

CAPÍTULO TERCERO

LA DOCENCIA COMO VIRTUD CIUDADANA

En este tercer capítulo proponemos una reflexión sobre la práctica social de enseñar en un doble sentido:

- Como *hábito de hacerlo bien*, es decir: como una disposición a actuar cada vez, deliberando inteligentemente y eligiendo lo mejor desde las exigencias propias de la actividad y no meramente en función de presiones internas o externas: es decir, como *una virtud*
- Como *obligación de hacerlo equitativamente*, es decir: como una función pública regida por principios de justicia, construyendo un espacio de reconocimiento mutuo y de mediación entre la libertad de cada uno y la igualdad de todos y entre el deseo singular de aprender y la transmisión cultural del enseñar: es decir como una *virtud ciudadana*.

A partir de esta tesis de la docencia como virtud ciudadana proponemos volver a plantear las relaciones de la justicia con las políticas públicas en educación.

La importancia de esta reflexión radica en explicitar el lugar donde acontece la articulación posible entre las necesarias opciones teóricas para enseñar ética y ciudadanía (capítulos primero y segundo) y las no menos necesarias interpretaciones críticas de las demandas sociales y de las condiciones institucionales para poder hacerlo (capítulos cuarto y quinto).

CAPÍTULO TERCERO

LA DOCENCIA COMO VIRTUD CIUDADANA

En este tercer capítulo proponemos una reflexión sobre la práctica social de enseñar en un doble sentido:

— Como hábito de hacerlo bien, es decir: como una disposición a actuar cada vez, deliberando inteligentemente y eligiendo lo mejor desde las exigencias propias de la actividad y no meramente en función de presiones internas o externas: es decir, como una virtud

— *Como obligación de hacerlo equitativamente, es decir: como una función pública regida por principios de justicia, construyendo un espacio de reconocimiento mutuo y de mediación entre la libertad de cada uno y la igualdad de todos y entre el deseo singular de aprender y la transmisión cultural del enseñar: es decir como una virtud ciudadana.*

A partir de esta tesis de la docencia como virtud ciudadana proponemos volver a plantear las relaciones de la justicia con las políticas públicas en educación.

La importancia de esta reflexión radica en explicitar el lugar donde acontece la articulación posible entre las necesarias opciones teóricas para enseñar ética y ciudadanía (capítulos primero y segundo) y las no menos necesarias interpretaciones críticas de las demandas sociales y de las condiciones institucionales para poder hacerlo (capítulos cuarto y quinto).

1. La docencia como virtud

En los últimos años, las referencias a la docencia se orientaron en dos direcciones. Por un lado, el intento de definir su “profesionalidad”, sobre todo en el contexto de oponerse al horizonte conceptual (e ideológico) que se asoció durante mucho tiempo con la idea de la docencia como “apostolado” (apostolado laico, por supuesto), y como una sutil forma de depotenciar el carácter de trabajadores en relación de dependencia. Por el otro, el intento de definir la docencia como “práctica social”, sobre todo en el contexto de oponerse al horizonte conceptual (e ideológico) que se asoció durante mucho tiempo con la idea de la docencia como “mística” (la mística neutral y apolítica, por supuesto), y como una sutil forma de depotenciar el carácter de intelectuales transformativos (Giroux, 1994).

En cierto sentido, nuestra reflexión en los capítulos precedentes tiene que ver con definir el campo de saberes “profesionales” que se necesitan para enseñar ética y ciudadanía. Los dos capítulos siguientes se ocuparán, en buena medida, de los aspectos específicos del contexto de “la práctica social” de enseñar ética y ciudadanía.

La docencia necesita profesionalidad específica (y, por lo mismo, formación y regulación social de su ejercicio) y consiste en una práctica social que se caracteriza por formar parte de la compleja red de prácticas sociales donde las relaciones del poder con el saber son particularmente relevantes (y por lo mismo es parte de la microfísica del poder). En buena medida, estos perfiles docentes, de profesional y de agente socio-político, fueron en definitiva resultado de reflexiones más amplias sobre la relación de la educación con el conocimiento y con el poder, y ampliaron la gama de aspiraciones y frustraciones de los docentes. ¡Cuántas esperanzas de ascenso social y de reconocimiento se depositaron en la profesionalidad docente y cuánta frustración ante la creciente desvalorización del trabajo docente! ¡Cuánto entusiasmo saber que se podía ser un agente de cambio social y de conciencia crítica y cuánta angustia al saberse reproduciendo un modelo social claramente injusto y excluyente!

En el contexto de entender a la docencia como profesión y como práctica social se hace necesario hoy plantear, además de las anteriores, *las relaciones de la educación con la ética*, y es en este horizonte que proponemos entender la docencia como virtud y

1. La docencia como virtud

En los últimos años, las referencias a la docencia se orientaron en dos direcciones. Por un lado, el intento de definir su “profesionalidad”, sobre todo en el contexto de oponerse al horizonte conceptual (e ideológico) que se asoció durante mucho tiempo con la idea de la docencia como “apostolado” (apostolado laico, por supuesto), y como una sutil forma de deponer el carácter de trabajadores en relación de dependencia. Por el otro, el intento de definir la docencia como “práctica social”, sobre todo en el contexto de oponerse al horizonte conceptual (e ideológico) que se asoció durante mucho tiempo con la idea de la docencia como “mística” (la mística neutral y apolítica, por supuesto), y como una sutil forma de depotenciar el carácter de intelectuales transformativos (Giroux, 1994).

