



HAL
open science

Los códigos deontológicos del ejercicio profesional de un maestro.

Purificación Pérez-García

► **To cite this version:**

Purificación Pérez-García. Los códigos deontológicos del ejercicio profesional de un maestro.. Bordón, 2005, 57 (5), pp.675-688. hal-01530832

HAL Id: hal-01530832

<https://hal.science/hal-01530832>

Submitted on 6 Jun 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LOS CÓDIGOS DEONTOLÓGICOS DEL EJERCICIO PROFESIONAL DE UN MAESTRO

MARÍA PURIFICACIÓN PÉREZ GARCÍA
Universidad de Granada

El propósito de este artículo es analizar los códigos deontológicos del docente, comprobando qué opinan los estudiantes de Magisterio, futuros docentes, sobre la importancia de la ética profesional y si se les enseña ésta durante su formación inicial. Las instituciones de educación superior contribuirán a que los futuros profesionales desarrollen una visión y un sentido moral que guíe su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de virtudes morales. Esto obliga a los profesionales a que comprendan las complejidades éticas y morales de su papel, para tomar decisiones informadas en su práctica profesional. A tal efecto hemos realizado un estudio descriptivo entre los alumnos de segundo y tercero de Magisterio, donde los resultados son concluyentes: por un lado, la formación de Magisterio está tendiendo a proveer a los alumnos de los conocimientos que se consideran la base de una buena (eficaz) enseñanza, desdeñando la dimensión de la ética profesional, y, por otro, que ésta se enseña con poca frecuencia.

Palabras clave: *Docente, Ética profesional, Código deontológico, Autocompromiso.*

En este artículo partimos de la idea de que la ética profesional se determina a partir de los códigos deontológicos vigentes en cada campo profesional. Unos momentos estratégicos para el ejercicio de la profesión son tanto el periodo de estudio en el Facultad como los Prácticum. Es por tanto crucial la formación universitaria en el marco de un tratamiento deontológico del ejercicio profesional. Entre las características que reúne el ejercicio de una profesión, estaría el empleo del conocimiento y las habilidades para el servicio a otros con fines sociales. Entre las perspectivas actuales en la educación de profesionales, está la formación ética y moral, puesto que, como ha destacado Shulman (1998: 516), «los practicantes de las profesiones deben desarrollar una

comprensión moral que pueda dirigir y guiar su práctica». Los conocimientos y habilidades serán mediados por una matriz de comprensión moral. Si es así, las instituciones de educación superior contribuirán a que los futuros profesionales desarrollen una visión y un sentido moral, que guíe su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de virtudes morales. Esto obliga a los profesionales a que comprendan las complejidades éticas y morales de su papel, para tomar decisiones informadas en su práctica profesional.

No olvidemos que la meta de una profesión es el servicio, es decir, la consecución de importantes fines sociales. Esto quiere decir que los prácticos que trabajan en las diferentes profesiones han de

desarrollar una comprensión moral capaz de dirigir y guiar su práctica. Todo programa formativo debe partir de la premisa de que los fines del profesionalismo implican propósitos sociales y conllevan, por tanto, responsabilidades tanto de orden académico como de orden moral y ético. De ahí la importancia que tiene adentrarse en terrenos deontológicos cuando de formación para las profesiones se trata.

Códigos de deontología docente

En sentido radical, comenta Altarejos (1998), «deontología docente» es el estudio del *carácter* o modo de ser del profesional de la docencia; en un sentido secundario es también el estudio de los derechos y deberes que la práctica docente conlleva, y que pueden, o no, estar reflejados en los códigos deontológicos. La profesión docente, como profesión de ayuda a otros, exige junto a una competencia práctica una «competencia moral profesional», fundamentada en criterios ético-pedagógicos ampliamente compartidos. Si bien este lado de la responsabilidad moral ha ido unido a lo que usualmente se ha denominado «vocación», también lo desborda ampliamente, en cuanto se refiere a la responsabilidad moral del ejercicio de la docencia. Y, además, por lo que nos importa en esta investigación, si así fuera, la «madurez moral personal» debiera ser objeto explícito de enseñanza y evaluación de los futuros maestros/docentes.

Martínez ha defendido que, sin un compromiso social y ético del profesorado, huelgan otras especificaciones metodológicas sobre la educación moral y el comportamiento propio del profesorado, aun cuando sean necesarias. El contrato moral sería expresión de la necesidad de establecer un nuevo tipo de relación, no ya sólo como una estipulación de derechos y deberes, sino fruto de una preocupación y compromiso recíproco, entre el profesorado y la institución educativa en primer lugar, y con la comunidad social en segundo. Esta base hará

posible «el clima moral necesario para la construcción de un nuevo modelo de escuela que permita realmente una educación moral» (Martínez, 1998: 109). El autor defiende que un currículum en educación moral no puede funcionar sin un compromiso moral del profesorado. Esto supone plantearse, por los equipos docentes, cuál es el modelo de ciudadanía y de educación al que aspiran, llegar a acuerdos tanto sobre el modelo de educación en valores como sobre las acciones a llevar a cabo colegiadamente. Las acciones educativas se desarrollan en el ámbito formal de los contenidos de actitudes en las áreas curriculares, en los espacios específicos dedicados a la educación moral, así como en la atmósfera moral que —a nivel institucional— impregna el centro educativo. En el fondo, cualquier orientación metodológica debe asentarse —como contexto previo— sobre el compromiso moral del profesorado, que posibilite armonizar y articular los criterios y ámbitos de actuación recíprocos.

