verdad. Solo aquel que sabe como son y se dan las cosas puede considerarse capacitado para obrar bien. En efecto, no basta ni la buena intención ni la buena voluntad, si no hay verdad. Esto supone estudiar las cosas con diligencia para evitar la improvisación.

La realización del bien presupone también conformidad de nuestra acción a la situación real. A eso se le denomina *solertia* u **objetividad** a la cual acompaña *la flexibilidad* que permite dar nuevas respuestas a situaciones nuevas. Flexibilidad es también la capacidad de captar, de una sola ojeada, la situación imprevista y poder tomar al instante una nueva decisión.

Conducta de la persona prudente:

* La persona prudente está siempre **abierta para aprender** de otros; de los modelos de excelencia y de lo que la tradición tiene que ofrecer. La persona prudente sabe además disponerse para acoger las normas antes de pensar en cambiarlas.

* La persona prudente **distingue** y **aprecia** los **méritos** de cada quien y es capaz de asumir cierto tenor y esfuerzo cuando eso haga falta, a lo largo del camino.

²⁴Tomas de Aquino, S. Th. I-II, 58, 3.

²⁵PIEPER, Op.cit, p.40

* Escucha cuidadosamente. Sabe valorar lo que se le dice aunque ataña a su insuficiencia. Esa necesidad nace de la simple voluntad de obrar con la verdad. Por tanto, nada más lejos de la prudencia como la *astucia*: deformación de la virtud, que lleva a eludir el problema de tener que comprometerse por un lado, y la evasión de las exigencias de la práctica, tales como el exceso de trabajo por otro.

* La persona prudente se caracteriza también por la deliberación que precede a cualquier juicio que ha de hacer. Se oponen a ella la impremeditación, los juicios temerarios y la incapacidad para decidir cuando hay que hacerlo.

4.2. La justicia

La virtud de la justicia también reside en la voluntad. Fue Aristóteles quien preguntó si es posible que un individuo, sin ser bueno como hombre, lo sea como ciudadano y miembro de la *polis*. Por lo visto la pregunta quedó en el aire²⁶. No obstante, si consideramos que el educador es ciudadano de algún país, la pregunta de Aristóteles no queda tanto en el aire como se piensa porque la responde indirectamente. En la educación, por ejemplo, no se trata ya del interrogante de si la educación es o no una tarea moral, (tema de otro estudio). Más bien nos concierne saber si un profesor puede ejercer su profesión eficazmente sin ser, él mismo, un hombre bueno. La respuesta se ha de encontrar en la acción misma de educar tal y como la hemos perfilando.

Todas las virtudes intelectuales, exceptuando la prudencia, pueden alcanzar su fin propio al margen de las virtudes morales porque versan sobre principios universales de las

cosas. Pero en el orden de la acción, siempre interviene la virtud moral. Tal es el caso de la justicia en la práctica educativa. Eso es así porque la acción educativa se dirige hacia fuera, haciendo de ella ‘trabajo’ en el sentido menos estricto y común de perfeccionar algo. Existe sin embargo una característica de este trabajo que lo distingue de otros tipos de trabajos en este sentido y esto es que en él, la acción *recae* no en una cosa, sino en *otra persona*.

La docencia siempre implica un ‘otro’, que no se confunde conmigo, pero que tiene derecho a lo que esta relación supone. En esa relación el hábito de ‘dar al otro lo que le corresponde’ es la *justicia*. Del mismo modo, toda *injusticia* significa retener, quitar o descuidar algo debido en la relación. La virtud de la justicia por tanto, exige no sólo que se haga lo justo o lo debido en la obligación relacional, sino que además la persona cultive la justicia en su modo de ser como una segunda naturaleza propia. Sin esa característica es posible que se obre justamente algunas veces, pero no siempre.

4.2.1 Algunas consideraciones que atañen a la justicia en la relación educador-educando

Autoridad

La autoridad es la instancia cuando una persona dirige otras personas hacia algunos fines que constituyen su bien, cuando éstos no son capaces de alcanzar esos bienes sin la ayuda de alguien quien les guíe. “El sentido de la autoridad es disponer de libertad de otros hacia los bienes que necesitan, y que por si solos no pueden alcanzar”²⁷. La autoridad por tanto nunca es natural, sino adquirida. Se alcanza, no se nace poseyéndola. El abuso

²⁶PIEPER, Op.cit, p. 109

²⁷Stork y Aranguren , p. 238

de la autoridad constituye el *autoritarismo*.

El educador debe ser prudente y justo en el uso de su autoridad para que no se convierta en autoritarismo, término que muchas veces se utiliza impropiaemente, entendido como potestad o poder investido en uno mismo. “La verdadera autoridad no se reclama ni se otorga, sino que se adquiere, y tiene que ser adquirida si se quiere apelar a ella”²⁸. Su ejercicio virtuoso por tanto requiere saber juzgar bien (prudencia) y saber querer a las personas.

