

# EL DOCENTE UNIVERSITARIO ANTE LOS BIENES DE SU PRÁCTICA

## RESUMEN

Dra. Christine Wanjiru Gichure<sup>\</sup>

Podemos reconocer el docente y también su profesión como el lugar donde se investiga o se procura descubrir, reconocer, promover y enseñar a otros la verdad. La extensión que abarca la profesionalidad del docente es tema todavía discutido entre los que abordan el tema desde su significado objetivo y moderno y quienes lo contemplan desde su sentido vocacional. En este artículo se propone que es posible hacer una síntesis de esos dos modos de enfocar el significado de una profesión. Se propone además que la profesionalidad de una práctica se define, en primer lugar, por los fines propios de una práctica: no es el profesional el que crea esos fines; y por otro, por la disponibilidad del mismo profesional. Un profesional docente por tanto será el que mejor logre formar a sus educandos para que interioricen los fines y bienes propios de educación universitaria.

## SUMMARY

We can recognize the teacher and his profession as the attempt to research or to discover, recognize, promote and teach the truth to others. The scope of a teacher's quality is a topic still debated by those who tackle the issue in its objective and modern significance on the one hand, and those who consider it in its vocational meaning, on the other hand. This article puts forward the notion that it is possible to synthesize these two ways of tackling the meaning of a profession. It also puts forward the idea that efficacy of teaching is defined first by its own objectives — it is not the professional that creates those objectives — and by the availability of the professional. Therefore, a professional teacher is that who can teach his pupils in the best way so that they grasp the objectives and particularities of university education.

Palabras clave: descubrir, reconocer, promover, enseñar, síntesis, profesionalidad, práctica, profesional docente, educandos, educación universitaria.

Key words: discover, recognize, promote, teach, synthesis, professionalism, practice, professional teacher, pupils, university education.

## INTRODUCCIÓN

Según un diccionario de la lengua española el vocablo docente viene del Latín *docentis* y significa tanto el sujeto que enseña como la tarea de enseñar. Por su parte, Antonio Peinador afirma que podemos reconocer el docente y también su profesión como el lugar donde ocurren las siguientes cosas: se investiga o se procura descubrir la verdad, donde se reconoce y se promueve esa verdad, y también como el lugar donde se enseña o se forma a otros a reconocer esa verdad (Peinador 1962:231).

Eso no obstante, queda innegable que el término docente ha sufrido ciertos malentendidos sobre todo dentro de la cultura y epistemología tecnológica por la que atravesamos. No faltan quienes quisieran presentar dos conceptos diferentes con referencia al significado de la enseñanza como trabajo y profesión y que quisieran también usar dos términos distintos para referirse al uno y al otro. Llamam docente al hombre o mujer que se encuentra en la enseñanza como parte de algún llamamiento filantrópico o religioso pero sin necesidad de tener una ciencia concreta. No extraña pues que ese término 'docente' acaba siendo ligado al hombre de vocación, vocablo que, sobre todo en algunos países occidentales, se considera arcaica. Se entiende por tanto con ese término un individuo del estilo del pasado intrometido en la tarea de enseñar como parte de alguna vocación religiosa que quizás tenga, pero sin ni la adecuada preparación ni la posesión de alguna ciencia concreta.

En cambio el enseñante según esa misma línea de pensamiento sería el educador profesionalizado que realiza su trabajo en algún centro de enseñanza siguiendo un

currículo instructivo elaborado según requisitos de la tecnología consumista (García Hoz 1980:64). El enseñante entonces comparece como un experto en su disciplina, hombre cuyo rasgo más destacado es, primeramente, su posesión del saber teórico o técnico y luego su capacidad de 'fijarse en' y de utilizar los métodos científicos de tal forma que con ellos pueda conseguir ciertos fines deseados, prefijados y que deben ser matemáticamente cuantificables (Gichure 1995:217). Esa secularización del concepto del docente llegó a excluir también de él cualquier deber que no tenga sentido en una sociedad democrática y consumista, como es, por ejemplo, la preocupación por impartir valores, por el respeto a la intimidad ajena y al pluralismo. El enseñante moderno, el profesional de la educación como practicante profesional dentro de esa epistemología tecnológica no se ocupa de asuntos que no sean directamente relacionados con su trabajo. Tampoco considera ser su tarea intrometerse en áreas ajenas a su campo de especialización. El alumno se encuentra sólo con su libertad para formular sus propios valores.