El propio ejercicio de la docencia es, intrínsecamente, una actividad moral. La clase, como situación ambigua, dilemática, con conflictos de valor, obliga al profesorado a elegir entre lo que puede y debe hacer. Para Fullan y Hargreaves (1997: 41-42) la enseñanza es un quehacer moral en un doble sentido: a) el profesorado desempeña un relevante papel en la formación de las jóvenes generaciones, creciente ante los déficit de socialización de otras instituciones; b) la propia naturaleza moral del oficio de enseñar implica tomar decisiones en situaciones de incertidumbre.

Jackson y sus colaboradores (1993), por ejemplo, han puesto de manifiesto cómo todo proceso interactivo de las aulas y centros —desde niveles más explícitos a implícitos— es intrínsecamente una actividad moral, no tanto por los contenidos que se enseñen como por la forma misma en que se regulan y expresan (Hansen, 1998). Basta describir etnográficamente las percepciones de la enseñanza por los profesores

para darse cuenta hasta qué grado están repletas de consideraciones morales. Se ven a sí mismos como modelos de buena conducta y como guías en el arriesgado terreno moral. Como bien señalan Sarramona y otros (1998: 123):

«La profesión docente tiene una indudable dimensión moral no sólo porque actúa sobre las personas, sino porque lo hace precisamente sobre su misma dimensión moral, ya que pretende su bien de manera íntegra. Una deontología profesional supone, pues, asumir la responsabilidad de las propias acciones, siempre bajo la perspectiva que han de ir encaminadas al bien del educando. La deontología trata de los deberes profesionales con respecto a las personas y a la comunidad a la que se sirve, deberes que se integrarán con los derechos que también corresponden al profesional.»

En un sentido parecido, Eisner (1998) afirma que toda acción educativa está necesariamente sometida a criterios de valor y es ineludible en la evaluación una concepción de lo educativamente valioso.

Una «evaluación libre de valores», una educación no valorativa, es una imbecilidad. Y esto porque

«la educación es una empresa normativa. Su fin no es meramente cambiar a los alumnos, sino contribuir a desarrollar educativamente sus vidas. Debido a que los centros escolares son instituciones sociales cuya misión es educativa, el significado de lo que se transpira en los centros está sujeto a criterios que permitan evaluar dicho valor educativo».

Una evaluación libre de valores no sólo es impracticable e indeseable, es —además— una contradicción en los términos mismos.

Goodlad y otros (1990) denotan en los programas de formación del profesorado al uso un predominio de enfoques técnico-academicistas y la ausencia generalizada del desarrollo del carácter y educación moral. La formación del profesorado en este ámbito ha estado prácticamente omitida, de acuerdo con un enfoque liberal dominante

(Oser, 1994) en que la moral es un asunto privado, al que hacíamos antes referencia. Es curioso que en el *Handbook of Research on Teacher Education* (Houston, 1990), que puede considerarse representativo de las líneas dominantes en formación del profesorado, sólo un autor (Kennedy, 1990: 822) llama la atención sobre la necesidad de formación en este campo:

«los cursos de ética profesional son casi inexistentes en la formación del profesorado, y los cursos de humanidades tienen como objetivo más proveer a los profesores de contenidos a enseñar que darles una conciencia social crítica».

Es verdad que la formación moral del profesorado no depende sólo de que haya materias dedicadas en tal sentido, sino del espíritu presente en todas las asignaturas y en el ambiente del centro. Pero es un signo significativo del valor que se le otorga. Así, en nuestra Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, que imparte la formación inicial de Magisterio (en sus diferentes especialidades) y las licenciaturas de Pedagogía y de Psicopedagogía, aparte de alguna materia de carácter transversal en las titulaciones de Magisterio como «Educación para la salud y el consumo», «Educación para la paz», no hay ninguna disciplina obligatoria dedicada a la educación moral. Sólo dos materias optativas se refieren explícitamente: una en Psicopedagogía («El desarrollo social, moral y sexual»), y otra en Pedagogía («Educación moral»).

