

PENSAR Y HACER HOY ÉTICA PROFESIONAL

*Roberto Sanz Ponce**, Facultad de Psicología, Magisterio y Ciencias de la Educación
Juan Escámez Sánchez, Instituto Universitario de Teoría de la Educación. Universidad
Católica de Valencia “San Vicente Mártir”

Fechas de recepción y aceptación: 20 de marzo de 2013, 15 de abril de 2013

* Correspondencia: Calle Sagrado Corazón, 5. 46110 Godella, Valencia. España.
E-mail: roberto.sanz@ucv.es

Resumen: El presente artículo continúa una de las líneas de investigación que hemos venido desarrollando en los últimos años (1991, 2008, 2010, 2010-2012). En él se analiza el papel de la ética profesional en la Universidad ante la crisis actual de la economía española, siguiendo la tradición filosófica de las grandes concepciones educativas; se caracteriza la relación ética entre profesores y estudiantes universitarios; se critica la orientación economicista en la planificación actual de los currículos, y, por último, se postula el empoderamiento de la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes como la clave para el ejercicio ético de sus profesiones.

Palabras clave: ética profesional, ética docente universitaria, capacidades clave en la formación ética universitaria.

Abstract: The present article keeps on with one of the lines of research that we have been developing during these recent years (1991, 2008, 2010, 2010-2012). It analyses the role of professional ethics in the university in the light of the current Spanish economic crisis, following the philosophical tradition of the great educational conceptions; It characterizes the ethical relation between university lectures and pupils; it criticizes the economic point of view in the current planning of curriculum vitae; and to conclude, it postulates autonomies empowerment and the responsibility of students as the key for ethical exercise of their jobs.



Keywords: professional ethics, university educational ethics, key capacities in university ethics training.

1. LA ÉTICA PROFESIONAL ANTE LOS PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS DE ESPAÑA

La difícil situación económica que atraviesa España es un tópico común en las reuniones de los ministros de economía de la Unión Europea y de los miembros del Consejo del Banco Central Europeo, en las deliberaciones y normativas de los Consejos semanales de Ministros de los viernes, en los periódicos especializados en negocios tanto de España como de Europa, en las tertulias de las diversas cadenas de televisión, en las conversaciones entre amigos y vecinos y en las prácticas de consumo de la mayoría de la población española.

Y no es para menos. Gemma Martínez, corresponsal del diario *Expansión* en Nueva York durante varios años, entre ellos en 2007, cuando se inicia la crisis, describe en un libro, con el expresivo título *Saqueo. Quién y cómo provocó la crisis del sistema bancario español* (2013), las peculiaridades del sistema financiero español, explica cómo se gestó el *boom* del ladrillo y desentraña la gran connivencia entre políticos, banqueros y empresarios que ha provocado este enorme desaguado y que ha acabado con la intervención del país. *Saqueo* cuenta los detalles y señala a los responsables de un escándalo que está provocando gravísimas repercusiones en la economía española, y cuyas consecuencias estamos pagando todos los ciudadanos.

La primera y más grave de las consecuencias es el desempleo. La Encuesta de Población Activa del primer trimestre de 2013 da una cifra desoladora: 6,2 millones de parados en España y los analistas prevén que esa cifra continúe aumentando hasta superar los siete millones. La pregunta que se hacen en el extranjero es: “¿Cómo puede sobrevivir un país con un 27% de desempleo?”. Y si se atiende a los jóvenes menores de 25 años, la cifra de paro supera el 55%. La respuesta a esta pregunta es que difícilmente, y que los más jóvenes y las clases más desfavorecidas viven en una situación límite que vulnera los principios más elementales de la justicia social.

