

## ÉTICA DOCENTE DEL SIGLO XXI: NUEVOS DESAFÍOS

---

---

*José Antonio Ibáñez-Martín y Mellado*  
Vicerrector de la Universidad Internacional de la Rioja

Fechas de recepción y aceptación: 14 de enero de 2013, 28 de enero de 2013

Correspondencia: Edificio “La Almudena”, calle Rector Villanova, s/n. Ciudad Universitaria.  
28040 Madrid. España.

E-mail: josibama@ucm.es

*Resumen:* En estos últimos treinta años han vuelto a surgir importantes corrientes de pensamiento que insisten en recuperar la tradicional identidad del profesor, que no puede limitarse a la exposición de hechos sino que debe sentirse llamado a ser maestro de humanidad, teniendo un verdadero cuidado de sus alumnos y del cultivo de la vida moral de la escuela.

Por otra parte, el cuidado de los alumnos tiene nuevos ámbitos, pues con las nuevas tecnologías de la información han surgido problemas antes inexistentes, que se detallan en este texto.

Estas circunstancias están en la base de la proliferación de numerosos códigos éticos de la educación, de los que se señala tanto su utilidad como sus limitaciones actuales. No cabe seguir dictando códigos sin exponer unos fundamentos teóricos que sean objeto de discusión. La filosofía de la educación está llamada a realizar una reflexión más profunda que fundamente las respuestas a los retos educativos y a las formas actuales que se proponen para vivir la profesión docente en nuestros días.

*Palabras clave:* ética docente, nuevas tecnologías y nuevos problemas para los estudiantes, códigos éticos y sus fundamentos, profesión docente en el siglo XXI.

*Abstract:* We have seen in the last thirty years a reappearance of ideas that insist in recovering the traditional identity of the teacher, that should not be limited to the teach-



ing of facts, but must be a master of humanity, having a real care of the students and cultivating the moral life of schools.

Care of students is nowadays a different thing, because new technologies have put new problems in the life of students. In the text are identified ten new problems that have the digital natives that we, digital immigrants, hadn't. On the other hand, in these years, we have seen also how a lot of Ethics Codes flourished, Codes whose utility is recognized, but whose limitations can't be hid. Indeed, the theoretical foundations of these codes are never reasoned, and this a flaw that the philosophy of education must overcome, doing a profound reflection about the criteria that inspire the solutions to the new challenges and to the new ways that could be followed in the professional lives of teachers.

*Keywords:* Ethics of teaching, NTI and new problems for students, Ethical Codes and its foundations, Teacher profession in the XXI Century.

## 1. INTRODUCCIÓN

Hace pocas semanas recibí un *e-mail* de Amazon en el que me proponían la compra del libro *The Ethical Teacher*<sup>1</sup>, que le había comprado hacía tiempo, pues tenían un comprador para él. Este correo electrónico ha sido para mí una prueba más de cómo han cambiado las inquietudes sociales en el mundo de la educación. Recordé que hace bastantes años, cuando quise introducir la asignatura optativa Ética de la Educación en el plan de estudios de Pedagogía de la Universidad Complutense, me di cuenta de que iba a encontrarme con demasiados obstáculos, por lo que decidí proponer una materia alternativa titulada Ética y Política de la Educación, que efectivamente impartí durante bastante tiempo. Pero conseguir aprobar mi propuesta no fue una cuestión sencilla, simplemente porque no parecía procedente reflexionar sobre la ética de la educación por razones diversas según los distintos países. Concretamente, mientras que en nuestro país se tendía a considerar que los problemas que podía tocar esa materia tenían una respuesta social unánime e indiscutida, sin que fuera necesario reflexionar sobre ellos, en otros países estaba consolidándose el temor al adoctrinamiento –que encontraba en el ámbito

<sup>1</sup> E. Campbell (2003) *The Ethical Teacher* (Maidenhead, Open University). Algunos años más tarde esta misma autora publicó un artículo muy significativo, cuyo primer epígrafe era: *Preamble and an Introduction to the Emergence of a Field*, en E. Campbell (2008) "The Ethics of Teaching an a Moral Profession", *Curriculum Inquiring*, 38:4, pp. 357-385. A lo largo del artículo se propone una interesante revisión de lo que ha ocurrido en los últimos 15 o 20 años en el ámbito de la ética profesional de la enseñanza, dentro del marco de la dimensión moral de la educación, que ha puesto de manifiesto la importancia de estos estudios en la formación del profesorado.



ético un especial objeto de temor<sup>2</sup>– o seguían deudores de unos planteamientos educativos completamente positivistas, claramente expresados en el personaje Gradgrind de *Hard Times*, a quien Dickens le hace decir, al principio de su novela, que en la escuela solo hay que enseñar “nothing but facts”<sup>3</sup>.