Ahora bien, lograr el compromiso moral de los docentes con la formación de los alumnos y la comunidad no es fácil. Se han asestado sucesivos golpes en las condiciones de trabajo educativo y en el apoyo social que no hacen atractivo el oficio de educar a la ciudadanía, sustento de dicho compromiso. Pues no se trataría sólo de un código deontológico que, por su ambigüedad entre lo jurídico y lo ético, no nos llevaría muy lejos, sino de la generación de un clima que haga posible asumir de un modo decidido la tarea educativa. Como comenta Jover (1998: 85): «la idea es, pues, la de utilizar pedagógicamente la deontología

profesional para hacer de las escuelas comunidades de aprendizaje de valores, si se quiere, comunidades morales». Para ello se requiere, por tanto, ir reconstruyendo los contextos de trabajo, de modo que se pueda elaborar «un código mínimo a compartir y practicar en su ejercicio profesional por la totalidad de los miembros de un equipo de profesorado» (Martínez, 1998: 121). No obstante, como analiza el autor, habría algunos criterios que guiarán el compromiso compartido o moral del profesorado.

Por una parte, en la medida en que la docencia es una semiprofesión que se ejerce en el interior de organizaciones (públicas o privadas) fuertemente reguladas por un conjunto de normas propias, los códigos de deontología profesional han tenido menor relevancia. Prueba de ello, frente a otras profesiones liberales (médicos, farmacéuticos, abogados), es la escasa vigencia y uso que tienen en los docentes españoles, con escasas propuestas (Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias. Colegio Profesional de la Educación, 1996). A mayor autonomía profesional mayor necesidad de un código profesional. Con el carácter de funcionario de una gran parte de los docentes, también el nivel de afiliación al respectivo colegio profesional es menor y no es obligado, mientras que lo es para el ejercicio en la enseñanza privada.

Los códigos profesionales empiezan a recobrar toda su función cuando los profesionales deciden definir sus deberes, independientemente de las instituciones en que trabajan. Cuando son las instituciones las que los determinan, el código tiene un pequeño o nulo papel. Esto se observa en la profesión docente: sobrerregulada normalmente por la administración educativa, y no por las demandas de los clientes, los códigos docentes tienen escasa función, como se muestra por el hecho mismo de que estén poco desarrollados. En estos casos, los deberes institucionales suelen solapar o silenciar la autonomía de los deberes profesionales.

Dentro del contexto de incrementar el profesionalismo en la docencia, como recuerda Gonzalo

Jover, ya en 1966 la Unesco formula una «Recomendación para la elaboración de normas éticas y deontológicas de la docencia». Se piensa que, en efecto, podría ser un instrumento para legitimar, dar prestigio y confianza social. Los cambios sociales y del ejercicio de la profesión en estos treinta años motivan «un replanteamiento de la función sociopolítica de la deontología profesional y de los códigos deontológicos» (Jover, 1998: 73). Con el declive de la imagen social del profesorado, no cabe confiar ya del mismo modo en la deontología como un recurso para prestigiar la profesión.

En España la situación es aún más especial. Así, en 1991 el profesor Gervilla, al escribir un trabajo sobre «deontología docente», se queja de que prácticamente no ha encontrado en nuestro contexto nada específico sobre deontología, y menos aún sobre la ética profesional de la docencia. No obstante, no era tanto por falta de valores cuanto por la tradición burocrática y sobrerreguladora del oficio docente, la que, a diferencia de otras profesiones liberales, hacía innecesario un código. En los siguientes años la situación ha comenzado a cambiar con las propuestas de dos códigos referidas y la publicación de distintas obras (Gichure, 1995; Altarejos *et al.*, 1998; Carr, 2000).

Además de lo anterior, es difícil su establecimiento en la medida en que se ejerce en unas condiciones cambiantes del papel y función de la familia y del propio alumnado, y con un carácter contextual que diferencia las formas de ejercicio. Ahora, la sociedad delega en la escuela aquello que es incapaz de resolver y de lo que se exime. Además, las condiciones de esta delegación han cambiado radicalmente de las que había antes. Actualmente no existe un cuadro de referencia claro en el que educar, que oriente sin graves conflictos la socialización y educación. Se pide a la escuela que eduque y, al mismo tiempo, en determinados casos se cuestiona la legitimidad necesaria para responder a dicha demanda. Por eso, la tarea educativa —en este comienzo de milenio— no puede asentarse debidamente sin una reformulación

del proyecto ilustrado de educación. A esto podemos llamarlo «pacto educativo» o «contrato moral». Por ello, en el caso de establecer un código de deontología docente, es mejor hacerlo de modo abierto y flexible. Debe, por una parte, conjugar los deberes individuales del docente con aquellos referidos a los alumnos; por otra, la autonomía y libertad de cátedra con el compromiso con un proyecto educativo. Por último, tendrá que guardar un equilibrio entre los derechos y los deberes de los enseñantes.