Esta fragmentación de la tarea educativa en distintas finalidades y la consiguiente distinción entre unos educadores y otros se constata en no pocos escritores y libros sobre la educación que se concentran en buscar justificación social de la educación como profesión. Mediante tal justificación se empeñan en señalar la capacidad de esta actividad para reunir ciertas características que ha fijado la ciencia social como requisito de 'entrada' [Véanse, entre otros, E. Hughes, (1988); M. Bayle, (1988); T.M. Stinett, (1968)].

La extensión que abarca la noción del docente y el del profesor es tema todavía muy discutido, sobre todo en el nivel superior o universitario. La razón por la cual estas discusiones no han llevado a ninguna conclusión reside en el mismo modo de entender la 'profesión'. Algunos pensadores sostienen que para la enseñanza superior es inexacto hablar de una profesión académica. Hay quienes han rechazado toda pretensión de definirla. Protagonistas de esta actitud arguyen que lo que hay en la institución que denominamos universidad o escuela superior (College), no son profesores profesionales de la enseñanza sino, más bien, sujetos con ciertas características que confiere un núcleo profesional común a diferentes profesiones académicas. Tomemos, a modo de ejemplo, una

universidad con facultades de medicina, filosofía, ciencias económicas e ingeniería: se dice entonces que se está en cada una de estas facultades no por la propia capacidad de profesor profesional sino en cuanto médico, filósofo o científico. La pregunta entonces es, ¿Cómo debe ser la actitud del educador universitario con respecto a su trabajo profesional: como docente de vocación o como profesional enseñante en el sentido de la epistemología tecnológica? La discusión del tema supone un largo ensayo que el interesado lector puede consultar en La ética de la profesión docente: Estudio Introductorio a la deontología de la educación [Gichure (1995) y (1999:179)]. Por ahora baste con hacer un resumen de aquel ensayo para ver la relación entre los dos conceptos.

## EL CONCEPTO DE PROFESIÓN

### \* La profesión como vocación profesional

La profesión en el sentido vocacional implica la personalidad entera: la totalidad de la persona desde su interior, su alma. Tener vocación a algo es querer servir a algo y, según Gregorio Marañón (1947:36) hay dos modos de entenderla: como vocación de querer o como vocación de amor. En la vocación de amor, lo que primeramente mueve a actuar es el deseo de servir a otras personas. En su forma más pura, esa vocación al principio no es más que la 'aspiración' a servir, con una aptitud todavía en potencia. Más tarde esa potencia se llevará al acto y por medio de los actos, a un rendimiento operativo de la aptitud y la virtud. El inicio de la vocación es el deseo de servir y la realización de ella es amar sirviendo a través de algún trabajo. En la vocación de querer en cambio, lo que primeramente mueve a actuar, a cursar una carrera, a

trabajar, lo que lleva una persona a soportar el peso del esfuerzo y la fatiga es la remuneración, el prestigio o rango que van ligados a una práctica.

De estos dos modos de entender, surgen las dos tradiciones acerca de la profesión. En el fondo la diferencia entre ellas es un problema de la voluntad. La voluntad en la pura idea 'profesionalita' es voluntad de dominar. Aquí no se ama el trabajo porque en él se está siempre parcialmente. En cambio desde la vocación de amor, la profesión es voluntad de amor donde una dimensión de la voluntad se refiere a la totalidad. Amar aquí no es sólo amar para usar como medio sino amar en conjunto. Por eso es posible integrar el trabajo, el que sea, en el propio perfeccionamiento como persona. Sin embargo, hay que reconocer que al principio lo que mueve una persona hacia cierta profesión es también la remuneración, el prestigio o

rango que van ligados a una práctica determinada.

\* La profesión en el sentido moderno  
La profesión contemplada desde su significado objetivo y moderno es algo-que-estoy-haciendo-para... Busca ansiosamente señalar la demarcación de su ámbito en tales cosas como especialización técnica, la certificación, el título, servicio social etc., como garantía de que se es profesional. Se suele incluir como característica de ser profesión en el sentido moderno una buena remuneración por los servicios prestados, aunque hay autores que afirman que es más auténtico el profesional que fija la cantidad de su remuneración según la capacidad económica de las personas que le consultan [Hughes (1963); Barber (1963); Behrman (1988)].

La gran limitación de concebir la profesión desde este sentido estriba en el hecho de convertir el trabajo profesional en una mercancía o poder, considerando éste

como una fuerza para la producción o man power que puede ser vendido o comprado, relegando todo o casi todo lo que se refiere a la vida total del sujeto a un nivel secundario.