En cierto sentido, nuestra reflexión en los capítulos precedentes tiene que ver con definir el campo de saberes “profesionales” que se necesitan para enseñar ética y ciudadanía. Los dos capítulos siguientes se ocuparán, en buena medida, de los aspectos específicos del contexto de “la práctica social” de enseñar ética y ciudadanía.

La docencia necesita profesionalidad específica (y, por lo mismo, formación y regulación social de su ejercicio) y consiste en una práctica social que se caracteriza por formar parte de la compleja red de prácticas sociales donde las relaciones del poder con el saber son particularmente relevantes (y por lo mismo es parte de la microfísica del poder). En buena medida, estos perfiles docentes, de profesional y de agente socio-político, fueron en definitiva resultado de reflexiones más amplias sobre la relación de la educación con el conocimiento y con el poder, y ampliaron la gama de aspiraciones y frustraciones de los docentes. ¡Cuántas esperanzas de ascenso social y de reconocimiento se depositaron en la profesionalidad docente y cuánta frustración ante la creciente desvalorización del trabajo docente! ¡Cuánto entusiasmo saber que se podía ser un agente de cambio social y de conciencia crítica y cuánta angustia al saberse reproduciendo un modelo social claramente injusto y excluyente!

En el contexto de entender a la docencia como profesión y como práctica social

se hace necesario hoy plantear, además de las anteriores, las relaciones de la educación con la ética, y es en este horizonte que proponemos entender la docencia como virtud y

como virtud ciudadana. Porque entender la docencia como “virtud” es calificar su profesionalidad como moralmente buena, y el entender esta virtud como “ciudadana” es calificar su práctica como éticamente justa.

El que la docencia sea una virtud quiere decir varias cosas. Por de pronto, que su profesionalidad tiene patrones sociales, costumbres, modos de comprensión que dan criterios de valoración para encontrar el “justo medio”, frente al exceso y al defecto. Así, por ejemplo, el autoritarismo, el paternalismo, el “laissez-faire”, la simulación retórica en la enseñanza son sencillamente vicios, alejados de la virtud de la docencia, o por exceso o por defecto.

Pero estos criterios no son solamente producto de tradiciones sociales o del imaginario social en torno a las bondades de la docencia. En realidad, su profesionalidad misma lleva a entender mejor que la docencia es virtud cuando se adecua a la “perfección” misma de la actividad de enseñar en cuanto tal, independiente en buena medida de las valoraciones sociales sobre el buen maestro o profesor.

Es decir, entender la docencia como virtud, hoy, tiene que ver más con la excelencia y dignidad de la actividad de enseñar en sí misma, que con patrones sociales. Y esto es, en cierto sentido, una necesidad en una sociedad ampliamente desjerarquizada, abierta, pluralista y con una circulación de ideales de docencia (imágenes sociales) no solamente diferentes, sino en muchos casos simplemente contradictorios. El que la docencia sea una “virtud” no depende tanto de su lugar en las cambiables y volátiles jerarquías sociales, sino de su misma profesionalidad. Más aún, es sólo desde esta profesionalidad desde donde se podrá exigir el reconocimiento social y la valoración.

Pero la docencia es virtud en otro sentido, que nos permitirá comprender mejor lo anterior. Es virtud, porque se trata de *un hábito*, una forma habitual de actuar, que ni es una facultad innata (aquello de “nacer docente”) ni es tampoco el mero deseo de serlo como compulsión (aquello de “la pasión por enseñar”). Sin duda que la docencia supone facultades para enseñar y gusto por hacerlo, pero no es ello lo que la define como virtud. La define como virtud el que sea una disposición a actuar enseñando bien, es decir, de acuerdo al valor y la dignidad misma del enseñar.

como virtud ciudadana. Porque entender la docencia como “virtud” es calificar su profesionalidad como moralmente buena, y el entender esta virtud como “ciudadana” es calificar su práctica como éticamente justa.

El que la docencia sea una virtud quiere decir varias cosas. Por de pronto, que su profesionalidad tiene patrones sociales, costumbres, modos de comprensión que dan criterios de valoración para encontrar el “justo medio”, frente al exceso y al defecto. Así, por ejemplo, el autoritarismo, el paternalismo, el “laissez-faire”, la simulación retórica en la enseñanza son sencillamente vicios, alejados de la virtud de la docencia, o por exceso o por defecto.

Pero estos criterios no son solamente producto de tradiciones sociales o del imaginario social en torno a las bondades de la docencia. En realidad, su profesionalidad misma lleva a entender mejor que la docencia es virtud cuando se adecua a la “perfección” misma de la actividad de enseñar en cuanto tal, independiente en buena medida de las valoraciones sociales sobre el buen maestro o profesor.

Es decir, entender la docencia como virtud, hoy, tiene que ver más con la excelencia y dignidad de la actividad de enseñar en sí misma, que con patrones sociales. Y esto es, en cierto sentido, una necesidad en una sociedad ampliamente desjerarquizada, abierta, pluralista y con una circulación de ideales de docencia (imágenes sociales) no solamente diferentes, sino en muchos casos simplemente contradictorios. El que la docencia sea una “virtud” no depende tanto de su lugar en las cambiables y volátiles jerarquías sociales, sino de su misma profesionalidad. Más aún, es sólo desde esta profesionalidad desde donde se podrá exigir el reconocimiento social y la valoración.