La ética profesional del docente es el conjunto de obligaciones morales que van unidas al ejercicio de la docencia. Estos códigos de ética profesional o deontológicos tienen como objeto guiar el comportamiento adecuado que refleja la dignidad y el honor de la profesión, establecer los valores de una conducta profesional así como los deberes con los distintos sectores profesionales. No obstante, lo que hay detrás es si el oficio docente es una profesión o una semiprofesión. Y esto, como es conocido, es algo discutido académica y prácticamente. Como dice Goodlad (1990): «se habla mucho de la necesaria verdadera profesionalización de la enseñanza, pues se suele creer que las escuelas mejorarán si se crea tal profesión». Desde luego, como reconoce Jover (1998), apostar por una deontología profesional propia de la docencia es conducir al oficio docente desde un lado vocacional y artístico, a otro más técnico.

Pero, desde luego, los códigos no son una panacea y tienen graves limitaciones. Referidos a la docencia, dice Jordán (1998: 127):

«Comentaré algo más la insuficiencia de los códigos deontológicos mismos para sustentar y asegurar la apetecida ética profesional de los profesores. En este sentido, una razón que ayuda a explicar esa indigencia de los códigos radica en la naturaleza externa de los mismos. Aun en el supuesto de que su configuración fuera realizada de la forma más pura y feliz: por ejemplo, a través de “contratos” morales del profesorado, con la mayor implicación y participación posible, los códigos deontológicos no acabarían de sostener

las entrañas mismas de la mentalidad ética profesional que ha de caracterizar al profesorado.»

Y es que la regulación externa no puede sustituir ni provocar los compromisos internos con el ejercicio profesional. Por eso, como sostiene Jordán (1998): «deben ser explotados mucho más como medios para crear *ethos* y culturas profesionales y escolares de más calidad moral, que como reglamentaciones externas para guiar la actuación del profesorado».

Objetivo

El propósito del trabajo que presentamos es analizar los códigos deontológicos del docente, comprobando la existencia de relaciones entre lo real y lo ideal, entre lo determinado en los códigos deontológicos y las situaciones reales de la práctica de la enseñanza. Dicho de otro modo, qué creen los alumnos sobre la importancia de la ética profesional y si se les enseña ésta durante su formación inicial.

Muestra

En total se han muestreado 218 cuestionarios entre el alumnado de Magisterio que cursaba segundo y tercer curso. Son alumnos, el 62,4%, que han elegido la titulación en primera opción al entrar a la universidad, con lo cual debemos suponer que son alumnos interesados en lo que estudian y preocupados por lo que estudian y por las investigaciones que sobre ello se haga. Corroboramos este hecho el que el 90,8% de los estudiantes está satisfecho con la titulación que cursan. Y además están dedicados plenamente al estudio, como lo avalan los datos, pues el 79,4% no simultanea estudios y trabajo.

Instrumento de la investigación

Elaboramos un inventario de 24 ítems con una escala de respuesta tipo Likert. Para su

confección se revisó la literatura y se analizaron códigos deontológicos. De la primera acción obtuvimos las dieciséis primeras cuestiones y, de la segunda, formulamos las ocho restantes.

Recogemos a continuación el análisis que hemos efectuado de cuatro códigos docentes que consideramos más representativos. En primer lugar los dos existentes en España: «Criterios para una deontología docente», aprobado por el Consejo Escolar de Cataluña en 1992; y el «Código Deontológico de los Profesionales de la Educación», aprobado en Oviedo (1996) por el Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.

Es preciso advertir que el segundo está fuertemente influido por el primero; elaborado siguiendo y completando las líneas básicas, apartados y deberes que estableció el primero. El Consejo Escolar de Cataluña creó la subcomisión de «Deontología del docente»; sus propuestas se sometieron a los miembros del Consejo que las aprobó con el propósito de abrir una reflexión colectiva sobre la dimensión ética del trabajo docente.

A su vez, para posibilitar una comparación y comprensión más amplia, hemos escogido otros dos códigos deontológicos de la docencia de nuestro contexto europeo-occidental y que fueran recientes: en primer lugar, el «Código de deontología» de la Sociedad Pedagógica de Enseñantes, de inspiración en los movimientos de Freinet, aprobado en 1997; en segundo lugar, las «Normas de ejercicio de la profesión docente» («Normes d'exercice de la profession enseignante»), provenientes de la Orden de Docentes de Ontario (Canadá), que agrupa a 180.000 profesores de todos los centros financiados por fondos públicos. El personal de la enseñanza privada también puede ser miembro. La *Ley de la orden de docentes de Ontario* establece la obligación para los miembros de aceptar y llevar a la práctica el código deontológico y las normas de ejercicio de la profesión de enseñante. Aquel que no quiera someterse o aceptarlo no puede formar parte de la misma.

Como explica la introducción a dichas normas, éstas han sido objeto de un largo proceso participativo de elaboración. Las normas no son propiamente un código deontológico, aunque hacen sus funciones.

En un documento aparte, muy breve, titulado precisamente «Normas de deontología de la profesión enseñante», se remiten a estas normas de ejercicio de la profesión, que conjuntamente forman parte de los programas de formación inicial y perfeccionamiento profesional. En conjunto, creemos que es uno de los códigos o normas de ética profesional docente más completos y actuales que existen.