La *autoridad moral* supone tener claridad acerca del propio rol con respecto al otro, a otro en un nivel de subordinación. La *autoridad profesional* se complementa con otros aspectos, como el trabajo bien hecho, la puntualidad, “respeto a las autoridades académicas superiores o *lealtad*, exactitud en rendir y en exigir, y el *espíritu de servicio* con respecto a todo aquello que se relaciona con la propia función o que redunde en bien de los alumnos...”²⁹.

Como nota Gonzales-Simancas (*Educación, Libertad y Compromiso*) el paternalismo, es un especie de autoritarismo “que busca la sumisión incondicional y que priva al otro de su opinión y de su decisión, alegando razones de búsqueda del bien personal del otro; un autoritarismo que suaviza su función coactiva, o al menos la disimula”, o bien “el intento de sustituir al otro en su opinar, en su decidir, o en su hacer”³⁰. En pocas palabras el *paternalismo* es una forma de abuso de autoridad, aunque de un modo disfrazado y muchas veces inconsciente.

Existe la *autoridad ejemplar*, y por tanto en cierto modo una *autoridad moral*. *Ejemplaridad moral* se demuestra con la propia vida. Si el maestro dejara traslucir, en su vida privada o en sus actuaciones al exterior algo contrario o menos digno de ser imitado, difícilmente harían mella en las mentes de los educandos las máximas dirigidas a ellos conforme al tipo de hombre acabado en lo social lo político, lo familiar, o en cuanto al deber y conducta para el bien común. El profesor no puede tener como máxima para los alumnos, hacer lo que les dice, sin imitar lo que él hace?. Es imposible.

El Respeto a la dignidad de los demás

La autoridad se fundamenta en la justicia, y esta a su vez genera el respeto. Sin embargo, en el fondo “el fundamento de la justicia es el amor; querer el bien para el otro, y su mayor bien consiste en ser querido. Una justicia sin amor carece de sentido y de fundamento, deja de ser una consecuencia de la libertad, y se convierte en una forma de necesidad”³¹.

Entre los puntos de la justicia y del respeto al alumno, se incluye la justa *evaluación de los méritos de los trabajos* de los alumnos. Valga mencionar a modo de ejemplo, retrasos, a veces innecesarios, en la evaluación de las tareas.

De estudios hechos en algunos países, por ejemplo Kenya, con frecuencia los alumnos citan la palabra ‘respeto’ como factor ambiental clave que se les debe como personas y que con frecuencia se les niega. Acentúan además que, en una institución académica sea esta un instituto, colegio o una universidad, el respeto hacia sus

²⁸GADAMER, George H. . *La razón en la época de la ciencia*. Barcelona: Alfa. p.347.

²⁹PEINADOR, Antonio. *Moral Profesional*. Madrid: BAC 1962 p.27

³⁰GONZALEZ-SIMANCAS, J.L. . *Educación: Libertad y Compromiso*. Pamplona: EUNSA 1992 p. 1

³¹CARDONA, C. *Ética del quehacer Educativo*. Madrid: Rialp, 1990 p.112.

personas y el respeto hacia otras culturas y formas distintas de ver el mundo (la cosmovisión) son esenciales para ayudarles a romper los prejuicios negativos³². Hay muchos aspectos de la práctica del respeto entre personas que requiere ponderar para que siempre la dignidad humana en todas las personas sea reconocida y respetada. Aquí nos ocuparemos sólo de algunos de ellos.

Respeto a la dignidad y conciencia del alumno

El educador se ofrece libremente a los alumnos como guía intelectual y como consejero. Por ello, es fundamental que tenga un respeto exquisito de la conciencia del alumno. Sería incorrecto por tanto que, con la excusa de finalidades didácticas, científicas o de las exigencias de la asignatura que se enseña, se exija a los alumnos actos que pudieran en algún modo ir en contra de lo que consideran su creencia religiosa, su conciencia y costumbres, a través de lecturas, experimentos u otras prácticas semejantes.

La humillación de otra persona es una de las peores y más bajas formas de injusticia. Hasta en los castigos, el alumno debe poder sentirse respetado como persona. Como decía J. Locke, “No se debe forzar a los alumnos a aprender; su educación debe ser hecha lo más amable posible. En todo momento deben ser tratados como seres racionales³³”. La dignidad humana arranca del hecho de ser un ser racional aun cuando somos un poco irracionales en nuestra conducta.

Una experiencia bien comprobada por casi todo educador es que la buena reacción de los alumnos hacia los profesores se facilita

enormemente cuando perciben que su ambiente inmediato es digno de confianza y libre de toda clase de intimidación. Bien se sabe también que los alumnos actúan casi siempre de forma mucho más positiva con los profesores cuando perciben que se les reconoce y aprecia como seres individuales. El *nombre* de un alumno o alumna, por ejemplo, es su primera fuente de identidad, y es importante que el profesor lo conozca y lo use.