Pero la docencia es virtud en otro sentido, que nos permitirá comprender mejor lo anterior. Es virtud, porque se trata de un hábito, una forma habitual de actuar, que ni es una facultad innata (aquello de “nacer docente”) ni es tampoco el mero deseo de serlo como compulsión (aquello de “la pasión por enseñar”). Sin duda que la docencia supone facultades para enseñar y gusto por hacerlo, pero no es ello lo que la define como

virtud. La define como virtud el que sea una disposición a actuar enseñando bien, es decir, de acuerdo al valor y la dignidad misma del enseñar.

La docencia es virtud porque tenemos que aprender a enseñar, porque enseñar tiene que ver con saber deliberar y elegir lo mejor de acuerdo a la naturaleza misma de la acción de enseñar, y no solamente de acuerdo al deseo de hacerlo. La docencia es virtud, porque consiste en una disposición adquirida (aprendida) que nos hace fácil, habitual, enseñar bien, es decir: deliberando y eligiendo en cada caso lo mejor. Y esto es siempre *un trabajo inteligente*, un trabajo de la inteligencia, que implica educar el juicio prudente, un tener que adentrarnos en el sentido mismo del enseñar saberes. Esta disposición habitual de enseñar bien, que define a la docencia como virtud, califica la profesionalidad docente como talante moral o, si se prefiere, como carácter moral.

Entender la docencia como virtud es entramar la profesionalidad con los hilos mismos que forman la urdimbre de la personalidad: las facultades y las pasiones, como diría Aristóteles. La docencia es virtud, porque es bueno enseñar, y por lo mismo “deseable”, y es bueno enseñar, porque sin educación los hombres no podemos alcanzar nuestros fines, no podemos construir ideales de vida buena, no podemos desplegar nuestra capacidad de juzgar autónomamente y pensar críticamente. Incluso, sin educación no podemos aprender a distinguir lo justo de lo injusto, lo correcto de lo incorrecto.

Digamos, finalmente, que se trata de una virtud moral en sentido estricto. Es decir un modo de comportarse de acuerdo a bienes que son dignos de ser buscados por sí mismos, y no por otros. Estos bienes tienen que ver con el conocimiento, y con su estrecha relación con el desarrollo del hombre, con el respeto a sus derechos, con la posibilidad de construir libertad responsable.

Hay una precisión que tenemos que hacer. El usar este lenguaje de la “virtud” no significa que lo hagamos desde un horizonte hoy históricamente superado. Cuando hablamos de “patrones sociales” o de imaginarios en torno a la docencia, claramente estamos sugiriendo su carácter histórico y no idealizado, y le estamos oponiendo una lectura de la “profesionalidad” que sea capaz de atender más a las exigencias de la tarea misma, que a sus valoraciones sociales. No se trata de aceptar determinadas jerarquías sociales de las actividades y los trabajos en función de algún “bien predominante” (como diría Th.Walzer, 1993). Se trata de respetar los sentidos sociales

La docencia es virtud porque tenemos que aprender a enseñar, porque enseñar tiene que ver con saber deliberar y elegir lo mejor de acuerdo a la naturaleza misma de la acción de enseñar, y no solamente de acuerdo al deseo de hacerlo. La docencia es virtud, porque consiste en una disposición adquirida (aprendida) que nos hace fácil, habitual, enseñar bien, es decir: deliberando y eligiendo en cada caso lo mejor. Y esto es siempre un trabajo inteligente, un trabajo de la inteligencia, que implica educar el juicio prudente, un tener que adentrarnos en el sentido mismo del enseñar saberes. Esta disposición habitual de enseñar bien, que define a la docencia como virtud, califica la profesionalidad docente como talante moral o, si se prefiere, como carácter moral. Entender la docencia como virtud es entramar la profesionalidad con los hilos mismos que forman la urdimbre de la personalidad: las facultades y las pasiones, como diría Aristóteles. La docencia es virtud, porque es bueno enseñar, y por lo mismo “deseable”, y es bueno enseñar, porque sin educación los hombres no podemos alcanzar nuestros fines, no podemos construir ideales de vida buena, no podemos desplegar nuestra capacidad de juzgar autónomamente y pensar críticamente. Incluso, sin educación no podemos aprender a distinguir lo justo de lo injusto, lo correcto de lo incorrecto.

Digamos, finalmente, que se trata de una virtud moral en sentido estricto. Es decir un modo de comportarse de acuerdo a bienes que son dignos de ser buscados por sí mismos, y no por otros. Estos bienes tienen que ver con el conocimiento, y con su estrecha relación con el desarrollo del hombre, con el respeto a sus derechos, con la posibilidad de construir libertad responsable.