El cuadro 1 sintetiza las principales dimensiones que aparecen en los códigos (*Principios, normas y deberes comunes*) en los cuatro códigos deontológicos antes referidos.

Como se observa, las cuatro primeras dimensiones (*deberes con los alumnos, deberes con los padres, profesionalidad, con otros educadores*) se encuentran presentes, con distintas especificaciones o formulaciones, en los cuatro códigos. Otras son específicas del grupo al que se dirige el código deontológico. Así el «Código de deontología» de la Sociedad Pedagógica de Enseñantes de Francia dedica un apartado específico al compromiso de sus miembros con la defensa de la escuela pública, que en otros códigos dirigidos a todo docente no tendría sentido. Igualmente observamos que las «Normas de ejercicio de la profesión docente» de la Orden de Docentes de Ontario dedica un apartado, de gran actualidad, al liderazgo distribuido o compartido que el profesorado debe ejercer con la innovación y el cambio. En fin, a partir de este análisis, hemos elaborado las siguientes ocho declaraciones específicas para maestros, para formar parte del inventario de creencias sobre «Ética profesional del estudiante universitario», conformando los ítems del 17 al 24. Son los siguientes:

17. Los deberes (neutralidad, no discriminación, etc.) que los docentes tienen en relación con los alumnos.

CUADRO 1. Comparación de dimensiones en los códigos docentes

Principios, normas y deberes comunes de los docentes	Deontología docente (Consejo Escolar Cataluña, 1992)	Código deontológico (Colegio Profesional Educación, 1996)	Código de deontología (Sociedad Pedagógica Enseñantes Francia, 1997)	Normas de ejercicio de la profesión docente (Ontario, 1999)
Deberes con los alumnos	Relación de confianza, autonomía, ecuanimidad, identidad cultural, neutralidad, confidencialidad, entrega	Relación de confianza, formación integral, ecuanimidad, no adoctrinar, secreto profesional, identidad cultural y convivencia	Desarrollo óptimo, socialización, participación, no discriminación, neutralidad, tolerancia	Dedicación plena, apoyar el aprendizaje, ecuanimidad y respeto, socialización, aprender a vivir
Deberes con los padres	Respetar sus derechos, evitar confrontaciones, cooperación y corresponsabilidad, información, valorar el progreso, respetar confidencialidad	Respetar sus derechos, evitar confrontaciones, cooperación y corresponsabilidad, información, valorar el progreso, confidencialidad	Evitar discriminación, apoyo a padres, diálogo, explica objetivos, no abuso del poder	Implicar a los padres en la comunidad de aprendizaje
Profesionalidad	Dedicación plena al trabajo, mejora profesional, dignificación social, ayudar a los nuevos, planificación, actitud crítica, reflexividad	Dedicación plena al trabajo, desarrollo profesional, dignificación social, defensa profesión y solidaridad, actualización, crítica y reflexividad	Conciencia profesional, actualización, secreto profesional, autoevaluación, actitud crítica y compromiso, ayuda cuando precisa	Conocimiento del alumno, del currículum, de la enseñanza, del contexto de aprendizaje, evaluación, reflexión
Con otros educadores	Secreto profesional, respetar el ejercicio profesional, evitar ventajas, clima de confianza, coordinación	Clima confianza, trabajo en equipo, participación y coordinación, respetar ejercicio profesional, evitar obtener ventajas, secreto profesional	Relación de colaboración, juzga con objetividad y competencia a colegas, respeta su trabajo, defiende a los colegas acusados injustamente y los apoya	Colaboración para crear un medio de aprendizaje
Institución escolar	Participación en todos los niveles, eficiencia, asumir proyecto educativo, respetar y colaborar con equipo directivo, actividades extraescolares, cooperar con Administración	Asumir Proyecto educativo, participar y promover mayores niveles de eficiencia, respetar y colaborar con equipo directivo, actividades extraescolares, cooperar con Administración y asociaciones educativas	Participa en el proyecto de centro, colabora y promueve la colegialidad, apoya a los colegas en dificultad, participa en la búsqueda de soluciones	

Principios, normas y deberes comunes de los docentes	Deontología docente (Consejo Escolar Cataluña, 1992)	Código deontológico (Colegio Profesional Educación, 1996)	Código de deontología (Sociedad Pedagógica Enseñantes Francia, 1997)	Normas de ejercicio de la profesión docente (Ontario, 1999)
Sociedad	Fomentar iniciativa, espíritu democrático, lengua y valores propios, educación para la convivencia, orientación, contribuir a vida cultural	Educación para la convivencia, espíritu democrático, lengua y valores propios, orientación, dinamizar vida cultural		
Escuela pública			Dar una imagen objetiva de la escuela, revaloriza la profesión, lucha contra las desigualdades, respeta el código deontológico	
Liderazgo y comunidad				Los docentes son líderes de sus clases, en la escuela y en su profesión, colaboración con comunidad, innovación y cambio

18. Los deberes que el profesorado tiene en relación con las familias.
19. La defensa y desarrollo de todo lo que implica la profesionalización docente.
20. Colaboración con los colegas para mejorar la educación del centro.
21. Perfeccionamiento y actualización permanente de conocimientos para la mejora de la calidad de la enseñanza.
22. Coordinación del profesorado con otros profesionales de la educación.
23. Compromiso de los maestros con el buen funcionamiento de la escuela en que trabajan.
24. Labor cultural en relación con el contexto social en que educan.