Es difícil mantener un clima de diálogo si el educador no adopta ciertas actitudes que lo faciliten. Como señala Gusdorf, “todo conocimiento de otro implica una intimidad, consciente o no, y moviliza las fuerzas emotivas del ser humano.

El afecto, la amistad tienen un valor pedagógico inmenso al margen de las vías y medios de las técnicas usuales³⁴. No es por tanto de extrañar que el trabajo, el éxito o el fracaso escolares se sitúen con mucha frecuencia en este marco en el cual el alumno se esfuerza en comunicar con el profesor. Cuando logra conquistar la estima del maestro esto le sirve como fuerza para exigirse en el propio cultivo. Lo mismo ocurre a la inversa.

El lenguaje y los modos: Ningún lenguaje es completamente impersonal, y menos el lenguaje de la enseñanza. El sentido común de las palabras se aumenta con un sentido propio, cada vez que se encarna en una frase personal. Por ello *el lenguaje siempre dice mucho más de lo que dice*. Hay palabras que ofenden.

Si el educador quiere educar y no solamente instruir, no puede *demostrar ni odio ni desprecio* ni subestimación a ninguno de

³² BLAKE, Hermann. “The Challenge of Diversity” in *Ethics and Higher Education* New York: Macmillan 1990 p. 243.

³³ LOCKE, John. *Some Thoughts Concerning Education* editado por J.W. y J. S. Yolton New York: Clarendon Press, 1989 p 65.

³⁴ GUSDORF, Op.cit, p. 209

sus alumnos. Cierto es que sentirlo y no demostrarlo es muy difícil. Lo mejor es, pues, verlos con otros ojos, de tal forma que ninguno merezca el desprecio ni la subestima. Esto es respetar a los alumnos como personas, y el respeto a la persona es el respeto a lo que vive en el interior de la conciencia de cada una.

Servicio desinteresado: Sería explotación servirse de la propia superioridad de estatus y la inferioridad cognitiva de los alumnos exponerles a ideologías no ciertas o que van en contra de la verdad o la moral. Por eso “el profesor debe evitar explotar la autoridad a él conferida por la superioridad de su saber, para exponer a sus alumnos algunos puntos de vista sobre la Naturaleza o sobre la sociedad que no son tan certeros como quieren aparentarlos las técnicas”³⁵.

La estética y el decoro;

Recae sobre un educador la enorme responsabilidad ética, estética, y hasta jurídica la orientación de los alumnos en el tema artístico de la *estética, el decoro* y el *buen gusto*. Esta responsabilidad, desafortunadamente no se capta casi nunca en las normas profesionales. El decoro es la manifestación corporal de la idiosincrasia interna de la persona, de su espíritu.

El cuidado que pone el educador en su apariencia personal denota el buen o el mal gusto. Entre sus variadas manifestaciones están las modalidades de andar, los gestos, el vocabulario, la tonalidad de la voz..., en definitiva el ‘lenguaje de cuerpo’. Al decoro se opone todo lo que queda fuera de su sitio. La exteriorización de lo íntimo, o la interiorización de lo que debe ser

manifestado exteriormente son también mal gusto. La dejadez, el desorden, la incuria son cosas todas que arguyen poco respeto hacia uno mismo como persona y como profesional.

4. 3. La templanza y la fortaleza

Estas dos virtudes sostienen el ejercicio de la justicia y de la prudencia. Actuar templadamente significa ‘tener’ ‘temple’, o ‘equilibrio’ psicofísico. Las dos suponen saber manejar la afectividad a través del *dominio de la propia voluntad sobre los instintos y los sentimientos*. La afectividad queda desglosada en dos series de actividades cuyos elementos más simples son: *amar, desear, deleitarse, odiar, detestar* y *entristecerse* por una parte, y *fiar, atreverse, desesperar, temer e encolerizarse* por otra parte.

La función de la virtud de *la templanza* es *controlar la afectividad* cuando tiende a la dispersión antirracional. Esto requiere que el educador se conozca bien a sí mismo, por ejemplo, los excesos o deficiencias que peligran en él este equilibrio o madurez. Pieper hace lá observación de que a las personas no se les nota en la cara si son justas o injustas. No obstante, con la templanza eso sí ocurre; y además deja traslucir su presencia o ausencia desde cualquier manifestación exterior del sujeto.

Los griegos llamaron a esta virtud la ‘discreción ordenadora’ o *sophrosine*. Es una virtud básica para el educador. Su presencia se nota de distintas maneras como la sobriedad o humildad. Igualmente su falta tiene unas manifestaciones llamativas: el *desenfreno, la lujuria* y una *tendencia a la cólera* que no atiende a razones³⁶.