Del desempleo se derivan tres consecuencias muy importantes: la pobreza, el aumento de las desigualdades entre la población española y la ausencia de desarrollo de las capacidades básicas de gran parte de esta. Esos cuatro problemas son básicos para la ética profesional. En cuanto a la pobreza, según el Instituto Nacional de Estadística (2012), el 21,1% de la población residente en España está en riesgo de pobreza; si atendemos los datos facilitados por Caritas, en 1.400.000 hogares nadie tiene trabajo y en 500.000 de ellos no hay ningún ingreso, ya que se ha perdido el derecho a las prestaciones sociales básicas. Para Caritas, 10.000.000 de residentes en España están en situación de pobre-



za relativa y 8.000.000 están en situación de exclusión, puesto que el desempleo se ha vuelto crónico.

Y eso en un país como España, en el que el Producto Interior Bruto per cápita está, según el INE (2012), en 22.772 dólares. Parece que España va camino de ostentar el dudoso honor de ganar el campeonato entre la riqueza de unos ciudadanos y la pobreza de otros. La desigualdad entre unos ciudadanos y otros es de vital importancia para comprender el Desarrollo Humano de los países, tal como han demostrado las investigaciones de A. Sen (2000, 2002, 2007*a*, 2007*b* y 2010), focalizadas más sobre el desarrollo de las capacidades de los ciudadanos que sobre el desarrollo del PIB.

El trabajo de Sen sobre la importancia de las capacidades, que le valió el Premio Nobel en Economía, muestra que su falta responde a la ausencia en quienes la padecen de oportunidades de obtener aquello que necesitan (por culpa del desempleo, por ejemplo). Toda solución de verdad exigiría que se atendiera la ausencia o poco desarrollo de capacidades de las poblaciones vulnerables, proporcionándoles empleo y otras fuentes de garantía como educación, sanidad y, como se necesita en estos tiempos en España, acceso razonable al crédito de familias y pequeñas empresas.

Como expusimos hace años (Escámez, 2003), influenciados por Sen, la pobreza de ingresos va unida a graves deficiencias en la educación y la salud. Así se produce un círculo infernal: la pobreza de renta va asociada a educación y salud precarias que, a su vez, impiden la adquisición de las capacidades por esas personas para ganar una renta y librarse, asimismo, de la pobreza de renta. Cuanto mayor sea la cobertura de la educación y de la asistencia sanitaria, más probable es que las personas pobres tengan oportunidades de vencer la miseria. La mejora de las capacidades humanas tiende a ir acompañada de un aumento de las productividades y del poder para obtener ingresos. Una consecuencia fundamental de la consideración de la pobreza como privación de capacidades es una nueva mirada sobre el pobre, que es víctima y no culpable; se le ha negado la posibilidad de adquirir las capacidades para salir de su situación, a veces por quienes le culpan. Por ello, la mirada moral sobre la pobreza conduce a considerarla como un problema de justicia social.

La formación ética de los estudiantes, que obtienen el título en las universidades para ejercer la profesión, tiene que recuperar la orientación que siempre tuvo en las grandes tradiciones educativas: la formación para que ejerzan como ciudadanos competentes, analizando y actuando para la solución de los problemas que afectan a su comunidad política y a la comunidad humana.

La pobreza es un hecho social que afecta a las personas: unas veces privando del derecho a la vida, otras veces produciendo enfermedades evitables, siempre obstaculizando el desarrollo de las capacidades humanas, por lo que la situación de pobreza vulnera la dignidad de las personas. La lucha contra la pobreza tiene que ser un proyecto moral, a la



vez que político, de primer orden, y ha de impregnar la vida universitaria; de la supresión o minimización de esta depende la solución o mitigación de muchos de los problemas que afectan a la sociedad española y a otras sociedades de nuestro tiempo.

El sistema educativo español, desde la primaria a la universidad, ha estado basado históricamente en la repetición memorística, en el conformismo intelectual y moral y en el sonreír al profesor de turno. Así, ha producido profesionales y élites sociales (políticos, jueces, empresarios, docentes...) conformistas con la situación social, conservadores en el sentido de no querer cambiar nada, de no intentar nada nuevo. Si los dirigentes de la vida social española, en sus diversos niveles y diferenciadas funciones, hubieran sido éticos se habrían evitado, en la crisis que padecemos, muchos sufrimientos de los ciudadanos y mucho dinero despilfarrado en actividades e instituciones inútiles y obras faraónicas que han servido para engordar los egos de unos y las ganancias ilegítimas de otros.