Hay una precisión que tenemos que hacer. El usar este lenguaje de la “virtud” no significa que lo hagamos desde un horizonte hoy históricamente superado. Cuando hablamos de “patrones sociales” o de imaginarios en torno a la docencia, claramente estamos sugiriendo su carácter histórico y no idealizado, y le estamos oponiendo una lectura de la “profesionalidad” que sea capaz de atender más a las exigencias de la tarea misma, que a sus valoraciones sociales. No se trata de aceptar determinadas jerarquías

sociales de las actividades y los trabajos en función de algún “bien predominante” (como diría Th.Walzer, 1993). Se trata de respetar los sentidos sociales

de las diferentes prácticas, y entender la profesionalidad docente justamente como una forma de resistencia a cualquier forma de predominio. En una sociedad donde todo pareciera medirse con el patrón de su valor monetario (que pareciera el bien predominante) esto cobra una particular importancia. Es en esta dirección que aceptamos la afirmación en torno a la educación como “esfera autónoma” de la justicia.

Corelativamente, el que definamos a la docencia como virtud en el sentido del *hábito* de enseñar bien, no significa que desconozcamos el carácter de matriz social e histórica que tiene hoy la noción, incluso atravesada por lo que Bourdieu (1981) llama los *habitus* relacionados con la clase social, las internalizaciones de segmentaciones y de represiones, incluso los “códigos restringidos” (Bernstein, 1994). Por el contrario, apelamos a una idea de virtud relacionada con un hábito de deliberar y elegir, que implica siempre juicio crítico y prudente, incluso de los mismos componentes que desfiguran o perturban el carácter de sujeto moral.

Y, finalmente, precisemos que se trata de una virtud moral, no porque se adecue a las costumbres o al deseo como deseo “del otro”, sino en tanto intentamos definir a la docencia desde la relación misma con el deseo de alcanzar un bien que puede ser reconocido en sí mismo: el conocer y su relación con la realización del hombre. Y en esto, las condiciones actuales –a diferencia de las antiguas– permiten comprender mejor cómo el conocimiento es un derecho de todos, derecho humano de aprender, y no de algunos privilegiados, y cómo la sociedad misma parece encaminarse a una mayor valoración de los aspectos cognitivos en la construcción y organización de las relaciones humanas. Claro, “*corruptio optimi pessima*”: la corrupción de lo mejor es la peor de todas. Y en este sentido es más claro este juicio cuando se constata empíricamente que el derecho humano a aprender es sistemáticamente y extendidamente violado, y cuando se constata también que el conocimiento tiende a ser confundido con la mera información y desde ahí transformado en un mero “valor de cambio”. Para muchos, la sociedad del conocimiento que se anuncia para el próximo milenio no es otra cosa que la sociedad de la rentabilidad máxima de la información y sus negocios.

Insistir en decir que la docencia es una virtud nos puede dar elementos para saber desde donde podemos pensar otra alternativa que no sea la “oscuridad”, como dice Hobsbawn (1995) en su reflexión final sobre la historia del siglo XX.

de las diferentes prácticas, y entender la profesionalidad docente justamente como una forma de resistencia a cualquier forma de predominio. En una sociedad donde todo pareciera medirse con el patrón de su valor monetario (que pareciera el bien predominante) esto cobra una particular importancia. Es en esta dirección que aceptamos la afirmación en torno a la educación como “esfera autónoma” de la justicia. Corelativamente, el que definamos a la docencia como virtud en el sentido del hábito de enseñar bien, no significa que desconozcamos el carácter de matriz social e histórica que tiene hoy la noción, incluso atravesada por lo que Bourdieu (1981) llama los habitus relacionados con la clase social, las internalizaciones de segmentaciones y de represiones, incluso los “códigos restringidos” (Bernstein, 1994). Por el contrario, apelamos a una idea de virtud relacionada con un hábito de deliberar y elegir, que implica siempre juicio crítico y prudente, incluso de los mismos componentes que desfiguran o perturban el carácter de sujeto moral.

Y, finalmente, precisemos que se trata de una virtud moral, no porque se adecue a las costumbres o al deseo como deseo “del otro”, sino en tanto intentamos definir a la docencia desde la relación misma con el deseo de alcanzar un bien que puede ser reconocido en sí mismo: el conocer y su relación con la realización del hombre. Y en esto, las condiciones actuales –a diferencia de las antiguas- permiten comprender mejor cómo el conocimiento es un derecho de todos, derecho humano de aprender, y no de algunos privilegiados, y cómo la sociedad misma parece encaminarse a una mayor valoración de los aspectos cognitivos en la construcción y organización de las relaciones humanas. Claro, “*corruptio optimi pessima*”: la corrupción de lo mejor es la peor de todas. Y en este sentido es más claro este juicio cuando se constata empíricamente que el derecho humano a aprender es sistemáticamente y extendidamente violado, y cuando se constata también que el conocimiento tiende a ser confundido con la mera información y desde ahí transformado en un mero “valor de cambio”. Para muchos, la sociedad del conocimiento que se anuncia para el próximo milenio no es otra cosa que la sociedad de la rentabilidad máxima de la información y sus negocios.

Insistir en decir que la docencia es una virtud nos puede dar elementos para saber desde donde podemos pensar otra alternativa que no sea la “oscuridad”, como dice Hobsbawn (1995) en su reflexión final sobre la historia del siglo XX.