\* Síntesis: profesión es vocación y especialización; virtud y aptitud

Afortunadamente la vocación -de amor- puede crearse aunque sea tardíamente por el influjo de la convivencia cordial de la voluntad aplicada con consciente amor a una carrera tal vez equivocadamente escogida. En todo trabajo, por tanto, si hay vocación, si se tienen los conocimientos correspondientes, y si uno se relaciona con otros por la amistad - directa o indirectamente, como cuando se trabaja sólo con papeles-, hay profesión. No obstante, cuando un trabajo se ejerce sin vocación, sin amor específico -sin compromiso- sino de manera mediocre, se es médico, profesor, abogado, etc., pero nunca un verdadero profesional. Se es mediocre.

## LA PROFESIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD

Hecha esta consideración sobre el concepto de la profesión, pasemos ahora a considerar el mismo concepto con respecto a la docencia universitaria. Para ello es menester primero preguntarnos: ¿Qué es la educación, y qué es lo que queremos conseguir con nuestra profesión como docentes universitarios? Todos quizás podemos concordar con González-Simancas cuando dice que la educación -la universitaria incluida- es una maravillosa aventura que consiste en el despliegue progresivo de uno mismo hasta el más pleno desarrollo que a uno le sea posible, como ser humano y como persona; por entero y en su irrepetible singularidad, abriéndose al mismo tiempo a la realidad en la que vive que es natural, social, y

trascendente a la vez comprometiéndose sólidamente con ella, mediante el recto uso de su libertad (González-Simancas 1992. 31-32). Ese crecimiento personal se despliega en una serie de modos:

- \* Crecimiento como personas con una unidad interior que se exterioriza, en la unidad y coherencia de su vida.
- \* Crecimiento de tal forma que las personas lleguen también a saber cómo afrontar todo tipo de dificultades con valentía, y cómo superarse a sí mismos a pesar de sus naturales limitaciones, tanto en beneficio propio como en el de quienes con ellas convivan.
- \* Crecimiento por último que lleva a aprender lo más decisivo de la vida: el recto uso de la libertad, el atributo

esencial de nuestra dignidad humana que es el que hace posible todo crecimiento perfectivo en cualquier dirección.

Con referencia a su fin práctico, Henry Newman en su obra, *The Idea of a University* dice que si fuese necesario otorgar algún fin práctico a la universidad ese sería proporcionar al cuerpo social de miembros excelentes y agrega que la universidad no se limita sólo a orientar a los alumnos hacia una concreta profesión. Su fin primario es preparar a los alumnos a ser personas que pueden enfrentarse con el mundo; y, luego prepararles para ejercer una carrera o una práctica profesional Newman (1847). [Véase también (Gichure 1999:447).

Para Gil Colomer, es también fin de la universidad hacer al hombre lúcido y consciente de sus opiniones y juicios, o, por decirlo de otra manera, capacitar a los educandos para formar juicios basados en la verdad; exponerlos con elocuencia, sostenerlos con fuerza, saber lucirse y estar a la altura de las circunstancias en cualquier puesto de trabajo que ocupen (Colomer 1991: 222).

Si la educación en general y la universitaria en concreto está comprometida a conseguir todos esos bienes, el docente o, si se quiere, el profesional enseñante ha de reunir y combinar las dos posturas sin fragmentación alguna. Su profesionalidad viene definida por la naturaleza misma del quehacer universitario. Por consiguiente, es profesional de la educación el hombre u mujer que no sólo posee la ciencia sino que además disfruta de una vocación. Su profesionalidad no consiste sólo en el hecho de poseer pericia en un campo científico. Hace falta además que procure

despertar en su alma el interés y preocupación por encarnar e impartir una formación global a sus educandos; preocupaciones que a su vez forman la urdimbre de su conciencia profesional de formar a sus alumnos para que interioricen en sus vidas ciertas verdades y valores humanas.

No extraña por tanto que vaya tomando cada vez más fuerza la idea de que, como ideal, todo educador debería tener tanto los necesarios conocimientos especializados de un saber concreto, de contenido científico o humanístico, como además conocimientos pedagógicos (Millán Puelles 1980:70). Se discuten también el hecho de que la profesión de enseñanza superior no tenga un curso específico de capacitación para quienes deseen practicarla, salvo el doctorado? O el Master en algunos países de habla anglosajón?, que es más bien un curso de preparación para la investigación que para la enseñanza.