Fiabilidad del instrumento

El inventario de creencias sobre «Ética profesional del estudiante universitario» consta de dos

partes. En la primera se pregunta a los estudiantes universitarios sobre «la importancia en tu profesión» de la ética profesional; y en una segunda, se les interroga sobre si «se enseña» la ética profesional. El cálculo de la fiabilidad ha respetado esta división y se ha apoyado en dos procedimientos (Bisquerra, 1987; Fox, 1987; Calvo, 1990): a) el α de Cronbach; y b) el de las dos mitades.

Así, para el inventario sobre la «importancia en tu profesión», se ha obtenido un alpha total de 0,9022, por tanto, un coeficiente alto. Además, hemos calculado el coeficiente de fiabilidad α para cada uno de los 24 ítems si cada uno de ellos fuese eliminado. Para cerciorarnos aún más de su grado de fiabilidad, lo sometimos al método de las dos mitades. La correlación para ambas partes de Spearman-Brown es de 0,8425. Además, la consistencia interna para cada una de las mitades ha sido, para la primera 0,8334 y para la segunda 0,8385.

Para la parte del inventario que trata sobre si «se enseña la ética», aplicamos tanto el alpha como las dos mitades. El resultado para el primero fue de 0,9212, y, en concreto, si cada ítem es eliminado, también produce un alpha elevado. La fiabilidad del instrumento, según el segundo procedimiento, es de 0,8830, arrojando un alfa para la primera parte de 0,8521 y para la segunda de 0,8713.

Análisis estadísticos

Para conocer la opinión global de los alumnos recurrimos al análisis gracias al programa de análisis estadístico SPSS 11.0.

Discusión de los resultados

Como se observa de modo general en la tabla 1, la mayoría de los porcentajes en todos los ítems se dirigen a las casillas 3 (bastante) y 4 (mucho). Hay, pues, una demanda de unos principios éticos que gobiernen el ejercicio profesional. Centraremos nuestra atención en los ocho últimos ítems (del 17 al 24) referidos a principios deontológicos específicos de la enseñanza. Los deberes que los docentes tienen en relación con los alumnos (17) es el que recibe mayor puntuación. Los restantes principios deontológicos del ejercicio profesional de la docencia alcanzan una puntuación que oscila entre el 60% y el 69% que los consideran muy relevantes. De este modo, los alumnos de Magisterio valoran en un alto grado la importancia de una ética profesional en su formación.

En cuanto a si, efectivamente, los principios éticos anteriores se enseñan o no y en qué grado, una primera visión de la tabla 2 muestra que las opiniones están divididas, oscilando entre 16% que dicen que «nunca» —opción 1—, un 80% se deciden por «alguna vez» —opción 2—, y el 4% restante en «bastante» —opción 3—.

De modo similar a la tabla 1, algunos ítems (10, 11, 12 y, sobre todo, 16), que tienen menos que ver específicamente con la docencia, son lógicamente los que menos se enseñan. Es de resaltar que los ítems específicos de la deontología docente (del 17 al 24) se enseñan alguna vez, tal y como pone de manifiesto el porcentaje de respuesta del alumnado, situado entre el 54-56% en la opción 2.

En fin, en este análisis descriptivo, parece que —por una parte— los alumnos y alumnas de Magisterio valoran en un alto grado la deontología de la profesión y, en contrapartida, juzgan que, en escasa medida, se les enseñada en la universidad.

Esto debiera hacer reflexionar a la comunidad universitaria sobre los principios que dirigen el currículum de Educación. Parece que una formación integral de los profesionales, desde la universidad, según Bolívar (2005), debiera incluir tres componentes: conocimientos especializados del campo, habilidades técnicas de actuación y un marco de conducta en la actuación profesional.

Como afirma Terhart (1998), la ética profesional del profesor es el elemento principal para la mejora de la calidad del trabajo del profesor, que, en palabras del mismo autor, depende de las convicciones personales, de los compromisos profesionales, de la personalidad, de las actitudes y de los valores.

Es crucial, por tanto, que se cultive la ética profesional durante la formación inicial y durante los primeros años de enseñanza. El anterior autor propone que sea mediante diversidad de estrategias: a) como comprometer a los futuros profesores con un código general de ética profesional y asegurarse de que en su conducta profesional cumple las obligaciones de dicho código; b) o introducir a los principiantes en una única filosofía moral de la educación y la enseñanza y asegurarse de que adoptan tal aproximación y la ponen en marcha.