Ahora bien, este ambiente intelectual, que era el de los años sesenta, cambió radicalmente en treinta años, si bien nos encontramos hoy ante nuevos retos que no son de menor entidad que los antiguos. En efecto, la revolución de mayo de 1968 tuvo una influencia considerable en toda Europa, lo que en España se tradujo en que ideas que hasta el momento se consideraban evidentes dejaran de serlo, y la unanimidad de soluciones en los problemas específicos de la ética de la educación desapareció, iniciándose un nuevo replanteamiento de sus fundamentos. Por otra parte, el positivismo en la educación entró en crisis y surgieron numerosos trabajos que reclamaron tener en cuenta la voz moral en la educación<sup>4</sup>, descubrir la vida moral de la escuela<sup>5</sup>, preocuparse de la formación del carácter de los estudiantes<sup>6</sup> o considerar la necesidad de cuidar a los alumnos y no simplemente enseñarles hechos<sup>7</sup>. A su vez, los estudios sobre el adoctrinamiento crecieron durante unos cuantos años hasta que se agotaron, es decir, hasta que se terminó reconociendo que el adoctrinamiento no podía ser simplemente una cuestión relacionada con eliminar ciertas materias del plan de estudios, a menos que se pretendiera seguir un criterio claramente sectario.

Para concluir esta introducción, diremos que en estos últimos años, especialmente a partir de los años noventa, ha ido consolidándose la idea de que era impropio reducir la actividad educativa a la satisfacción de diversas dimensiones instrumentales, como por ejemplo atender los intereses económicos. Cabe señalar, por el contrario, que ha ido cogiendo fuerza la idea –nada novedosa, por otra parte– de que la educación debe cuidar de los estudiantes, sin limitarse a buscar buenos resultados en las evaluaciones nacionales, teniendo en cuenta que su objetivo básico ha de estar en relación con el cultivo de la humanidad de la juventud. En este ambiente intelectual se han ido desarrollando

<sup>2</sup> El primer trabajo relevante sobre el adoctrinamiento lo publicó J. Wilson, con el título *Education and Indoctrination*, en el libro editado por T. H. B. Hollins *Aims in Education*, Manchester University Press, 1964.

<sup>3</sup> Ch. Dickens (1994) *Hard Times*. London, Penguin Books, p. 1. (original en 1854).

<sup>4</sup> F. Elbaz (1992) “Hope, attentiveness, and caring for difference: the moral voice in teaching”, *Teaching and Teacher Education*, 8:5-6, pp. 421-432. Igualmente es muy interesante el pionero libro de A. Tom (1984) *Teaching as a moral craft*. New York, Longman.

<sup>5</sup> P. W. Jackson, R. E. Boostrom y D. T. Hansen (1993) *The moral life of schools*. San Francisco, Jossey Bass.

<sup>6</sup> E. Wynne y K. Ryan (1996) *Reclaiming our schools. A handbook on teaching character, academics, and discipline*. New York, Membril. En este sentido son significativos los libros de M. Martínez Martín (1998) *El contrato del profesorado*. Bilbao, Desclée de Brouwer, y el de T. R. Sizer y N. F. Sizer (1998) *The students are watching. Schools and the moral contract*. Boston, Beacon Press.

<sup>7</sup> N. Noddings (1992) *The challenge to care in schools*. New York, Teachers College.



tres líneas de reflexión sobre la ética de la educación, que son, en primer lugar, la investigación de los nuevos retos ante los que se encuentra la juventud, en segundo lugar, el impulso proporcionado a los códigos éticos de la educación, y, en tercer lugar, el análisis de cómo las circunstancias del momento inciden sobre la forma de vivir la profesión docente en la actualidad.

## 2. LÍNEAS ACTUALES DE INVESTIGACIÓN EN LA ÉTICA DOCENTE

### 2.1. *Los nuevos retos educativos*

Comenzamos este apartado intentando identificar los retos educativos ante los que los estudiantes se enfrentan como consecuencia de las cambiantes circunstancias sociales. Hace quince años, en 1998, publicamos un libro conjunto, *Ética docente*<sup>8</sup>, y en mi aportación señalaba tres problemas que en aquellos momentos consideraba, tenían especial importancia. De un modo resumido, diré que estos problemas eran los siguientes: *a)* la dificultad en el aprendizaje de la libertad, en un ambiente dominado por la idea de una autonomía sin referente, que suele conducir a la creencia de que ninguna conducta es más valiosa que otra, lo que termina convirtiendo en estéril cualquier empeño educativo, cuando no se le presenta simplemente como un acto de dominio; *b)* la incompreensión del esfuerzo como un valor importante para poder enfrentarse a las dificultades de la vida y como un medio habitual para alcanzar resultados de calidad y, cuanto más, conseguir la excelencia, y *c)* la dificultad en la comprensión del otro y en la capacidad para sacar adelante proyectos comunes<sup>9</sup>. De estos problemas, cabe decir que este último –sin olvidar las dificultades sobrevenidas por la crisis económica y los nacionalismos excluyentes– tiene hoy menor importancia pues es indudable que el sistema educativo ha luchado por superarlo. No cabe decir lo mismo de los dos primeros, ya que la suma de lo políticamente correcto, junto con ciertas poderosas corrientes de pensamiento, ha llevado a que no pocas personas relacionadas con la acción educativa sigan defendiendo el acierto de sus posiciones, por mucho que se adviertan las nefastas consecuencias que esas ideas tienen para los jóvenes y para la sociedad. Es cierto que hay ahora un deseo social y políticamente extendido de modificar la estructura legal educativa, que incluye el objetivo de promover la capacidad del esfuerzo, asunto sin lugar a dudas abandonado hace largos años, con el agravante de que tal capacidad es muy similar a la de practicar con soltura una lengua, que o se cultiva desde la infancia o ya es muy difícil alcanzarla

<sup>8</sup> F. Altarejos, J. A. Ibáñez-Martín, J. A. Jordán y G. Jover (1998) *Ética docente*. Barcelona, Ariel.