2. LA ÉTICA EN LAS ACTIVIDADES SOCIALES DE LOS PROFESIONALES ES UN TEMA DE GRAN TRADICIÓN FILOSÓFICA

Según Marta Nussbaum (2012), la fuente más temprana y más importante en este asunto es el pensamiento ético y político de Aristóteles, quien argumentaba que los planificadores políticos tenían que entender qué necesitan los seres humanos para llevar una vida próspera. De hecho, el estagirita dijo explícitamente que sus escritos éticos en torno a la vida humana floreciente estaban pensados como guías para los futuros políticos de su sociedad, que podrían ver así cuál era el objetivo al que deberían aspirar con sus decisiones. Tal objetivo no es la búsqueda de la riqueza, que no es apropiado para una sociedad digna y aceptable (Política, I) porque la riqueza no es más que un medio y los valores humanos que deben guiar la planificación política se ven terriblemente deformados y degradados cuando la riqueza es entendida como un fin en sí misma.

Aristóteles, como comprendía la vulnerabilidad humana, era consciente de que el Estado estaba obligado a ocuparse de cosas concretas como la pureza de un sistema de suministro de agua potable o de la calidad del aire, así como de la educación. Él propuso, entre otras cosas, que los gobiernos se encargaran de la provisión de la nutrición de la población por medio de comidas comunitarias que, a su vez, promovieran la camaradería y la amistad, al tiempo que la salud. En otras palabras, Aristóteles defendía que la labor del buen gobierno consiste en hacer que todos los ciudadanos sean capaces de llevar una vida floreciente con arreglo a lo que cada uno de ellos decida para sí. Sin duda su pensamiento tiene limitaciones graves, puesto que carece de la idea básica de la igualdad humana (Política, VII), compartida por todos los seres humanos más allá de sus diferen-



cias de género, clase y etnia; los esclavos, los artesanos, los mercaderes y los labradores no tienen para Aristóteles la consideración de ciudadanos (MacIntyre, 1994: 116).

Sin embargo, la tradición postaristotélica de los estoicos enseñaba que todo ser humano, por el simple hecho de serlo, es poseedor de dignidad. La ética es una capacidad que se encuentra en todos los seres humanos, hombres y mujeres, esclavos y libres, de alta alcurnia o de origen humilde, ricos y pobres. La idea de la igualdad en dignidad de todos los seres humanos es uno de los elementos fundamentales de la “ley natural”, la ley moral que debe guiar el comportamiento humano incluso cuando se está fuera del ámbito del derecho positivo. Los estoicos llevaron sus ideas a la práctica: hicieron campaña para la igualdad educativa de las mujeres y varones, y en sus filas encontramos personajes ilustres como el esclavo Epicteto y el extranjero Séneca, entre otros.

La idea de la dignidad humana y de su valía ilimitada e igual para todas las personas es la aportación principal del estoicismo a una educación cosmopolita y es incorporada por el cristianismo y por los fundadores modernos del derecho internacional como Hugo Grocio. La tesis estoica de la igual dignidad de toda persona influye decisivamente en el siglo XVIII, especialmente en la obra de Adam Smith *La riqueza de las naciones*, que, a su vez, influyó profundamente en el pensamiento europeo (en Kant, por ejemplo) y en la fundación de la nación estadounidense. Al principio de la mencionada obra:

Smith ponía de relieve que el hábito y la educación desempeñan un papel muy destacado en la conformación de las habilidades humanas: el filósofo y el portero difieren en su educación, no en su naturaleza, aunque la vanidad del primero le haga suponer otra cosa. De ahí que buena parte de *La riqueza de las naciones* esté dedicada a constatar los múltiples factores que pueden impedir el desarrollo de las facultades humanas clave. Algunos de esos factores son directamente de tipo físico. La pobreza es desfavorable para la vida y la salud (Nussbaum, 2012: 161).