En resumen, al pensar las bases para un curriculum de formación ética y ciudadana nos parece central defender la idea de la docencia como virtud moral, porque esto califica su profesionalidad al menos en dos direcciones:

- es necesario, en un lento trabajo de formación inteligente, aprender a enseñar bien, porque es un hábito que se adquiere cuando se sabe deliberar sobre el conocimiento como un bien deseable, y se aprende a elegir prudentemente cuáles conocimientos hay que enseñar y cómo.
- Porque al insistir en la docencia como virtud moral, como hábito de enseñar bien, podemos garantizar el lugar desde el cual no confundiremos enseñar ética con imponer valores y tampoco confundiremos enseñar ética con transmitir indiferencia ante valores que exigen un compromiso claro. Es decir, podremos resistir a los dos enemigos mayores de la ética: el fundamentalismo y el escepticismo.

2. *La docencia como virtud ciudadana*

En las discusiones actuales sobre la ética y la ciudadanía, como ya lo recordamos, es de particular importancia la distinción entre el bien y la justicia. Sin duda que hablar de “virtudes”, en la tradición de la ética y la política occidental, tiene que ver con hablar de un agente que actúa bien, es decir: que sabe evaluar el sentido y la finalidad de sus acciones. Con cierto simplismo se ha contrapuesto, a una pretendida línea teórica de “ética de las virtudes”, otra línea, de bases más modernas (y sobre todo kantianas) de una “ética de las obligaciones”. En un reciente artículo, Martha Nussbaum (1999) ha mostrado con agudeza lo incorrecto de estas formas de tipificar las posibles fundamentaciones de las diversas teorías éticas. En realidad, una ética que apele a las virtudes no tiene por qué entrar en contradicción con una ética que apele a los deberes. El bien y la justicia no tienen por qué contraponerse tan tajantemente. Después de todo, la justicia es la virtud social por excelencia, y ningún bien humano puede ser tal si su realización implica injusticia.

En resumen, al pensar las bases para un curriculum de formación ética y ciudadana nos parece central defender la idea de la docencia como virtud moral, porque esto califica su profesionalidad al menos en dos direcciones:

— es necesario, en un lento trabajo de formación inteligente, aprender a enseñar bien, porque es un hábito que se adquiere cuando se sabe deliberar sobre el conocimiento como un bien deseable, y se aprende a elegir prudentemente cuáles conocimientos hay que enseñar y cómo.

— Porque al insistir en la docencia como virtud moral, como hábito de enseñar bien, podemos garantizar el lugar desde el cual no confundiremos enseñar ética con imponer valores y tampoco confundiremos enseñar ética con transmitir indiferencia ante valores que exigen un compromiso claro. Es decir, podremos resistir a los dos enemigos mayores de la ética: el fundamentalismo y el escepticismo.

2. La docencia como virtud ciudadana

En las discusiones actuales sobre la ética y la ciudadanía, como ya lo recordamos, es de particular importancia la distinción entre el bien y la justicia. Sin duda que hablar de “virtudes”, en la tradición de la ética y la política occidental, tiene que ver con hablar de un agente que actúa bien, es decir: que sabe evaluar el sentido y la finalidad de sus acciones. Con cierto simplismo se ha contrapuesto, a una pretendida línea teórica de “ética de las virtudes”, otra línea, de bases más modernas (y sobre todo kantianas) de una “ética de las obligaciones”. En un reciente artículo, Martha Nussbaum (1999) ha mostrado con agudeza lo incorrecto de estas formas de tipificar las posibles fundamentaciones de las diversas teorías éticas. En realidad, una ética que apele a las virtudes no tiene por qué entrar en contradicción con una ética que apeles a los deberes. El bien y la justicia no tienen por qué contraponerse tan tajantemente. Después de todo, la justicia es la virtud social por excelencia, y ningún bien humano puede ser tal si su realización implica injusticia.

En este contexto proponemos completar nuestra afirmación inicial en este capítulo. La docencia es virtud, pero es virtud ciudadana. Con lo cual quisiéramos llamar la atención a dos cosas:

- que no se trata solamente de un hábito de enseñar bien, sino también de una obligación de hacerlo equitativamente, es decir de acuerdo a los principios normativos de la justicia
- que la docencia es virtud ciudadana en un sentido paradigmático, porque en su ejercicio de lo que se trata es de la creación del espacio público, el que puede constituir y ocupar el sujeto público.

La obligación de enseñar equitativamente, primer sentido de la docencia como virtud ciudadana, nos obliga a precisar el sentido del enseñar bien. Acá la estrategia puede condensarse en el problema de la socialización. Porque el enseñar, como ya dijimos, se relaciona con los conocimientos, pero justamente como una forma específica de socialización. Y la socialización mediante la enseñanza de conocimientos tiene que estar regida por los principios normativos de la justicia como equidad.

En la tradición moderna del derecho natural estos principios normativos de la justicia como equidad no son sino la libertad y la igualdad. La docencia es una virtud ciudadana porque al socializar mediante la enseñanza de conocimientos debe reconocer “que toda persona tiene igual derecho a un régimen plenamente suficiente de libertades básicas iguales, que sea compatible con un régimen similar de libertades para todos” (Rawls, 1996). Por eso enseñar bien no se define solamente en relación con el conocimiento, sino también con el reconocimiento de la libertad básica igual para aprender de todos los alumnos (y del mismo docente).