<sup>9</sup> *Op. cit.*, pp. 59-62.



cuando se tienen más años. Desgraciadamente, no está claro si este deseo se va a traducir en normas jurídicas eficaces, a pesar de que las consecuencias de este abandono son patentes: basta comprobar el alto número de jóvenes llamados *nini* (ni estudian ni trabajan), muchos de los cuales han dejado la escuela sin alcanzar un título, y que matan el tiempo entre curiosear en el ordenador y acudir a los lugares de entretenimiento, jóvenes que considerarían un insulto que se les pidiera que fueran de jornaleros a recoger aceituna o que dedicaran su tiempo a mejorar su capacitación profesional.

Ahora bien, a estos problemas, durante estos años, se han sumado otros muchos, especialmente derivados de la explosión de las nuevas tecnologías de la información, problemas que la ética docente no puede dejar de plantearse. En este sentido, pienso que es preciso que los educadores busquen respuestas educativas a algunos asuntos que paso a exponer, teniendo también en cuenta los resultados de un trabajo que acabo de dirigir en estos últimos meses con el grupo de investigación “El quehacer educativo como acción”, de la Universidad Internacional de La Rioja, y en el que, entre otras labores, se ha hecho una encuesta a más de mil alumnos de tercer y cuarto curso de la ESO, repartidos entre cinco comunidades autónomas, con una fiabilidad del 95%. Estos problemas, concretamente, son los siguientes:

1. La imagen está consolidando una posición extraordinaria en el desarrollo de la juventud, lo que compromete gravemente su capacidad de razonamiento e incluso la profundización en los mensajes que la imagen trae consigo, y que tanto estudiaron los grandes pintores de todos los tiempos. Los últimos resultados de la encuesta internacional PISA muestran el preocupante porcentaje de estudiantes que no son capaces de entender un texto escrito y, mucho menos, de concretar el razonamiento en el que se apoya una afirmación o de usar ese razonamiento para responder a una pregunta. Pero, igualmente, llama la atención que una película como *Los juegos del hambre*, que ha sido vista masivamente por los adolescentes, hasta convertirse en la cuarta película más taquillera en Estados Unidos en el 2012, tiende a ser interpretada como una película de aventuras y de amor, con la particularidad de que el personaje dominante no es el chico sino la chica, sin descubrir el mensaje político-histórico que transmite o su crítica a la cultura del espectáculo, dentro de un ambiente moral en el que las convicciones se han sustituido por el egoísmo y el sentimiento.

2. La tentación de apoderarse de los escritos ajenos para presentarlos como propios se ha dado siempre. Pero hoy esa tentación se ha multiplicado hasta el infinito, potenciada por la cantidad de información que se encuentra en Internet e incluso por los sitios de la Red que te ofrecen hacer algún trabajo escrito por un precio modesto. Naturalmente, los profesores podemos identificar muchos de esos textos no originales gracias a unos nuevos *softwares* que han salido para ello. Ahora bien, cuando un estudiante, español, te entrega un trabajo en cuya tercera página se afirma que “en México las soluciones que



ofrecemos son distintas” —como me ha sucedido a mí—, o cuando varios ministros alemanes han tenido que dimitir al haberse descubierto que gran parte de sus tesis doctorales eran consecuencia de un plagio, los profesores hemos de ser conscientes de que nos encontramos ante un problema social y no solo ante un caso individual. En la encuesta a la que me he referido, ante la pregunta “Cuando copias algo de Internet para tus trabajos, ¿citas la página de donde coges la información?”, solo un 7,9% dice que sí, un 7,3% afirma que no sabía que hubiera que citar lo que es público, un 43,4% dice que cita alguna vez y un 40,7% confiesa que nunca cita. Es evidente que tenemos un problema.

3. Suele afirmarse que la Red es una de las mayores manifestaciones de democracia, pues da voz a los que nunca la habían tenido y facilita superar el monopolio de quienes mandan en los grupos de presión intelectual más exclusivos. Esto es cierto. Pero también es cierto que carecería de sentido elegir como profesores a los que pasan por la calle, sin analizar sus titulaciones y habilidades. Ello significa que, como cualquiera puede abrir un blog y escribir toda suerte de majaderías, el número de majaderías que hay en Internet es altísimo, sin que el estudiante muchas veces tenga la formación pertinente para saber discernir dónde está la información autorizada, lo que le lleva frecuentemente a la idea de que todas están igualmente autorizadas, para terminar con la conclusión de que ninguna es más autorizada que la propia.