Abundan igualmente pensadores del argumento contrario que sostienen que, puesto que el carácter de la enseñanza universitaria es predominantemente heurístico y el aprendizaje autónomo, a ese nivel lo único que hace falta es que el profesor tenga muy bien asentado su conocimiento científico más que el hecho de ser un experto en ciencias de la educación. Para justificar su opinión esos teóricos arguyen que la enseñanza es una actividad altamente individual y, señalan a modo de defensa de su postura, que todavía ninguna investigación ha sido capaz de establecer lo que es una buena enseñanza, que aún no se ha encontrado ningún conocimiento específico, ni método o comportamiento claro y certeramente asociado con lo que es enseñar bien o mal (Combs 1992:20). Más

bien la enseñanza parece resultar una cuestión muy personal relacionada al modo de darse por parte de los profesores, y con su capacidad de utilizar sus habilidades en beneficio de los fines propiamente educativos y de los de la sociedad. La forma de darse viene determinada por el sistema de creencias y principios de donde ellos derivan sus opciones, lo cual apunta a la necesidad de que para la profesionalidad en la práctica docente ha de haber, primero una buena teoría que sirva como fuerza motriz de la actividad propia y, luego, junto a ella, el ejercicio de la razón práctica al impartir los temas del currículo. Eso, en breve significa tener unas 'convicciones vitales' sobre la propia profesión y ponerlas por obra. De ahí que sobre la cuestión de si la actividad docente reúne o no los requisitos exigidos por la sociedad actual para ser considerado 'profesión', la respuesta puede ser que hay actividad docente en muy variados niveles. Para ejercer la profesión docente en el nivel universitario, por ejemplo, se supone que ha habido un componente científico-teórico especializado por encima de la aptitud personal para darse. Mucho depende de lo que se entiende por educar.

Es cierto que al educar se educa siempre a alguien y para algo. Ese 'para' indica el 'telos', o el por qué de la actuación docente. Se vive la educación como actividad dirigida o encaminada hacia alguna meta. Por eso el acto educante es intencional, propuesto, un designio a la

vez que un proyecto. El propósito que se tenga es el que legitima la acción docente. En el sentido sofista, enseñanza es más bien un adiestramiento para tener éxito en la vida. En cambio formar, aún reteniendo el significado general de enseñar, engloba la noción de adentrarse por el mundo interno de los hábitos intelectuales, y deja su huella en el carácter virtuoso del alma. Si la docencia es también formación, entonces está orientada al cumplimiento de ciertos compromisos y de ciertos deberes y a la comunicación eficaz de ciertos bienes tanto internos (los valores) como externos. El conjunto de esos bienes desemboca en las tenencias básicas humanas ¿Tenencias de seres que tienen razón?, en niveles distintos según una jerarquía determinada en su modo de determinar a la persona: el nivel inmanente que incluye todos los bienes cognoscitivos y volitivos, y el nivel práctico-económico o de bienes útiles y externos.

Resulta inevitable, por tanto, que para llevar a cabo tal compromiso, interrogar estos bienes y poderlos comunicar a otros, se requiere cierta aptitud moral, el conocimiento adecuado, y el llamamiento o vocación, elemento que en el fondo hacen de uno un profesional docente. Cuando el docente ignora o niega la existencia de estos compromisos, o se desprende de ellos, no hace más que negar ser lo que su profesión espera de él. Entonces surgen dilemas y conflictos de índole no tanto intelectual como morales.

## LOS BIENES INHERENTES A LA PRÁCTICA PROFESIONAL

'Práctica' como vocablo se emplea de dos modos distintos. Por un lado significa la clase de cosas que una persona hace o la

variedad de cosas que maneja. Por ejemplo, cuando se habla de la práctica de un abogado o de un médico. Se emplea

además para designar cualquier actividad repetitiva o experimental por medio del cual una persona trata de aumentar su destreza, dominio o técnica en hacer algo. Por ejemplo se practica un deporte, el piano o una obra de teatro.

El término 'práctica' viene de praxis que en la filosofía griega, concretamente en Aristóteles, significaba actividad libre. Se refería a uno de los modos de vida accesible al hombre y a la vez designaba a las ciencias y artes que versan sobre las actividades características de la dimensión ético-política del hombre. Aunque praxis se contrapone principalmente a la noción de theoria, se contrapone aún más a la poiesis cuyas actividades son básicamente un modo de hacer. Praxis en su sentido estricto se refiere a las actividades y disciplinas que son una forma de obrar, actividades -el bien vivir- tanto políticas como éticas (Barcena 1989:261). David Schön señala que en la modernidad y concretamente en la ciencia social, el uso del término 'práctica' ha pasado a ser bastante ambiguo llegando a veces a identificarse con el concepto general de trabajo o de ocupación laboral (Schön 1991:60). Sin embargo, práctica no es lo mismo que trabajo porque significa la actividad humana que trata conseguir un resultado, sea ese económico o no.