³⁵ SHILS, Edward. ‘The Academic Ethos’. In *American Scholar* XLVII (2) 1978 p.180

³⁶PIEPER, Op.cit, p.196

Paciencia: La virtud de la fortaleza se manifiesta sobre todo en el ejercicio de la paciencia porque debido a las limitaciones de la naturaleza humana, el compromiso profesional del educador suscitará muchas veces la necesidad de ejercer la *paciencia*. Otros aspectos de la fortaleza son la reciedumbre, y la constancia.

En conclusión

Para terminar, podemos hacer, a modo de resumen, tres consideraciones:

1. Que, existe un escepticismo entre los teóricos sobre la posibilidad de cambiar los valores o las creencias éticas de las personas a través de la deontología. No obstante, es el caso que el conocimiento de la naturaleza humana, de su facultades operativas específicas y de lo que con se consigue con esas actividades ya nos indica cuales son las perfeccionamientos específicamente

humanas.

2. Perfilando estos dos fines: el de la naturaleza humana y el de la educación, hemos podido concluir que interpretaciones falsas o defectuosas de la realidad del ser humano y de la jerarquía que tienen para el hombre las distintas tenencias de las que es capaz conducen por necesidad interna al establecimiento de fines falsos y a la forja de valores e ideales inauténticos.

3. Por lo mismo, puesto que no hay deber que no tiene su fundamento en el ser del hombre, los compromisos del obrar pedagógicos hunden sus raíces en el conocimiento de la realidad del hombre. Con frecuencia, los conflictos y dilemas morales en los que se encuentran los profesionales de todos los ámbitos, son debidos a la falta de una deontología que define claramente la relación entre el fin de la práctica en cuestión, la norma, la tradición y la virtud.

BIBLIOGRAFÍA

AUER , A. El cristiano en la Profesión (Barcelona: Herder, 1970)

BARCENA, Fernando. ‘Explicación de la educación como practica Moral’. En Revista Española de Pedagogía 1991, num. 183, p. 249-250.

BLAKE , Hermann.. “The Challenge of Diversity” in Ethics and Higher Education (New York: Macmillan, 1990).

CARDONA, C. Ética del quehacer Educativo (Madrid: Rialp, 1990).

GADAMER, George H.. La razón en la época de la ciencia (Barcelona: Alfa).

GICHURE, C.. La ética de la profesión docente: Estudio Introductorio a la deontología de la educación (Pamplona: EUNSA, 1995).

GONZALEZ-SIMANCAS, J. L.. Educación: Libertad y Compromiso (Pamplona : EUNSA 1992).

GUSDORF, Georges. ¿Para qué los profesores? (Madrid: Edicusa, 1969).

LOCKE, John. *Some Thoughts Concerning Education* editado por J.W. y J. S. Yolton (New York: Clarendon Press, 1989).

MACINTYRE, Alasdair. *After Virtue: A Study in Moral Theory* (Notre Dame Indiana: Notre Dame Press, 1984)

_____. *Three Rival Versions of Moral Enquiry: Encyclopedia, Genealogy and Tradition*, (Notre Dame: University of Notre Dame Press 1990).

MILLÁN-PUELLES, A.. “La Educación y sus Mascaras” (discurso).

NAVAL, Concepción. *Educación Ciudadanos* (Pamplona: EUNSA, 1995).

OTERO, Oliveros F. *La Educación como rebeldía* (Pamplona: EUNSA, 1980).

PEINADOR, Antonio. *Moral Profesional* (Madrid: BAC, 1962).

PIEPER, Josef . *Las Virtudes Fundamentales* (Madrid: Rialp, 1976)

POLO, L. ‘Tener y dar’ en *Estudios sobre Laborem Exercens* (Madrid: BAC 1987).

POLO, Leonardo. ‘La Vida Buena y Buena: una confusión posible’ en *Atlántida* Vol. 2 num. 7, 1991.

POLO, Leonardo. *¿Quién es el hombre?* (Pamplona: EUNSA 1991).

Santo Tomas de Aquino *Suma Theologica* I-II (Madrid: BAC, 1966).

SHILS, Edward. ‘The Academic Ethos’. En *American Scholar* XLVII (2) 1978.

SOKOLOWSKI, R.. ‘Fiducial Relationships: Philosophical and Cultural Aspects’. In *Ethics, Trust and the Professions* (Washington: Georgetown University Press, 1991).

Statement on Professional Ethics del Association of American University Professors, Appendice A. En *Handbook of the American Association of University Professors*, editado por Louis Joughlin (Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1967).

YEPES, Ricardo & ARANGUREN, Juan. *Fundamentos de Antropologías. Un ideal de la excelencia humana*. (Pamplona: EUNSA, 1999).