La bibliografía específica sobre la ética de las profesiones es abundantísima. Como muestra, las obras de E. Durkheim, *Profesional ethic and civil moral* (1957); Chadwick (ed.), *Ethics and the professions* (1994); Fernández y Hortal, *Ética de las profesiones* (1994); Cortina y Conill (eds.), *Diez palabras en ética de las profesiones* (2000), y Hortal, *Ética general de las profesiones* (2002). En Latinoamérica, son dignas de resaltar las investigaciones que el COMIE, y en concreto su red REDUVAL, desarrolla sobre ética profesional. Para una información detallada sobre ellas es de especial interés consultar los informes que se vienen realizando cada diez años sobre el desarrollo del conocimiento en las instituciones superiores de educación de México. El último informe sobre la producción 2002-2011, coordinado por las doctoras Teresa Yurent y Ana Hirsch (2013), es de indudable interés. La presencia en este número monográfico de aportaciones de estas



prestigiosas investigadoras mexicanas, así como de otros eminentes colegas de su país, nos libra de hacer referencias a obras concretas; por igual motivo no hacemos referencias a otros muchos autores actuales españoles que vienen investigando esta temática.

3. REPENSANDO LA ÉTICA PROFESIONAL DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD

A propósito de rendir un merecido homenaje en su jubilación a nuestro amigo y colega en el área de Filosofía de la Educación el Dr. Ibáñez-Martín, catedrático de la Universidad Complutense (España), describíamos la relación que habían de mantener los profesores con los estudiantes (Escámez, 2013). Los mejores profesores tienden a buscar y apreciar el valor individual de cada estudiante. Más que separarlos en ganadores y perdedores, genios y zoquetes, buenos y malos estudiantes, buscan las capacidades que cualquier estudiante pone sobre la mesa; tienen una enorme confianza en la capacidad de los estudiantes para conseguir lo que les proponen que, generalmente, son estándares altos:

Realmente lo que nosotros esperamos es ver el arco IRIS. Es ver Interés en lo que se explica, observar una capacidad de Reflexión sobre lo que decimos, sin limitarse a tomar notas y repetir lo oído como un loro en su momento, descubrir que han sabido Incorporar lo que han oído a su estructura mental como al conjunto de su existencia, percibir deseos de Superación para que se decidan a luchar por el pleno desarrollo de sus posibilidades, lo que tanto se necesita para enfrentarse a los retos del presente (Ibáñez-Martín, 2010: 24-25).

Puede parecer, en estos momentos de desencanto, una ingenuidad la confianza en las capacidades de los estudiantes para alcanzar estándares altos, sin embargo, es un elemento fundamental si se considera que “la educación no es un amaestramiento sino que es la consecuencia adecuada al descubrimiento de que el ser humano no nace en la plenitud sino que va avanzando hacia ella gracias a su capacidad para comprometerse con lo que descubre como verdadero” (Ibáñez-Martín, 2010: 18). Por ello, los mejores profesores confían en la capacidad de sus estudiantes para alcanzar la verdad, para distinguir grados en ella, para no confundir las evidencias que pueden fundar una opinión con las que pueden originar una certeza.

La clave para comprender la docencia de los mejores profesores universitarios no puede encontrarse en reglas o prácticas concretas, sino en sus actitudes, en su fe en la capacidad de logro de sus estudiantes, en su predisposición a tomar en serio a sus estudiantes y dejarlos que asuman el control de su propia educación (Gadamer, 2000), y en su compromiso en conseguir que todos los criterios de evaluación y prácticas surjan de



los objetivos de aprendizaje básicos y del respeto (Casero, 2010) y acuerdo mutuo entre estudiantes y profesores:

Se trata de comprometerse con los estudiantes, lo que entiendo tiene, igualmente, tres dimensiones básicas: comprometerse con el desarrollo de la inteligencia de los estudiantes, comprometerse con su descubrimiento de la libertad madura y comprometerse con su capacidad de trabajo, es decir, preocuparse por desarrollar las “metacompetencias” y habilidades básicas de que toda persona debe disponer para llevar una vida plena (Ibáñez-Martín, 2001: 458).