En MacIntyre encontramos una descripción de práctica no muy alejada a su sentido primitivo. Él llama práctica a toda forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, socialmente establecida, mediante la cual bienes humanos intrínsecos a esa forma de actividad son realizados buscando alcanzar los estándares de excelencia que son apropiados a esa forma de actividad y, parcialmente definitorios de ella

(MacIntyre 1984:17). Eso significa que lo que define y especifica las prácticas es el objeto que persiguen. Ese objeto, como bien intrínseco, no es un bien sustancial en el sentido de cuantificable sino un bien operable, una actuación del sujeto mismo; un bien inmanente a la actividad misma y, en definitiva, se dirige a alguno de los bienes humanos. El hecho de que los bienes humanos básicos son muchos y aún más son sus especificaciones explica que también las prácticas sean muchas.

Para hablar de unos bienes inherentes a una práctica conviene recurrir a los posibles modos de tenencias humanas, tema que ha explicado muy bien Polo (1987) siguiendo la clásica noción del 'habitus'. Señala que se puede identificar tres modos de 'tener' o de 'haber' propios del hombre como ser racional. Esos tres modos dan a su vez tres distintos niveles del 'haber' humanos, todos ellos estrechamente vinculados a modos de 'dar'. El hombre siempre trabaja para alcanzar algún fin, fin en el que espera también encontrar algún reposo, satisfacción moral y felicidad. Sin embargo, entre esos tres modos de obrar hay una jerarquía que deber ser considerada en la práctica docente.

\* Uno de ellos es el 'tener' económico que se consigue a través del trabajo. Es el tener utilitario, encaminado al allegamiento de recursos sin necesidad de hacer consideraciones sobre la plenitud humana. La formación que se limita a preparar los educandos sólo para ese bien, o modo de tener, resulta insuficiente en cuanto que esos bienes, bienes para la supervivencia, quedan fuera de la persona y se agotan con cada uso.

\* La formación de la razón teórica es otro bien y tenencia humana porque va

encaminado a la posesión de la verdad. Verdad significa conformidad entre las cosas y nuestro conocimiento de ellas. La inteligencia busca el conocimiento de la realidad y cuando la logra se contenta con ella como un bien propio. Sin embargo, hay que distinguir las dos funciones de la inteligencia, la teórica y la práctica, con sus respectivos tipos de verdades: verdad teórica y verdad práctica. Saber es un modo inmanente de 'tener, que en su vertiente práctico también hace del hombre alguien que sabe hacer y por tanto alguien que puede conseguir bienes económicos. Es un bien tanto de eficacia como de excelencia, y está relacionado a la tenencia moral.

La felicidad es otra tenencia interior. Esa puede ser hallada en la práctica cuando uno logra lo que buscaba. En el fondo felicidad significa saber presenciar la actividad en la que uno está ocupado porque en ella el sujeto encuentra un sentido que trasciende su rendimiento económico. La felicidad como bien es una 'tenencia moral' y junto a la tenencia cognoscitiva forman los dos bienes que permanecen en el hombre cuando todo los bienes económicos se hayan difuminado.

Si aceptamos la descripción de práctica dada por MacIntyre, (1984:235), queda claro que los bienes internos a una práctica deben ser, ante todo, el resultado de la propia superación en excelencia; primero en los bienes inmanentes: los internos y, luego en el modo de hacer. Los bienes internos se diferencian de los bienes externos o utilitarios en que su logro es un bien para toda la comunidad que participa en la práctica, ya sea como colegas, ya sea como beneficiarios. Son bienes que se logran precisamente por el cultivo de ciertos rasgos de carácter a través de la adquisición de ciertos hábitos (virtudes) morales e intelectuales o, lo que es lo mismo, la formación de la conducta personal.

En efecto, la adquisición de las virtudes se hace condición necesaria del logro de los bienes internos o de excelencia moral. La presencia de tales bienes, por otra parte, se manifiesta precisamente por medio de excelencia en las relaciones humanas, en el modo de integrar el trabajo en la propia vida, y en los productos de la práctica en cuestión, lo que solemos llamar el resultado de un trabajo bien hecho.

## PROFESIONALIDAD DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Resulta imprescindible recordar que el profesional no es el que crea la necesidad que de él tienen las personas (o clientes en algunos casos). Al contrario, él se dirige a proporcionarles algún servicio usando su habilidad para que ésta necesidad tenga una terminación lo más perfecta posible. Por eso se dice, y con razón, que las profesiones cuyo objeto son otras personas, las llamadas profesiones asistenciales ¿tales como la medicina o la educación?, son ejercidas en imitación de la naturaleza, (Sokolowski 1991:34). Eso

significa que el profesional médico, juez o docente trata de ayudar el proceso natural de crecimiento intelectual moral y práctica del educando. El papel del docente profesional por tanto radica en el fin mismo de la educación en general.