Más aún, las únicas desigualdades aceptables son aquellas que resulten de una condición inicial de igualdad de oportunidades, y que beneficien a los menos favorecidos. Cuando la docencia agrega al enseñar bien hacerlo equitativamente se convierte en virtud ciudadana, porque realiza el principio fundamental de toda convivencia justa: que se reconozca el derecho de toda persona a tener la misma igualdad básica de aprender. En realidad, la docencia no puede ejercerse bien sin suponer la ciudadanía, al menos en tanto derecho de la libertad básica de aprender. Y radicalizando la propuesta, sólo podemos hablar de enseñanza cuando se reconoce esta

En este contexto proponemos completar nuestra afirmación inicial en este capítulo. La docencia es virtud, pero es virtud ciudadana. Con lo cual quisiéramos llamar la atención a dos cosas:

- que no se trata solamente de un hábito de enseñar bien, sino también de una obligación de hacerlo equitativamente, es decir de acuerdo a los principios normativos de la justicia
- que la docencia es virtud ciudadana en un sentido paradigmático, porque en su ejercicio de lo que se trata es de la creación del espacio público, el que puede constituir y ocupar el sujeto público.

La obligación de enseñar equitativamente, primer sentido de la docencia como virtud ciudadana, nos obliga a precisar el sentido del enseñar bien. Aquí la estrategia puede condensarse en el problema de la socialización. Porque el enseñar, como ya dijimos, se relaciona con los conocimientos, pero justamente como una forma específica de socialización. Y la socialización mediante la enseñanza de conocimientos tiene que estar regida por los principios normativos de la justicia como equidad.

En la tradición moderna del derecho natural estos principios normativos de la justicia como equidad no son sino la libertad y la igualdad. La docencia es una virtud ciudadana porque al socializar mediante la enseñanza de conocimientos debe reconocer “que toda persona tiene igual derecho a un régimen plenamente suficiente de libertades básicas iguales, que sea compatible con un régimen similar de libertades para todos” (Rawls, 1996). Por eso enseñar bien no se define solamente en relación con el conocimiento, sino también con el reconocimiento de la libertad básica igual para aprender de todos los alumnos (y del mismo docente).

Más aún, las únicas desigualdades aceptables son aquellas que resulten de una condición inicial de igualdad de oportunidades, y que beneficien a los menos favorecidos. Cuando la docencia agrega al enseñar bien hacerlo equitativamente se convierte en virtud ciudadana, porque realiza el principio fundamental de toda convivencia justa: que se reconozca el derecho de toda persona a tener la misma

igualdad básica de aprender. En realidad, la docencia no puede ejercerse bien sin suponer la ciudadanía, al menos en tanto derecho de la libertad básica de aprender. Y radicalizando la propuesta, sólo podemos hablar de enseñanza cuando se reconoce esta

libertad (que es quizás la razón más profunda de aquella conocida sentencia de Freud en torno a la tarea imposible de educar: es imposible porque no se puede hacer sin reconocer el deseo de aprender, el derecho a la libertad de aprender).

Es importante insistir en esta idea de ciudadanía como lucha por el reconocimiento del deseo de aprender y del poder de enseñar bien. Por esta primera razón es que la docencia puede ser comprendida como virtud ciudadana. La ciudadanía en este sentido es el resultado más el proceso mismo de enseñar bien y equitativamente.

Sin duda que esto implica que una política educativa legitime de este modo la docencia, pero esto implica, también, que es acá donde la educación muestra su propia esfera de justicia, en tanto la equidad tiene que especificarse desde la lógica propia del enseñar bien, relacionada con el conocimiento, como ya dijimos, y no puede ser alterada en su sentido intrínseco. Y es por esto, finalmente, que podemos decir que la docencia como virtud ciudadana transforma al individuo socializado por la enseñanza en un “participante potencial, en un político potencial” (Walzer, 1993).

Al entender la docencia como virtud ciudadana estamos intentando trascender el ámbito de considerarla sólo como una virtud moral (propia del carácter moral de aquel que enseña bien). Estamos insistiendo en que esta moralidad de la docencia está obligada éticamente a ser ejercida en forma equitativa, es decir: justa. La docencia es una especie de la justicia, y por eso es una virtud ciudadana.

Si bien es claro que hay otras formas específicas de la justicia, y por mismo otras virtudes ciudadanas o cívicas (V.Camps, 1993) quisiéramos ahora destacar el carácter paradigmático que tiene la docencia como virtud ciudadana.

En la docencia acontece la ciudadanía como función pública. Mejor dicho: es la actividad que constituye el espacio público donde puede acontecer la ciudadanía. Y es en este sentido que decimos que es paradigmática entre las virtudes cívicas.

En primer lugar, esto es así porque la docencia construye el hábitat simbólico del ciudadano: los rasgos del espacio público que tendrá que buscar o crear o exigir. El espacio público comienza por ser un espacio común. Común porque se reconocen la libertad y la igualdad como los principios normativos de la reunión, común porque se

libertad (que es quizás la razón más profunda de aquella conocida sentencia de Freud en torno a la tarea imposible de educar: es imposible porque no se puede hacer sin reconocer el deseo de aprender, el derecho a la libertad de aprender).

Es importante insistir en esta idea de ciudadanía como lucha por el reconocimiento del deseo de aprender y del poder de enseñar bien. Por esta primera razón es que la docencia puede ser comprendida como virtud ciudadana. La ciudadanía en este sentido es el resultado más el proceso mismo de enseñar bien y equitativamente. Sin duda que esto implica que una política educativa legitime de este modo la docencia, pero esto implica, también, que es acá donde la educación muestra su propia esfera de justicia, en tanto la equidad tiene que especificarse desde la lógica propia del enseñar bien, relacionada con el conocimiento, como ya dijimos, y no puede ser alterada en su sentido intrínseco. Y es por esto, finalmente, que podemos decir que la docencia como virtud ciudadana transforma al individuo socializado por la enseñanza en un “participante potencial, en un político potencial” (Walzer, 1993).