4. La Red promueve claramente una cultura de la gratuidad, a la vez que se mantiene gracias a la presencia de anuncios, es decir, que mientras que en Internet se gana dinero, las industrias que proporcionan el material para esta frecuentemente entran en crisis, haciéndose peligrar su supervivencia. Pero el problema educativo consiste en que la cultura de la gratuidad hace olvidar a los jóvenes que “there is no free lunch”, como decía Friedman, es decir, que es un error creer que se tiene derecho a todo sin pensar en sus costes, y mucho peor, que es más listo quien consigue furtivamente lo que tiene un precio de venta al público.

5. A lo largo de la historia han sido numerosos los filósofos que han hablado acerca de las etapas de la vida. Esta conversación expresa la reflexión sobre una consecuencia de la temporalidad del ser humano. En efecto, Boecio definía la eternidad como la posesión entera, simultánea y perfecta de una vida interminable. Pero la eternidad era propiedad de Dios y los seres humanos jamás tenían una posesión entera de la vida, sino que, como decía Nicol, no nacemos enteros sino que nos vamos enterando poco a poco. Hoy, la sociedad tecnológica parece aspirar a la eternidad y la lucha por la velocidad en alcanzar los datos buscados manifiesta la actitud de quien considera la temporalidad como una limitación que debe superarse, sin tener en cuenta las dimensiones positivas que la maduración en el tiempo tiene para el arraigo de ciertas decisiones, para la calidad de muchos resultados.



6. Hace años, se hizo famoso un trabajo de López Ibor<sup>10</sup> en el que señalaba, como rasgo característico de la adolescencia, el descubrimiento de su intimidad, del ser propio que a cada uno caracteriza, manteniendo unas ideas relacionadas con las aportaciones de Louis Lavelle, quien algunos años antes había defendido que el descubrimiento del yo consistía en la penetración al interior del ser mismo. La intimidad, así, significaba el conjunto de lo más profundo de cada uno, que influía sobre todas sus acciones y que estaba protegido contra la intromisión de la curiosidad ajena –protección incluso amparada por las leyes–, pues tal intromisión terminaría dañando nuestra identidad. Una manifestación actual del cuidado de esa intimidad por los adolescentes actuales es lo que se ha calificado como *la cultura del dormitorio*, el rechazo para que ni los padres entren en la propia habitación. Sin embargo, junto a ese rechazo –que puede ser patológico, como luego diremos– se ha producido un exhibicionismo físico y espiritual verdaderamente ilimitado, tanto entre adolescentes como con personas de edad. Podríamos citar innumerables casos, pero son tan conocidos que no parecen necesarios. Lo que está claro es que por la Web circulan fotografías que los americanos califican de *inapropiadas* que han sido tomadas y enviadas por los propios interesados; por ejemplo, al poco de entrar en una red social a una chica se le pregunta si es virgen o si puede asistir al visionado de un programa de televisión en el que se dialoga sobre las dificultades que se han tenido en las relaciones con las sucesivas parejas. De hecho, en la encuesta citada, a la pregunta “¿Te ha pedido alguien alguna vez que le envíes una foto comprometida?”, el 24,7% dice que sí y el 32,6% afirma haber recibido propuestas de carácter sexual a través del *e-mail* o de un sms, de un foro o de un chat.

7. Evidentemente, este exhibicionismo es muestra y promueve la banalización del sexo en la actualidad, con todas las consecuencias que ello trae consigo de violencia –hasta el asesinato–, abandono de las responsabilidades familiares, narcisismo, inmadurez, etc. Tampoco parece imprescindible poner ejemplos de lo que es público, pero quizá tiene interés citar un libro que acaba de publicar el psiquiatra Carlos Chiclana<sup>11</sup>, en el que relata su experiencia ante el elevado número de personas que acuden a su consulta porque su descontrolada hipersexualidad les crea una fuerte adicción que les origina numerosos problemas personales, familiares y sociales, impidiéndoles sacar adelante un proyecto vital maduro. En la encuesta citada, teniendo también en cuenta la minoría de edad de los estudiantes, no entrábamos en este asunto, pero es interesante saber que el

<sup>10</sup> Cfr. J. J. López Ibor (1952) *El descubrimiento de la intimidad y otros ensayos*. Madrid, Aguilar. Sobre este asunto aporta muchos datos una encuesta que acaba de presentar el Pew Research Center (2013) *Teens, Social Media and Privacy*, que se encuentra en Internet.

<sup>11</sup> Cfr. C. Chiclana (2013) *Atrapados en el sexo*. Córdoba, Almuzara.



28,6% reconocía tener algún amigo que había recibido amenazas o chantajes para enviar fotos comprometidas.