Al comienzo de este artículo vimos que el fin práctico de la educación universitaria consiste, en primer lugar, en proporcionar al cuerpo social con miembros que puedan enfrentarse con el mundo y, en segundo lugar, personas que pueden ejercer una

carrera o una práctica profesional. Siguiendo el criterio que hemos visto con respecto a los varios niveles de tenencias humanas, queda claro que parte imprescindible de la profesionalidad del docente es el fortalecimiento de la razón y la voluntad de sus educandos para que sepan cómo integrar la verdad en sus vidas y para que lleguen a poder usar bien de su voluntad. Trataré de esbozar esos tres temas aunque sólo sea someramente.

\* La razón: búsqueda y amor a la verdad

La inteligencia es esa facultad humana por la que el hombre busca el conocimiento de la realidad. Cuando lo logra, alcanza la verdad. Verdad, por tanto, es el bien propio de la inteligencia que además consiste en la capacidad de apertura a lo real. Hay verdad cuando hay conformidad entre las cosas y nuestro conocimiento acerca de ellas. Saber la verdad significa no estar engañado, despertar a la realidad sobre uno mismo, sobre el mundo y sobre las personas, porque las cosas son de una determinada manera. De ahí que la presencia de la verdad en el hombre le ennoblezca, mientras su ausencia, la mentira o la falsedad le envilecen. Por esta razón verdad hace que la persona sea poseedora intencional de aquellas realidades cuya verdad acepta y conoce. Su presencia o ausencia en la vida del hombre y en la sociedad es un asunto fundamental que da lugar a una enorme cantidad de situaciones que tienen que ver con la conducta. Ello explica que el amor a la verdad sea uno de los principales fines de la enseñanza universitaria porque es preocupación para que los educandos vayan adquiriendo ciertas disposiciones. Por ejemplo, la aceptación de que hay cosas que uno no sabe y que pueda aprender (Platón, Apología de Sócrates, 20e); la disposición de aceptar las cosas

como son sin eludir la verdad sobre ellas por difícil que sea aceptar tal verdad...

Spaemann, filósofo alemán, dice sobre este tema que eludir la verdad significa verla por un momento y hacer como que no se la haya visto. (Spaemann 1990:273). La verdad se la puede eludir en varias maneras, como por ejemplo rechazándola o negando del todo su existencia. En el fondo ambos pueden ser porque uno se la quiere manipular, haciendo que parezca como otra cosa, o quiere ocultarla mediante la mentira o la imposición de silencio (Yepes y Aranguren 1999:116). La actitud recta con respecto a la verdad en todas las situaciones humanas y morales consiste en aceptarla, respetarla y enfrentarse con ella; reconocerla aunque tal reconocimiento sea molesto o le complique la vida. En su vertiente práctica la verdad se convierte en un valor y un fin o criterio de conducta. La verdad rige la conducta por medio de valores (Polo, 1993:110). Ello se comprende porque la verdad una vez aceptada pasa a formar parte de uno mismo, guardada en la intimidad como una convicción. Las convicciones nacen de la experiencia de haberse encontrado con verdades determinadas.

El rechazo de la verdad por otra parte es un fenómeno frecuente. Sin embargo, quien carece de la disposición de aceptar la verdad como algo objetivo acaba pasando su vida sin que surja nada verdaderamente interesante, fluctuando entre el aburrimiento y la diversión: éste es el tipo de persona que Kierkegaard discute en su obra *Either/Or* (1843), el hombre estético, el don Juan, que se alimenta sólo de verdades pequeñas.

Tal situación puede ocurrir ya sea por la falta de disposición para averiguar la realidad de las cosas o por el prejuicio.

Como dicen Yepes y Aranguren, "moverse por el criterio de 'me han dicho' sólo queda muy por debajo de las expectativas de personas que han pasado por la docencia universitaria" (1999:116).

\* La voluntad: amor al bien

La voluntad es una función intelectual. Voluntad es el apetito racional por el cual nos inclinamos al bien conocido intelectualmente. Su acto propio es querer y querer significa adherirse a algún bien. La voluntad depende y es precedida por la inteligencia porque no puede despertarse si la inteligencia no le presente algo. Su objeto propio es el bien valorado por la razón, de tal forma que la voluntad interviene en la conducta como principio de ejercicio.