TABLA 1. Inventario de creencias sobre ética profesional según la importancia en su profesión

Importancia en tu profesión	1	2	3	4	Media	D.T.
1. Conocimiento de los principios y obligaciones éticas y deontológicas propias del ejercicio de su profesión	0,9	12,4	35,5	51,2	3,368	0,734
2. Grado de respeto del código deontológico propio de su futura profesión en la práctica	0	11,1	37,0	51,9	3,407	0,682
3. El sentido de los deberes propios que un profesional tiene en el ejercicio de su trabajo	0,5	9,2	26,3	64,1	3,539	0,680
4. Ejercicio de la profesión con responsabilidad, eficacia e imparcialidad	0,5	5,6	19,9	74,1	3,675	0,599
5. Adquisición de un compromiso profesional autónomo e íntegro	1,4	6,9	30,4	61,3	3,516	0,687
6. Respeto a la vida y a la dignidad humana y contribución a la mejora de la calidad de vida	0,5	2,8	18,3	78,4	3,747	0,522
7. Preocupación por la formación y actualización de los conocimientos en los que basa su competencia profesional	0,9	5,5	37,2	56,4	3,49	0,646
8. Defensa y promoción de los principios democráticos como base para la convivencia	0	8,3	32,1	59,6	3,513	0,646
9. Modelos éticos de conducta profesional	1,9	9,8	35,0	53,3	3,3971	0,742
10. Deber de velar por el prestigio de la institución donde se desarrolla la labor profesional	5,0	26,1	41,3	27,5	2,912	0,857
11. Guardar la confidencialidad de datos y el secreto profesional	6,0	18,8	28,9	46,3	3,156	0,933
12. Anteponer el beneficio del cliente a los legítimos intereses personales, profesionales o económicos	6,0	23,5	36,9	33,6	2,981	0,903
13. Evitar la competencia desleal, el desprestigio de los compañeros y el intrusismo	3,2	8,3	30,3	58,3	3,435	0,779
14. Basar las relaciones entre colegas y otros profesionales en el respeto mutuo y de sus funciones específicas	0,5	6,5	28,1	65,0	3,576	0,635
15. Rigor ético en la actividad investigadora y en materia de publicaciones científicas	2,8	18,8	44,1	34,3	3,098	0,798
16. Evitar la publicidad engañosa	10,0	21,4	28,1	40,5	2,990	1,0118
17. Deberes (neutralidad, no discriminación, etc.) que los docentes tienen en relación con los alumnos	0	2,8	18,1	79,1	3,762	0,4877
18. Deberes que el profesorado tiene en relación con las familias	1,4	8,8	25,6	64,2	3,525	0,7157
19. Defensa y desarrollo de todo lo que implica la profesionalización docente	0,5	6,0	41,5	52,1	3,451	0,6300
20. Colaboración con los colegas para mejorar la educación del centro	0,9	6,0	24,5	68,5	3,6065	0,6454
21. Perfeccionamiento y actualización permanente de conocimientos para la mejora de la calidad de la enseñanza	0,9	5,5	24,4	69,1	3,6175	0,6356
22. Coordinación del profesorado con otros profesionales de la educación	1,4	6,0	31,3	61,3	3,525	0,6740
23. Compromisos de los maestros con el buen funcionamiento de la escuela en que trabajan	0	5,6	27,9	66,5	3,609	0,5927
24. Labor cultural en relación con el contexto social en que educan	0,5	4,6	31,3	63,6	3,580	0,6041

TABLA 2. Inventario de creencias sobre ética profesional según el grado en que se enseña en la universidad