8. Un asunto igualmente relevante dentro de la desinhibición que fomentan las nuevas tecnologías, apoyado por el anonimato que la Red, en un primer momento, permite, es el abandono del respeto a los demás en el enjuiciamiento de sus ideas, de sus acciones o de sus circunstancias personales, como su raza o su religión. Produce una considerable tristeza leer muchos comentarios que los periódicos publican como mensajes tras la mayor parte de las noticias. En efecto, lo más extendido es que escriban quienes parecen odiar a los demás, quienes solo muestran amargura y resentimiento. A veces, leemos en la prensa suicidios –en España, en Estados Unidos, en Italia– originados por comentarios que alguien recibe en Internet, así como se ha hecho en Estados Unidos alguna película sobre el sufrimiento de una chica ante el maltrato que recibía en la web. Pero todo esto es muy poco en relación con el amplísimo dolor que los comentarios ajenos están causando en millones de personas, comentarios, por otra parte, que una vez realizados es muy difícil que desaparezcan, manteniéndose a la vista del público sin fin. Evidentemente, aquí se suman cuestiones legales a asuntos morales. A veces, quien sube a la Red un comentario, una foto o un vídeo no sabe que puede estar incurriendo en un ilícito penal y que su presunto anonimato será descubierto por la policía. En este sentido, en la encuesta, el 78,3% sabe que personas de su edad lo han pasado mal al descubrir en manos de otros información, fotos o vídeos privados, del mismo modo que el 60,1% está convencido de que se debería tener derecho a que desaparecieran de la red todas las informaciones sobre una persona en cuanto lo pidiera el interesado, y que el 86,6% piensan que la policía debería perseguir por la policía a quien manda fotografías comprometidas de otra persona sin permiso de los fotografiados<sup>12</sup>.

9. La experiencia muestra que las distintas sociedades a veces dan mayor o menor importancia a los mismos comportamientos. Los americanos valoran la veracidad mucho más que los latinos: basta ver las distintas consecuencias que una mentira tiene para un político estadounidense respecto a otro latino. Pero hay que reconocer que las redes sociales están promoviendo actitudes latinas en el mundo entero. Es fácil pensar que el perfil que se ofrece de uno en las redes sociales va a ser el más brillante posible, como los artistas siempre procuran que se les hagan fotografías desde el ángulo más favorecedor. Es fácil, también, ser consciente de que los perfiles de las redes sociales presenten un fuerte

<sup>12</sup> La cuestión del acoso, del *bullying*, tanto físico como virtual, ha provocado una amplísima bibliografía. Tiene interés el reciente libro de J. W. Patchin y S. Hinduja (2012) *Cyberbullying Prevention and Response. Expert Perspectives*. New York, Routledge. Por su parte, la American Research Association acaba de sacar un Research Report (2013) *Prevention of Bullying in Schools, Colleges and Universities*, que ofrece una amplia visión sobre este problema. Tiene interés también conocer la *Convention on Cybercrime*, aprobada por el Consejo de Europa el 23 de noviembre de 2001.



cultivo del estilo de actualidad, de las marcas de moda, etc. Todo ello son asuntos que no se deben obviar. Pero el problema fundamental se encuentra hoy en que la veracidad de la propia descripción, frecuentemente, es limitada. Por supuesto que hay viejos sin escrúpulos que se hacen pasar por chicas adolescentes movidos por turbias intenciones. Ahora bien, junto a estos hay otros muchos que “arreglan” su figura, sus conocimientos, sus títulos, etc., para quedar bien en la Red. Y, naturalmente, cuando se pierde el respeto a la verdad, se termina diciendo mentiras gravísimas para desprestigiar a los demás o al servicio de los propios intereses. Hace poco, un falso comunicado de una agencia de prensa dijo que la Casa Blanca había sufrido un ataque terrorista, aunque Obama había salido ileso. En pocos minutos la Bolsa de Nueva York cayó en picado, recuperándose cuando se descubrió que todo era falso. Obviamente, alguno aprovechó esa caída para ganar una fortuna. Obviamente, también, los daños pueden ser irreversibles si se lanza una calumnia difícil de desmentir, tanto si se calumnia contra el honor de una persona como si se trata de la solvencia de un banco. De hecho, en la encuesta, el 36,3% afirma que las informaciones que pone en su perfil en las redes sociales siempre son verdaderas, un 49,6% dice que *frecuentemente* lo son y un porcentaje superior al 10% confiesa que frecuentemente no lo son o no lo son nunca.

10. El último tema que una ética docente en el mundo actual no puede olvidar es el de la dependencia del mundo virtual, en perjuicio del abandono del mundo físico. Casi la mitad de los alumnos encuestados manifiestan estar enganchados a Internet (el 30,1% cree que lo está y el 19,4% afirma que está procurando desengancharse)<sup>13</sup>. Dudo mucho que en España se haya extendido alarmanamente el fenómeno japonés de los *hikikomori*, jóvenes que no salen de su dormitorio jamás, pero sin duda hay psiquiatras que ya han tratado bastantes casos y son muchos los jóvenes que se niegan a acudir a un lugar donde no haya conexión o que evitan el trato físico con los demás a cambio del trato virtual con las personas –unas veces conocidas realmente y otras no– que tienen en su lista de amigos.

Esta lista de retos que acabo de ofrecer, evidentemente, no está cerrada. Cabría proponer otros más. Pero me parece que los que he señalado son los más relevantes para quienes son “nativos digitales” y no “inmigrantes digitales”<sup>14</sup>, como somos *la mayoría de los profesores*.

<sup>13</sup> Sobre este tema son recomendables los libros de E. Echeburúa y A. Requeses (2012) *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educadores*. Madrid, Pirámide, y M. Chóliz y C. Marco (2012) *Adicción a Internet y redes sociales. Tratamiento psicológico*. Madrid, Alianza Editorial. Hace algún tiempo se extendió por la Red un Power Point divertidísimo titulado *Los peligros del ordenador*, con una serie de fotografías que mostraban expresiones de la adicción a Internet.