Al entender la docencia como virtud ciudadana estamos intentando trascender el ámbito de considerarla sólo como una virtud moral (propia del carácter moral de aquel que enseña bien). Estamos insistiendo en que esta moralidad de la docencia está obligada éticamente a ser ejercida en forma equitativa, es decir: justa. La docencia es una especie de la justicia, y por eso es una virtud ciudadana.

Si bien es claro que hay otras formas específicas de la justicia, y por mismo otras virtudes ciudadanas o cívicas (V.Camps, 1993) quisiéramos ahora destacar el carácter paradigmático que tiene la docencia como virtud ciudadana.

En la docencia acontece la ciudadanía como función pública. Mejor dicho: es la actividad que constituye el espacio público donde puede acontecer la ciudadanía. Y es en este sentido que decimos que es paradigmática entre las virtudes cívicas.

En primer lugar, esto es así porque la docencia construye el hábitat simbólico del ciudadano: los rasgos del espacio público que tendrá que buscar o crear o exigir. El espacio público comienza por ser un espacio común. Común porque se reconocen la

libertad y la igualdad como los principios normativos de la reunión, común porque se

aprende no sólo a reconocer al otro en cuanto otro, sino a aprender del otro en cuanto otro. Es decir, el reconocimiento y la diferencia encarnan la libertad y la igualdad. Lo común tiene que ver con la atmósfera democrática que exige la docencia como virtud ciudadana. Democracia que tiene que ver con el respeto a la dignidad de fin en sí de cada uno, y que tiene que ver con el supuesto de toda docencia: que hay un otro que desea aprender lo que otro puede enseñar. La docencia es virtud ciudadana porque teje redes de hombres libres e iguales, diferentes y reconocidos. Es una radicalización de la democracia misma en su principio: convivir con otros, respetando su carácter de sujetos, reconociendo sus diferencias, aprendiendo de ellas, construyendo pequeños o grandes proyectos comunes.

Lo común, finalmente, que pasa por tener que vérselas con el conocimiento, con razones, con sentidos comunicables y argumentables.

En la construcción del espacio público la docencia, como virtud ciudadana, no sólo genera el espacio de lo común, sino que además lo normativiza con *la crítica*. Este es un segundo rasgo del espacio público que genera la docencia como virtud ciudadana. En la línea de lo que algunos autores llaman hoy la “ciudadanía reflexiva” (Thiebaut, 1993), la docencia enseña bien, porque enseña a pensar críticamente. Esto tiene que ver con el carácter ciudadano de la virtud de la docencia. Porque se trata de que cada uno piense desde sí mismo, pero articulando su memoria con los saberes previos, construyendo identidad reflexiva, y, además, expuesto siempre al contraste, el encuentro con el pensamiento del otro y de los otros, con el capital cultural que se transmite. Es virtud ciudadana, porque la docencia permite en principio que “nada humano nos resulte ajeno”, que la pertenencia se amplíe hasta el horizonte mismo de la interrogación continua del hombre.

Y este carácter de espacio crítico de lo público que construye la docencia como virtud ciudadana acontece como “toma de la palabra”, como posibilidad de reunir sentidos dispersos, volverlos a diseminar, volverlos a reunir. Y el tomar la palabra es siempre para comunicarse, con otros, con cualquier otro y con estos otros concretos con quienes se comparte la socialización. La docencia es virtud ciudadana no sólo porque enseñar es tomar la palabra, sino porque enseñar es dejar que la palabra sea tomada, expuesta, publicada, comunicada, contrastada, cuidada, inventada. Y cada vez que

aprende no sólo a reconocer al otro en cuanto otro, sino a aprender del otro en cuanto otro. Es decir, el reconocimiento y la diferencia encarnan la libertad y la igualdad. Lo común tiene que ver con la atmósfera democrática que exige la docencia como virtud ciudadana. Democracia que tiene que ver con el respeto a la dignidad de fin en sí de cada uno, y que tiene que ver con el supuesto de toda docencia: que hay un otro que desea aprender lo que otro puede enseñar. La docencia es virtud ciudadana porque teje redes de hombres libres e iguales, diferentes y reconocidos. Es una radicalización de la democracia misma en su principio: convivir con otros, respetando su carácter de sujetos, reconociendo sus diferencias, aprendiendo de ellas, construyendo pequeños o grandes proyectos comunes.

Lo común, finalmente, que pasa por tener que vérselas con el conocimiento, con razones, con sentidos comunicables y argumentables.

En la construcción del espacio público la docencia, como virtud ciudadana, no sólo genera el espacio de lo común, sino que además lo normativiza con la crítica. Este es un segundo rasgo del espacio público que genera la docencia como virtud ciudadana. En la línea de lo que algunos autores llaman hoy la “ciudadanía reflexiva” (Thiebaut, 1998), la docencia enseña bien, porque enseña a pensar críticamente. Esto tiene que ver con el carácter ciudadano de la virtud de la docencia. Porque se trata de que cada uno piense desde sí mismo, pero articulando su memoria con los saberes previos, construyendo identidad reflexiva, y, además, expuesto siempre al contraste, el encuentro con el pensamiento del otro y de los otros, con el capital cultural que se transmite. Es virtud ciudadana, porque la docencia permite en principio que “nada humano nos resulte ajeno”, que la pertenencia se amplíe hasta el horizonte mismo de la interrogación continua del hombre.