Para el desarrollo de la inteligencia es preciso ayudar a los alumnos a la adquisición de habilidades básicas para que comprendan el funcionamiento de la razón mediante la argumentación, para la comunicación y para el desarrollo del pensamiento crítico. Para el descubrimiento del significado de una libertad madura, la función de los profesores no es obligar a nadie a hacer nada sino ofrecer una ayuda humilde (¡qué poca cosa es una voz!) que pueda encauzar a los demás hacia una vida que valga la pena vivir. Por último, comprometerse con los estudiantes significa desarrollar las metacompetencias necesarias para realizar un trabajo eficaz.

Además, transmiten a cada uno de sus estudiantes que tiene algo que ofrecer una perspectiva original e insustituible de experiencias y visiones sobre los problemas que tratan. Aunque no cometen la estupidez de los falsos progresistas en la consideración de que no pueden enseñar algo importante de su asignatura (de lo contrario ni deberían enseñar ni cobrar un sueldo), y son conscientes de lo que saben, e incluso de que sus conocimientos son mayores y más cualificados que los de sus alumnos, también reconocen lo mucho que no saben y que, en cierto modo, son compañeros de viaje de sus estudiantes en la comprensión de la complejidad de la vida humana y en la búsqueda incesante de la verdad. Se consideran compañeros de estudio de sus estudiantes luchando con los misterios del universo, la sociedad humana o algún aspecto de la realidad.

Lo más importante de los mejores profesores es la humildad, el temor y la veneración por lo desconocido y, así, consideran que pueden hacer con sus estudiantes hallazgos nuevos. Sienten un enorme respeto tanto por los límites de sus propios logros como por los avances que el ser humano acumula aprendiendo a navegar por la vida. Creen que sus propios logros intelectuales tienen su origen principalmente en la perseverancia y en el esfuerzo, y no en algún talento especial, pero también se maravillan de cualquier logro humano, incluidos los de sus propios estudiantes:

El deseo de conocimiento, el ansia de comprender, está grabado en los mejores hombres y mujeres. También lo está la vocación de enseñar. No hay oficio más privilegiado. Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir



en otros el amor por lo que nosotros amamos; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos; esta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra (Steiner, 2004: 173).

Los mejores profesores concretan esas actitudes en las maneras de cortesía y dignidad con las que tratan a los estudiantes y, sobre todo, en el valor que dan a los intercambios entre los mismos.

4. LA UNIVERSIDAD TIENE QUE FORMAR PROFESIONALES Y NO SOLO TÉCNICOS

Adela Cortina (2013) dedica el capítulo 7 de su obra más reciente, *¿Para qué sirve realmente la ética?*, a este asunto. Con la lucidez que la caracteriza muestra su perplejidad ante la publicación por el Ministerio de Economía y Competitividad del Plan Estatal de Investigación Científica, Técnica y de Innovación 2013-2016, y considera sintomático que los proyectos de investigación en España se asignen a un ministerio encargado de la economía y la competitividad. Así las cosas, no es extraño que las humanidades no entren sino por la puerta trasera de la transversalidad.

Se olvidan los planificadores del desarrollo del conocimiento que la formación de calidad supone, ante todo, formar a ciudadanos justos, personas que sepan compartir los valores morales de una sociedad justa y democrática. Y también se olvidan de que la calidad en la Universidad supone formar buenos profesionales, a gente que, en el caso de poder ejercer una profesión, sepan que esta no es solo un medio de vida, ni siquiera es solo un ejercicio técnico, sino bastante más:

La cuestión no es, pues, en las escuelas y universidades formar solo técnicos bien especializados que puedan competir y atender las demandas de los mercados, sean las que sean, sino educar a buenos ciudadanos y a buenos profesionales, que saben utilizar las técnicas para ponerlas al servicio de buenos fines, que se hacen responsables de los medios y de las consecuencias de sus acciones con vistas a alcanzar los fines mejores (Cortina, 2013: 134-135).