<sup>14</sup> Esta terminología se hizo famosa por el artículo de M. Prensky (2001) “Digital Natives, Digital Immigrants, Part One”, *On The Horizon*, 9:5, october, pp. 1-6. El mes siguiente publicó una segunda parte titulada *Do They*



## 2.2. La actualidad de los códigos éticos en la educación

La historia enseña que algunos grandes hombres han sido capaces de configurar un campo del saber, como hizo Aristóteles con la lógica, o de roturar un campo del hacer, creando una profesión, como hizo Hipócrates con la medicina, proponiendo un Juramento (por Apolo, médico, por Esculapio, Higiya y Panacea, poniendo por testigos a todos los dioses y las diosas) en el que se fijaba un modo de comportamiento que ha presidido durante siglos la actividad en el mundo de la salud.

Sería, por tanto, ingenuo pensar que los códigos éticos en la educación son un descubrimiento reciente. Desde luego, en Estados Unidos se conocen códigos importantes desde 1917. Ahora bien, es reciente la moda de unos códigos que no solo aparecen con fuerza en España<sup>15</sup>, sino que los vemos en muchos otros lugares, como el Código profesional para profesores, de Escocia, de 1998; el *Statement on Professional Ethics* de la American Association of University Professors, de 1987; el documento *Ethical Principles for the teaching profession*, de 1997, o el posterior *Code of Conduct and Practice for Registered Teachers*, aprobado por el General Teaching Council of England, de 2009, cuyo título tiene especial interés; el trabajo de la UNESCO (2002) *Ethics and corruption in Education*, liderado por Hallak, junto a otros de la Universidad de Bolonia, del Ministerio de Educación de Francia, etc.

Obviamente, no tiene sentido detallar aquí estos códigos. Basta con decir que generalmente suelen comenzar con una declaración de principios y luego enuncian un conjunto de deberes, más o menos extensos y en orden a veces distinto, relacionados con los estudiantes, con los padres, con el centro docente y los restantes profesores, con la profesión y con la sociedad en general. Quizá lo que interese es presentar aquí una interpretación sobre las razones por las cuales desde hace como un cuarto de siglo hemos asistido al resurgir de los códigos. Naturalmente, no es fácil proponer una explicación indiscutida, pero creo que tal reaparición se debe, esencialmente, a dos factores.

El primero es que la dedicación a la docencia ha perdido gran parte de su consideración social, en cierta medida por la exigencia de no pocos profesores a ser solo enseñantes, trabajadores de la enseñanza, dejando a un lado su dimensión de maestros de humanidad<sup>16</sup>, a lo que se suma la influencia de algunos movimientos culturales que

*Really Think Differently?* Prensky ha cultivado con mucho éxito la creación de juegos para el aprendizaje. El título de su último libro (2012) expresa claramente su forma de pensar: *From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for the 21st Century Learning*. Thousand Oaks, Corwin.

<sup>15</sup> Véase el Código Deontológico de los profesionales de la educación de 1996, o el documento titulado “Criterios para una deontología del docente”, del Consejo Escolar de Cataluña de 1992.

<sup>16</sup> Sobre este asunto, véase J. A. Ibáñez-Martín (2010) *¿Llenar el vaso o encender el fuego?* Madrid, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, pp. 17-21.



tienden a presentar al maestro no tanto como alguien que sabe y enseña, sino como un adulto facilitador, que anima a la joven generación a trabajar por su cuenta. Quizá esta es una de las causas del renacer de los códigos, pues así se puede defender mejor que la actividad de los profesores es una verdadera profesión, con lo que ello significa de respeto social y de autonomía en el trabajo.

El segundo factor es mucho más complejo, ya que tiene mayor calado teórico, pues exige reflexionar sobre el sentido de los códigos y sobre los fundamentos de sus declaraciones. En primer lugar, es preciso señalar que, desde Hipócrates, los códigos suelen describir un conjunto de acciones que diseñan un tipo de quehacer profesional, que a veces está más cercano a la descripción de una práctica social específica o a una defensa de la profesión que a una exigencia ética. Hipócrates comienza el contenido de su juramento diciendo que “tributaré a mi maestro de medicina el mismo respeto que a mi padre, partiré con él mi fortuna, trataré a sus hijos como mis hermanos y si quieren aprender la ciencia se la enseñaré desinteresadamente”, del mismo modo que se suele decir en los códigos actuales que no se harán pronunciamientos peyorativos sobre otros profesionales. Estas prácticas expresan unos modos de comportamiento, legítimos, que difícilmente se pueden calificar como éticamente obligatorios, y llamarlos preceptos éticos favorece la confusión entre lo moral y lo social, confusión que alcanza un superior nivel cuando autores importantes, como Oser, piden que en la escuela se desarrolle un “clima sociomoral”<sup>17</sup>. La realidad es que a veces lo que se lleva, lo que la sociedad practica, es inmoral, como lo era la esclavitud, y por ello, si queremos tener la fuerza moral necesaria para oponernos a un ambiente esclavista, es preciso que no se mueva a creer que lo social y lo moral van siempre juntos. Se comprende que quienes defiendan la esclavitud quieran aureolarla como si fuera una obligación ética, pero, evidentemente, eso es un engaño.