Se denomina voluntario "aquello cuyo principio está en uno mismo y que conoce las circunstancias concretas de la acción" (Aristóteles, Ética a Nicomaco, 111a 22-23) y aparece en la acción. La acción voluntaria es aquella que es conscientemente originada por uno mismo. 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 (Yepes y Aranguren 1999:45).

#### • Libertad

Lo voluntario se denomina libre. Consecuencia importante de tener la voluntad es la posesión de la libertad, que es lo más alto del ser humano. El ser humano es, por su naturaleza, un ser libre porque es dueña de sus actos y del principio de ellos. Al ser dueña de sus actos, lo es también del desarrollo de su vida y de su destino: elige ambos. Para ser

libre lo voluntario requiere el conocimiento. Se quiere lo que se conoce, se conoce a fondo aquello que se quiere porque amor y conocimiento se relacionan. El problema aquí es sobre la dimensión de la libertad humana. Por eso se suele preguntar ¿Hasta qué punto somos libres?, a la que Polo responde que es lo mismo que preguntar hasta qué punto somos... Dice eso porque si la libertad es radicalmente inseparable del ser humano, el alcance de la libertad es el alcance de nuestra propia realidad. Toda actuación verdaderamente humana comporta la libertad.

Sin embargo, libertad no es lo mismo que independencia. La libertad requiere que haya relación con otras personas. "No hay libertad aislada" (Polo 1991:218). De ahí que al ser muy libre, uno tenga que serlo respecto a otras personas, dándose cuenta que Dios también es Persona. Tampoco hay que confundir la libertad con la autonomía ni con la arbitrariedad. Un adecuado concepto de la libertad es importante porque, como advirtió Juan Pablo II en la Universidad de Padua en 1982, la libertad es uno de los valores peor entendidos y más gravemente maltratados por la sociedad actual a pesar de que la cultura moderna ha hecho de ella su bandera. La libertad verdadera es la que se ejerce dentro de un triángulo compuesto por el propio yo, por los otros y por Dios.

#### • El compromiso

La libertad significa también capacidad de autodeterminarse con respecto a propuestas que todavía no son pero que, sin embargo, uno puede hacer que efectivamente sean. Precisamente por eso el hombre es capaz de decir no a estímulos ambientales que espacial y temporalmente se le presentan si éstas van contra la verdad

de la propia situación. Esta capacidad de concebir y responder propositivamente es lo que hace posible que el hombre pueda llegar a tener proyectos. En otras palabras el hombre puede prometer. Es el único animal que tiene esa posibilidad por ser el único animal capaz de concebir, secundar y satisfacer un proyecto determinado que sólo se realizará en el incierto futuro y además, cumplirlo. Una persona sin proyecto es una persona vacía, siempre inclinada a escapar del mundo y a huir de sí mismo.

\* **Afectividad:** la conducta humana

La conducta humana es un modo de querer en conexión con un modo de pensar y un modo de sentir afectivamente, en relación a los muchos bienes humanos. En ella intervienen la razón, la voluntad y los apetitos sensibles o los sentimientos. Sin embargo, los tres no intervienen del mismo modo. La razón interviene en la conducta humana a título de regla y de medida. La conducta es por tanto realmente humana y moral en la medida en que la persona actúa en virtud de su valoración racional de los bienes, internos y externos. Por esta razón la valoración será plenamente racional sólo cuando sea efectuada sobre

la base del principio de moralidad.

Los afectos, también llamados impulsos o deseos, de por sí van a los bienes y males no en cuanto valorados por la razón, sino en cuanto valorados espontáneamente por una estimativa natural. Tal valoración espontánea es susceptible de ser corregida por la razón. Por tanto, los apetitos pasionales pueden intervenir en la conducta según una regulación racional. Se ve entonces que la voluntad se plasma en la conducta dando origen a las acciones voluntarias y libres (Abbà 1992:203). El hombre es el único animal que puede y sabe decir no a sí mismo. Ello significa que tiene libertad frente a los estímulos; que su conducta no es un resorte que se dispara automáticamente ante la determinación de un estímulo, por apetecible que ésta sea. "Este saber y poder decir no a los estímulos ambientales hace del hombre, hasta cierto punto, independiente de ellos de tal forma que su conducta no está determinada únicamente por los estímulos o sentimientos pues puede emitir respuestas y conducirse independientemente de ellos porque de alguna manera sus respuestas son propuestas por él mismo" (Polaino-Lorente 1991:16).