Y este carácter de espacio crítico de lo público que construye la docencia como virtud ciudadana acontece como “toma de la palabra”, como posibilidad de reunir sentidos dispersos, volverlos a diseminar, volverlos a reunir. Y el tomar la palabra es siempre para comunicarse, con otros, con cualquier otro y con estos otros concretos con

quienes se comparte la socialización. La docencia es virtud ciudadana no sólo porque enseñar es tomar la palabra, sino porque enseñar es dejar que la palabra sea tomada, expuesta, publicada, comunicada, contrastada, cuidada, inventada. Y cada vez que

tomamos la palabra responsablemente somos ciudadanos. Y somos ciudadanos reflexivos, que nos resistimos a la “retirada de la palabra” (Steiner, 1991). Porque un espacio donde no se toma la palabra es la “sociedad de los ciudadanos muertos”, porque ha perdido el espacio público de lo común y de lo crítico. La docencia como virtud ciudadana en este particular respecto es decididamente creación de espacio público. Para que tomar la palabra sea el lugar donde empiece la participación ciudadana.

Pero además del espacio público como lo común y lo crítico, la docencia como virtud ciudadana genera contexto *para la esperanza*. Porque lo público no es sólo el espacio donde nos reconocemos y podemos tomar la palabra, sino también el lugar donde es posible, como diría Borges, “ensayar lo venidero...y que ese ensayo sea la esperanza”.

Si lo común es el lugar donde se cruzan la libertad y la igualdad, y lo crítico el lugar donde lo hacen la memoria y la toma de la palabra, lo esperanzado es el lugar de lo abierto, donde podemos hacer frente a lo incierto, levantando siempre las anclas enterradas en lo que sabemos y deseando aprender más. La docencia es virtud ciudadana, porque en su ejercicio las incertidumbres del futuro son las responsabilidades del presente, porque aprendemos a hacernos cargo de esas incertidumbres, porque sabemos que nos reconocemos y tomamos la palabra, porque así podemos “abrir la puerta”.

3. Justicia y políticas públicas en educación

La contrapartida de defender la tesis de la docencia como virtud ciudadana, en los sentidos expuestos, es insistir (cosa que ya insinuamos en el capítulo primero) en la necesidad de debatir las relaciones hoy entre la justicia y las políticas públicas en educación. Naturalmente que esto es también contexto articulador entre los contenidos y la profesionalidad en la enseñanza de la ética y la ciudadanía, y las condiciones sociales e institucionales para llevarla a cabo.

En este momento estamos asistiendo a profundas transformaciones de los sistemas educativos (Cepal-Unesco, 1991; Schiefelbein-Tedesco, 1995). La cuestión es qué lugar ocupa la dimensión ético-política en estos intentos de adecuar la educación a

tomamos la palabra responsablemente somos ciudadanos. Y somos ciudadanos reflexivos, que nos resistimos a la “retirada de la palabra” (Steiner, 1991). Porque un espacio donde no se toma la palabra es la “sociedad de los ciudadanos muertos”, porque ha perdido el espacio público de lo común y de lo crítico. La docencia como virtud ciudadana en este particular respecto es decididamente creación de espacio público. Para que tomar la palabra sea el lugar donde empiece la participación ciudadana. Pero además del espacio público como lo común y lo crítico, la docencia como virtud ciudadana genera contexto para la esperanza. Porque lo público no es sólo el espacio donde nos reconocemos y podemos tomar la palabra, sino también el lugar donde es posible, como diría Borges, “ensayar lo venidero..y que ese ensayo sea la esperanza”.

Si lo común es el lugar donde se cruzan la libertad y la igualdad, y lo crítico el lugar donde lo hacen la memoria y la toma de la palabra, lo esperanzado es el lugar de lo abierto, donde podemos hacer frente a lo incierto, levantando siempre las anclas enterradas en lo que sabemos y deseando aprender más. La docencia es virtud ciudadana, porque en su ejercicio las incertidumbres del futuro son las responsabilidades del presente, porque aprendemos a hacernos cargo de esas incertidumbres, porque sabemos que nos reconocemos y tomamos la palabra, porque así podemos “abrir la puerta”.

3. Justicia y políticas públicas en educación

La contrapartida de defender la tesis de la docencia como virtud ciudadana, en los sentidos expuestos, es insistir (cosa que ya insinuamos en el capítulo primero) en la necesidad de debatir las relaciones hoy entre la justicia y las políticas públicas en educación. Naturalmente que esto es también contexto articulador entre los contenidos y la profesionalidad en la enseñanza de la ética y la ciudadanía, y las condiciones sociales e institucionales para llevarla a cabo.

En este momento estamos asistiendo a profundas transformaciones de los sistemas educativos (Cepal-Unesco, 1991; Schiefelbein-Tedesco, 1995). La cuestión es

qué lugar ocupa la dimensión ético-política en estos intentos de adecuar la educación a