Ahora bien, en segundo lugar, es preciso hacer notar que si separamos lo social de lo moral, nos encontramos ante la obligación de justificar lo que calificamos como exigencias éticas, que no pueden ampararse en los cálidos remansos de los acuerdos que una sociedad ha ido tomando con el tiempo. Marx descalificaba el derecho diciendo que era “el aparato decorativo del poder” y, efectivamente, si el derecho solo puede exhibir como fundamento el acuerdo de quienes tienen poder, es muy difícil decir que estaba equivocado. Así, el problema aparece cuando no se quiere hablar de los fundamentos, porque no se cree en la capacidad del ser humano para descubrirlos con su investigación o porque no se está dispuesto a cambiar decisiones que la razón considera equivocadas. Por ello, cabe pensar que el éxito de los códigos es un remedo de lo que ocurrió con la De-

<sup>17</sup> F. K. Oser (1994) “Moral Perspectives on Teaching”, *Review of Research in Education*, 20:1, p. 73.



claración Universal de los Derechos Humanos. Es sabido que los horrores de la Segunda Guerra Mundial llevaron a muchas personas a pensar en la necesidad de concretar unos principios que los Estados deberían respetar y que los ciudadanos supieran que no estarían obligados a observar ninguna ley que los contradijera. La declaración se aprobó por abrumadora mayoría, pero no por unanimidad, y evitó profundizar mucho en sus fundamentos porque, aun habiendo acuerdo en las tesis aprobadas, no lo había en aquellos. Se hizo famosa una observación de Maritain, que afirmó “estamos de acuerdo con estos derechos *pero con la condición de que no se nos pregunte por qué*. Con el porqué comienza la discusión”<sup>18</sup>. Quizá lo que ha ocurrido con los códigos éticos de educación es algo similar: se ha ido consolidando la idea de que no cabe soslayar la dimensión moral de la educación, y al no haber acuerdo con sus fundamentos se ha preferido redactar códigos que prescriben unas prácticas en las que existe una amplia coincidencia. Ahora bien, el problema continúa planteado y con una progresiva virulencia. En efecto, el pluralismo ideológico cada día es mayor, y del mismo modo que aumentan las voces que rechazan la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aduciendo que son los derechos de la sociedad occidental cristiana, también cada vez es más complicado que se acepten los códigos éticos actuales. Más aún, es difícil hablar de la importancia del sentido crítico en la educación sin estar en condiciones de fundamentar un código ético, aparte de que la formación del docente no puede limitarse a saber lo que es bueno y lo que es malo, sino que debe conocer el significado de la educación para el crecimiento humano y los modos mejores de transformar ese significado en las mejores metodologías pedagógicas.

En una palabra, hay quien defiende que la ética de la educación debe enfrentarse al problema de cómo conseguir una convivencia justa, que aleje la violencia, pero la realidad es mucho más rica, pues si la educación ha de desarrollar la humanidad del educando, el docente habrá de tener una posición razonable y razonada sobre el significado de la dignidad humana y sobre el sentido de la existencia humana, así como un conocimiento de las actuaciones pedagógicas que, teniendo esas ideas como orientaciones básicas en su trabajo –y como criterio para su evaluación–, hayan mostrado la mejor operatividad. Esas ideas, por tanto, serán las que guíen todas las decisiones educativas, que van desde la forma de estructurar el sistema educativo y determinar el currículo al modo de evaluar o a la decisión de aceptar o rechazar la educación en casa.

De esta manera, concluyo este epígrafe afirmando que los códigos éticos de la profesión docente tienen un valor tan indudable como relativo, y que quienes nos dedicamos a la filosofía de la educación hemos de ofrecer a los docentes propuestas sobre su fundamentación, y hemos de abrirles horizontes para que se preocupen por reflexionar

<sup>18</sup> D. Apud Lorenzini (2012) *Jacques Maritain e I diritti umani. Fra totalitarismo, antisemitismo e democrazia (1936-1951)*. Brescia, Morcelliana, p. 165.



sobre el sentido de la vida, sabiendo, además, que su trabajo es como un cordel de cuatro hilos, en el que el hilo rojo –la dimensión moral– tiene considerable importancia, pero no deja de tenerla el hilo verde –la eficacia de sus iniciativas pedagógicas–, el hilo azul –la oportunidad de sus intervenciones– y el hilo amarillo –la profundidad y la brillantez de sus lecciones–.

### 2.3. *Las formas actuales de vivir la profesión docente*

Es indudable que las características de los tiempos influyen, en mayor o menor medida, en el modo como se viven las profesiones. No se trata aquí de presentar una visión general de las responsabilidades del profesor<sup>19</sup>, sino de señalar algunas ideas que deben tenerse especialmente en cuenta a causa de las circunstancias del momento.

En este sentido, creo que hoy es preciso que el docente estudie cómo aplicar especialmente en su caso los cuatro principios siguientes: cercanía, distancia, entusiasmo y humildad.