Las actividades profesionales son actividades sociales cooperativas que se caracterizan por buscar un bien interno a ellas mismas. Estos bienes son los que dan sentido a la práctica profesional y resultan imprescindibles para que una sociedad sea humana, por eso las gentes la dan por buena y consideran que es legítima. Si los profesionales se convierten en meros técnicos que se mueven por incentivos espurios (como puede ser la mayor ganancia económica o el mayor poder o el prestigio más alto, por ejemplo), los pacientes dejan de confiar en los médicos o enfermeros, los estudiantes en sus maestros, los ciudadanos en los jueces, los clientes en los empresarios y banqueros, los ciudadanos



en los políticos, y no quedan sino sociedades profundamente desmoralizadas, sin ánimo para salir adelante.

Si quienes han desencadenado la crisis económica actual eran MBA de las universidades más prestigiosas de EE. UU. o de Europa, la pregunta más sencilla e importante es: “¿Qué formación estamos dando a nuestros profesionales?”. Ciertamente no una formación excelente, tal como era entendida la excelencia por los griegos (*aretai*, que también se traduce al español por ‘virtud’). Excelente era para el mundo griego el que destacaba con respecto a sus compañeros en el buen ejercicio de una actividad. Excelente sería hoy el que compite consigo mismo para ofrecer un buen producto profesional.

La búsqueda de la excelencia no es una actitud elitista. El excelente no lo es solo para sí mismo, su virtud es fecunda para la comunidad a la que pertenece, crea en ella vínculos de solidaridad que le permiten sobrevivir frente a las demás comunidades (MacIntyre, 1987). La más importante de las funciones de los profesionales es empoderar las capacidades para sí mismos y para los miembros de su comunidad, es decir, universalizar la excelencia:

El secreto del éxito en las sociedades democráticas consiste en competir consigo mismo, en no conformarse, en tratar de sacar día a día lo mejor de las propias capacidades, lo cual requiere esfuerzo, que es un componente ineludible de cualquier proyecto vital. Y en hacerlo no sólo en provecho propio, sino también de aquellos con los que se hace la vida, con aquellos con los que y de los que se vive (Cortina, 2013: 141).

Así, la Universidad asume su responsabilidad de formar profesionales, si los prepara para ir resolviendo o contribuyendo a la resolución de los problemas de la comunidad, y para empoderar las capacidades de los individuos que forman parte de ella, atendiendo a sus derechos y su desarrollo personal. En este sentido, la responsabilidad de la institución universitaria hacia la sociedad y su necesaria implicación en la resolución de los problemas sociales es en estos momentos incuestionable.

5. LOS PROFESIONALES Y EL EMPODERAMIENTO DE SU AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD

Es el profesional quien en el ejercicio de su autonomía, desde su vida particular y percepción de la profesión, establece las condiciones que hacen posibles las decisiones de la razón práctica. En las posibilidades de su autonomía es donde se puede cumplir la decisión del cambio individual y de la sociedad. En las posibilidades de su autonomía encontramos la fuerza creativa e indomable, las intuiciones rompedoras e inesperadas que nos muestran las expectativas, siempre abiertas, de lo posible y de lo mejor para él y para la comunidad.



En efecto, el derecho a desarrollar la autonomía profesional significa, por un lado, el derecho a desarrollar libremente su propio proyecto personal de vida y, al mismo tiempo, se abre el horizonte de responsabilidades, al comprender que el derecho a la autonomía incluye también el deber del compromiso con el empoderamiento de las capacidades de los demás.

La libertad, pues, en el desarrollo y logro de la autonomía, incluye evitar tanto la suplantación o sustitución de su propio proyecto personal de vida como de las responsabilidades de los bienes internos que son propios de la profesión. Esto es especialmente interesante porque indica que la responsabilidad no es una condición sobrevenida sino que se encuentra inserta en la propia condición constitutiva del logro de la autonomía.