## EL PROFESOR UNIVERSITARIO COMO ROLE MODEL

Ibáñez-Martín (1989) haciendo resumen sobre la profesionalidad del profesor señala que ciertamente lo propio del profesor es enseñar. Por ello absolutamente importante que tenga la suficiente preparación en su materia que le permita realizar cumplidamente su obligación de impartir un determinado componente de conocimientos. Pero eso es sólo parte de su quehacer. En su acción docente se requiere de él que sepa educar en el hábito de razonar y en la disposición

de abrirse a la verdad. Ha de saber también que su modo de enseñar está en dependencia de su estilo intelectual y moral, de tal forma que, "hay muchos valores que se transmiten implícitamente por identificación, valores por cierto, en los que pueden estar de acuerdo personas con planteamientos existenciales muy distintos" (Peters 1969:31-32).

Finalmente el profesor ha de tener en cuenta continuamente que en la mayoría

de los casos el alumno universitario está todavía en la última fase de la difícil toma de conciencia de su personalidad. Por tanto de un modo imperceptible el alumno busca su propia imagen en el profesor como lugar de encarnación de los valores

deseados, quizás no demostrables en los temas científicos o humanistas que le enseñan pero que son absolutamente fundamentales para su vida (Ibáñez-Martín 1989:22).

## BIBLIOGRAFÍA

- ABBÀ, Giuseppe. Felicidad, vida buena y virtud. Barcelona: EUNISA, 1992.
- ALVIRA, Rafael. Reivindicación de la voluntad. Pamplona: EUNSA, 1988.
- ARISTOTELES, 1981, *Ética a Nicómaco*. Trad. de María Araujo y Julián Marías, Real Academia Española, Madrid.
- Barber, B., 1988, *Essays on Ethics in Business and the Professions*. Ed. Prentice Hall, New York.
- Barcena, Orbe F., 1989, "Explicación de la educación como práctica moral" en *Revista Española de pedagogía*, Núm. 183. Madrid.
- Combs, Arthur, 1965, *A Personal Approach to Teaching: Beliefs that Make a Difference*. Allyn & Bacon, Boston.
- García Hoz, V., 1980, "La Educación y sus máscaras". Discurso de Homenaje a Antonio Millán Puelles, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Madrid.
- Gaya, S. Gilí, 1961, *Diccionario de lengua española*, Biblograf, Barcelona.
- Gichure, C., 1995, *La Ética de la profesión docente: Estudio Introductorio a la deontología de la educación*, EUNSA, Pamplona, (Edición de 1999).
- Gil, C. Rafael, 1991, *San "Agustín" en Filosofía de la Educación Hoy*, Dykinson, Madrid.
- Hughes, E., 1963, "The Professions" en *Daedalus Fall*, 1963.
- Ibáñez-Martín, J. A., 1989, "Aportación de la Investigación filosófica a la formación de profesores" en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid Vol. 3.
- Lieberman, M., 1960, *Education as a profession*. Prentice Hall, New York
- MacIntyre, Alasdair, 1984, *Tras la virtud Edición*. Crítica, Barcelona 1988.
- Marañón, Gregorio, 1947, *Vocación y ética*. Espasa-Calpe, Madrid.
- Millán Puelles, A., 1963, *La Formación de la Personalidad Humana*. Rialp, Madrid.
- Newman, H., 1854, *The Idea of a University*. Clarendon Oxford.
- Peinador, A., 1962, *Moral Profesional*. Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid.
- Peters, R., 1969, *El Concepto de la educación*. Paidós, Buenos Aires.
- Platón, 1990, *Apología de Sócrates*. Trad. de J. Calonge, E. Lledó y C. García Gual, Gredos, Madrid 1990.
- Polaino-Lorente, A., 1991, *Madurez y Amor Conyugal*. Rialp, Madrid.

- Polo, Leonardo, 1993, *El Presente y futuro del hombre*, Rialp Madrid.-----, 1987, "Tener y dar" en *Estudios sobre la Laborem Exercens*, BAC, Madrid.
- Polo Leonardo, 1991, *¿Quién es le hombre?*, Rialp, Madrid.
- Schön, A. Donald, 1991, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Avery, New York.
- Sokolowski, Robert, 1991, "Fiducial Relationships: Philosophical and Cultural Aspects" en *Ethics, Trust and the Professions*. Washington.
- Spaemann, R., 1990, *Felicidad y benevolencia*, Rialp, Madrid.
- Stinett, M. T., 1968, *Professional Problems of Teachers*. Macmillan, New York.
- Yepes Stork R. &
- Aranguren Echevarría, J., 1999, *Fundamentos de Antropología: Un ideal de la excelencia humana*. Cuarta Edición, EUNSA, Pamplona.

Senior Lecturer, Kenyatta University  
Department of Philosophy,  
P.O. Box 43844  
NAIROBI - KENYA  
e-mail: cgichure@hotmail.com