En primer lugar, cercanía. El reto de cuidar, que decía Noddings, no puede hacerse desde una altura insalvable, como no se puede atender a los más débiles o expresar misericordia con quienes la necesitan, ni establecer una corriente empática, si no hay cercanía. Naturalmente, con ella cabe establecer una confianza que hace posible una protección no autoritaria, y el ambiente cultural de nuestros días quizá obliga a plantearse esa protección de los alumnos de sus propias debilidades, de algunos de sus compañeros e incluso de las mentalidades dominantes, que incitan a comportamientos finalmente esclavizadores.

Ahora bien, la cercanía debe saber compaginarse con la distancia, que no es displancia y mucho menos hostilidad, sino un cierto alejamiento, de acuerdo con el lugar propio del profesor. Una buena interpretación de esta distancia se expresa en lo que la Society for Teaching and Learning in Higher Education de Canadá calificaba como *Dual Relationships With Students*, afirmando la necesidad de que “para evitar conflictos de interés, un profesor no debe entrar en relaciones con un rol dual con los estudiantes, que probablemente perjudicarán su desarrollo o conducirán a un favoritismo, real o percibido, por parte del profesor”<sup>20</sup>. Una manifestación de este principio, que me parece importante, podría ser el rechazo a estar presente en las redes sociales de los estudian-

<sup>19</sup> Para ello, cabe acudir a mi citado trabajo: *Llenar el vaso o encender el fuego?* (13-17).

<sup>20</sup> Stlhe (1996) *Ethical Principles in University Teaching*, Principle 5. El desarrollo del principio continúa concretando ejemplos sobre relaciones sexuales o íntimas, excesiva socialización con alumnos, prestarles dinero, etc.



tes<sup>21</sup>. Ser requerido por algún alumno para formar parte de la lista de sus amigos puede ser un motivo de alegría o de vanidad, pero aceptar la invitación tiene peligros evidentes. De hecho, en la encuesta, los alumnos dicen que solo el 42,4% de los profesores no están en esas listas, mientras que el 10,2% conocen a más de tres profesores que en ellas se encuentran. Creo que no cabe olvidar que el profesor no solo debe evitar acciones que puedan dar una imagen de favoritismo o que puedan comprometer su autoridad, sino que ha de saber que si tiene que proteger a los alumnos también tiene que protegerse a sí mismo. La película *La Caza* (2012) o *La duda* (2008), realizadas en países distintos, muestran que la docencia es hoy una actividad más peligrosa de lo que era antes.

En tercer lugar, el profesor debe procurar mostrar entusiasmo por su trabajo y por lo que enseña. Ello siempre ha tenido importancia, pero quizá hoy es más necesario, pues el atractivo de la imagen es tan considerable que fácilmente mueve al imperio del sentimiento, comprometiendo la ilusión por saber, que Aristóteles afirmaba que todos la tienen por naturaleza y que cada vez es más urgente cuidar.

Por último, se encuentra la humildad. Evidentemente la relación de los profesores con el alumnado no es una relación de igualdad. Ahora bien, ello no permite actitudes soberbias de superioridad, que impiden establecer relaciones empáticas con ellos. Más aún, hoy día no siempre hay una superioridad real del profesor en todos los ámbitos, pues el fenómeno de las nuevas tecnologías abre un campo a la inventiva en el que la gente muy joven puede llegar a alcanzar éxitos considerables, lo mismo que con la música o las matemáticas. Quieres somos inmigrantes digitales es bueno que, humildemente, reconozcamos todas las virtualidades de los nativos digitales.

### 3. CONCLUSIÓN

Desde hace años se insiste en la formación permanente del profesorado, que siempre debe estar a la altura de los tiempos, como hacen los médicos o los abogados. Este requerimiento se ha hecho especialmente necesario en los últimos treinta años, pues han surgido dos acontecimientos importantes en la educación. Primero ha sido la recuperación de la auténtica identidad del profesor como maestro de humanidad y, en segundo lugar, la aparición de las nuevas tecnologías de la información, que tienen hoy día una

<sup>21</sup> En el *Annual Meeting* del 2012, en San Francisco, de la American Educational Research Association, se presentó el *paper* de S. Lennie *The Social Network: The Impact of Facebook and the Moral Culture of Schools*, en el que se contaba que el Ontario College of Teachers había emitido en el 2011 un Professional Advisory, advirtiendo a los profesores de la conveniencia de evitar actividades en las redes sociales “to maintaining the public trust and appropriate professional relationships with students”, debido a numerosas malas experiencias que se habían registrado.



gran influencia en el desarrollo de la juventud, y que plantean numerosos retos, algunos de los cuales hemos ido analizando.

He expuesto la tesis de que las circunstancias culturales del momento se encuentran en la base del surgimiento de numerosos Códigos éticos de la educación, de los que he señalado tanto su utilidad como sus limitaciones actuales. Todo este nuevo ambiente está exigiendo a la filosofía de la educación una reflexión más profunda para fundamentar los criterios en los que se basen las respuestas a los nuevos retos educativos y las formas actuales que se han propuesto para vivir la profesión docente en nuestros días.