De este modo, la adopción de responsabilidades es lo que permite que la autonomía esté dentro de un contexto valorativo. Se trata de provocar la tensión necesaria por desarrollar un proyecto personal de vida, por saberlo defender, mantener y, sobre todo, por contrastar con otros proyectos personales de vida de otros sujetos y grupos. Por lo que estamos defendiendo aquí, la autonomía implica la participación activa, personal y comprometida en el conjunto de valores que se considere que merece la pena vivir por favorecer los proyectos deseables de felicidad personal y de bienestar de la comunidad. La autonomía, por tanto, no acentúa el individualismo y el solipsismo, sino la participación activa y personal en proyectos comunes.

La ética es una formación basada en la ayuda al profesional a situarse, a situar su autonomía, desde la percepción de ser agente de posibilidades de acción. La formación, que aspira a empoderar profesionales autónomos, lo primero que trasmite es la expectativa de un particular proyecto de situación y relación comprometida con la sociedad. Que esa elección tiene que hacerse propia, que nadie puede sustituirle y que la revalorización de esa situación y de esa relación de compromiso, que inaugura su elección, es responsabilidad suya que se mantenga y crezca desde valores contrastados y exigentes: “El reconocimiento de la dependencia es la clave de la independencia” (MacIntyre, 2001: 103), es decir, la dependencia es lo que convierte, precisamente, a los profesionales en autónomos y responsables.

Por ello, la responsabilidad ética es inseparable de la acción política. No es posible construir una sociedad para todos sin la participación de todos, es decir, una democracia solo puede funcionar si la mayoría de sus miembros están convencidos de que su comunidad política es una empresa común en la que la participación de todos y cada uno es la única garantía de su pervivencia (Ruiz, Bernal, Gil y Escámez, 2012).

Sin la conciencia de que la construcción de la sociedad democrática es una tarea que no puede delegarse, las propuestas de participación ciudadana resultan ineficaces. Sin ciudadanos no hay ciudadanía, vida democrática. Es necesario ir más allá de la persona informada, procurando personas que no solo tomen conciencia de las situaciones in-



justas, de las dinámicas sociales, económicas y políticas que las generan, de lo que está pasando, sino que son necesarias personas que desarrollen estrategias que les permitan reaccionar ante aquellas situaciones no como víctimas ni dependiendo de otros, sino como ciudadanos activos, con capacidad para dar respuesta a sus propios problemas y a los problemas de sus comunidades políticas. Al desarrollo de los sujetos como ciudadanos libres, interdependientes, críticos con las situaciones sociales injustas y activos políticamente, podemos colaborar formando profesionales éticamente comprometidos con la promoción de las capacidades básicas o centrales de las personas (Nussbaum, 2012):

A fin de cuentas, no se construye una sociedad justa con ciudadanos mediocres, ni es la opción por la mediocridad el mejor consejo que pueda darse para llevar adelante una vida digna de ser vivida. Confundir “democracia” con “mediocridad” es el mejor camino para asegurar un rotundo fracaso de cualquier sociedad que se pretenda democrática. Por eso una educación alérgica a la exclusión no debe multiplicar el número de mediocres, sino universalizar la excelencia (Cortina, 2013: 142).

6. A MODO DE CONCLUSIÓN

La ética del profesional universitario tiene que centrarse en la solución de los problemas de la sociedad a la que pertenece y de la comunidad humana. La función de la Universidad consiste en la formación de técnicos competentes que se comprometan con el bien común y el desarrollo de sociedades democráticas vivas, regidas por los valores morales de la dignidad de la persona, la justicia, la libertad, la igualdad en la dignidad personal y la solidaridad. El empoderamiento de la autonomía y la responsabilidad de los universitarios es la clave para el ejercicio ético de sus profesiones.

7. BIBLIOGRAFÍA

- DURKHEIM, E. (1957) *Professional ethics and civil morals*. London, Rouledge and Kegan Paul.
- CASERO, A. (2010) “¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado?”, *Revista Española de Pedagogía*, 246, pp. 223-242.
- CHADWICK, R. (ed.) (1994) *Ethics and the professions*. Avebury, Aldershot.
- CORTINA, A. (2013) *¿Para qué sirve realmente la ética?* Barcelona, Paidós.
- CORTINA, A. y CONILL, J. (eds.) (2000) *Diez palabras en ética de las profesiones*. Estella, Verbo Divino.



- ESCÁMEZ, J. (2013) "La excelencia en el profesor universitario", *Revista Española de Pedagogía*, 254, pp. 11-27.
- ESCÁMEZ, J., GARCÍA, R. y JOVER, G. (2008) "Reestructuring university degree programmes: a new opportunity for ethics education", *Journal of Moral Education*, 1, vol. 37, pp. 41-53.
- ESCÁMEZ, J. (2003) "La educación moral ante el reto de la pobreza", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 15, pp. 21-31.
- ESCÁMEZ, J., GARCÍA, R. y ZABALA, J. (1991) "Hacia un código deontológico de la profesión Docente", *PAD "E"*, 1 (2), pp. 68-86.
- FERNÁNDEZ, J.L. y HORTAL, A. (eds.) (1994) *Ética de las profesiones*. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas.
- GADAMER, H. G. (2000) *La educación es educarse*. Barcelona, Paidós.
- GARCÍA, R., JOVER, G. y ESCÁMEZ, J. (2010) *Ética profesional docente*. Madrid, Síntesis.
- GARGALLO, B., ESCÁMEZ, J. y otros. (2010-2012) Investigación EDU2009-08518 (Secretaría de Estado de investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación). *La excelencia en los estudiantes universitarios desde un enfoque longitudinal: análisis de factores incidentes y diseño de un modelo de intervención*.
- HORTAL, A. (2002) *Ética general de las profesiones*. Bilbao, Desclee.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2010) *¿Llenar el vaso o encender el fuego? Viejos y nuevos riesgos en la acción educativa*. Madrid, Facultad de Educación-Centro de formación del Profesorado.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2001) "El profesorado de Universidad del Tercer Milenio. El nuevo horizonte de sus funciones y responsabilidades", *Revista Española de Pedagogía*, 220, pp. 441-465.
- MACÍNTYRE, A. (2001) *Animales racionales y dependientes. Porqué los seres humanos necesitamos la virtud*. Barcelona, Paidós.
- MACÍNTYRE, A. (1994) *Justicia y racionalidad*. Barcelona, EIUNSA.
- MACÍNTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*. Madrid, Crítica.
- MARTÍNEZ, G. (2013) *Saqueo. Quién y cómo provocó la crisis del sistema bancario español*. Barcelona, Mondadori.
- NUSSBAUM, M. (2012) *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- RUIZ, M., BERNAL, A., GIL F. y ESCÁMEZ, J. (2012) "Ser uno mismo. Repensando la autonomía y la responsabilidad como coordenadas de la educación actual", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 24 (2), pp.59-81.
- SEN, A. (2000) *Desarrollo y libertad*. Barcelona, Planeta.
- SEN, A. (2002) *Rationality and freedom*. Cambridge, Harvard University Press.
- SEN, A. (2007a) *Entre la modernidad y la tradición*. Barcelona, Gedisa.

- SEN, A. (2007b) *Identidad y violencia: la ilusión del destino*. Buenos Aires, Katz.
- SEN, A. (2010) *La idea de la justicia*. Madrid, Taurus.
- SMITH, A. (2011) *La riqueza de las naciones*. Madrid, Alianza.
- STEINER, G. (2004) *Lecciones de los maestros*. Madrid, Siruela.
- YURÉN, T. y HIRSCH, A. (coords.) (2013) *La investigación en México en el campo Educación y Valores*. Estado del conocimiento de la década 2002-2011 (en prensa).