Se enseña	1	2	3	Media	D.T.
1. Conocimiento de los principios y obligaciones éticas y deontológicas propias del ejercicio de su profesión	10,6	62,8	26,6	2,160	0,5894
2. Grado de respeto del código deontológico propio de su futura profesión en la práctica	16,1	62,2	21,7	2,055	0,6136
3. El sentido de los deberes propios que un profesional tiene en el ejercicio de su trabajo	12,2	54,9	32,9	2,206	0,6403
4. Ejercicio de la profesión con responsabilidad, eficacia e imparcialidad	11,2	50,2	38,6	2,274	0,6514
5. Adquisición de un compromiso profesional autónomo e íntegro	19,9	53,7	26,4	2,064	0,6789
6. Respeto a la vida y la dignidad humana y contribución a la mejora de la calidad de vida	10,6	46,1	43,3	2,327	0,6589
7. Preocupación por la formación y actualización de los conocimientos en los que basa su competencia profesional	14,3	53,9	31,8	2,175	0,6574
8. Defensa y promoción de los principios democráticos como base para la convivencia	15,7	53,0	31,3	2,1567	0,6690
9. Modelos éticos de conducta profesional	25,5	53,8	20,8	1,952	0,6799
10. Deber de velar por el prestigio de la institución donde se desarrolla la labor profesional	45,2	41,0	13,8	1,686	0,7028
11. Guardar la confidencialidad de datos y el secreto profesional	40	40	20	1,800	0,7521
12. Anteponer el beneficio del cliente a los legítimos intereses personales, profesionales o económicos	41,5	41,0	17,5	1,760	0,7314
13. Evitar la competencia desleal, el desprestigio de los compañeros y el intrusismo	34,6	41,0	24,4	1,898	0,7631
14. Basar las relaciones entre colegas y otros profesionales en el respeto mutuo y de sus funciones específicas	24,1	46,8	29,2	2,050	0,7296
15. Rigor ético en la actividad investigadora y en materia de publicaciones científicas	29,1	54,5	16,4	1,873	0,6644
16. Evitar la publicidad engañosa	51,4	33,0	15,6	1,641	0,7375
17. Deberes (neutralidad, no discriminación, etc.) que los docentes tienen en relación con los alumnos	11,2	42,8	46,0	2,348	0,6727
18. Deberes que el profesorado tiene en relación con las familias	14,8	54,6	30,6	2,157	0,6564
19. Defensa de todo lo que implica la profesionalización docente	13,0	56,5	30,6	2,175	0,6373
20. Colaboración con los colegas para mejorar la educación del centro	16,7	46,8	36,6	2,199	0,7036
21. Perfeccionamiento y actualización permanente de conocimientos para la mejora de la calidad de la enseñanza	9,3	54,2	36,6	2,273	0,6209
22. Coordinación del profesorado con otros profesionales de la educación	13,8	51,2	35,0	2,212	0,6675
23. Compromisos de los maestros con el buen funcionamiento de la escuela en que trabajan	13,5	53,0	35,5	2,200	0,6571
24. Labor cultural en relación con el contexto social en que educan	12,0	54,8	33,2	2,212	0,6392

Conclusiones

Las principales conclusiones que se extraen del análisis descriptivo del cuestionario dirigido al alumnado de Magisterio son:

1. Los estudiantes de Magisterio valoran en un alto grado la importancia de la ética profesional para el ejercicio de su profesión.
2. Los estudiantes de Magisterio consideran que se enseña «alguna vez», ética profesional durante su formación universitaria.
3. Las cuestiones de ética profesional consideradas más importantes para los alumnos de Magisterio son las relacionadas con:
 - El ejercicio de la profesión con responsabilidad, eficacia e imparcialidad.
 - El respeto a la dignidad humana.
 - Los deberes en relación con los alumnos.
 - La colaboración con los colegas para mejorar la profesionalización docente.
 - El perfeccionamiento y actualización permanente de conocimientos para la mejora de la calidad de la enseñanza.
 - El compromiso con el buen funcionamiento de la escuela en que se trabaja.
4. Los principios de ética profesional que no se enseñan «nunca» o «alguna vez» a los alumnos de Magisterio están referidos a:
 - Mostrar modelos éticos de conducta profesional.
 - Velar por el prestigio de la institución donde se trabaja.

- Guardar el secreto profesional.
- Anteponer el beneficio del alumno a los intereses personales, profesionales o económicos.

Propuestas de mejora

Los resultados obtenidos nos proporcionan la dirección, en torno a la cual se debiera reflexionar, para mejorar la formación inicial del estudiante de Magisterio: por un lado, se precisaría una mayor presencia de las materias de ética y deontología profesional en el plan de estudios que forma a los maestros; pero, por otro, también se necesitaría del compromiso de los docentes encargados de la formación teórico-práctica de los alumnos de Magisterio, por enseñar la deontología de la profesión.

Dado el nuevo mapa de titulaciones previsto para Magisterio, debido a la convergencia con Europa, sería ahora un momento óptimo para introducir tales reflexiones, así como también para revisar cuál sería el currículum básico que un alumno, al acabar la escolarización obligatoria, debe conocer, o dicho de otra manera, para qué se le ha capacitado: para leer, escribir, «vivir en sociedad», manejar el lenguaje informático...; puesto que ello implica que la formación inicial del futuro maestro debe estar en sintonía con dichas pretensiones. Así, los estudiantes de Magisterio deben «saber» enseñar, pero también deben «querer» enseñar y eso lo pueden adquirir conociendo el código ético de su profesión.

Referencias bibliográficas

ALTAREJOS, J. (1999) *Dimensión ética de la educación*. Pamplona: EUNSA.
ALTAREJOS, F.; IBÁÑEZ, J. A.; JORDÁN, J. A. y JOVER, G. (1998) *Ética docente*. Barcelona: Ariel.

AA. VV. (1993) Criterios para una deontología del docente: aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Cataluña. *Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores*

y *Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias* (Madrid), 44, 15-18.

BOLÍVAR, A. (2005) El lugar de la ética profesional en la formación

- universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24, enero-marzo.
- CARR, D. (2000) *Professionalism and Ethics in Teaching*. Londres: Routledge.
- COBO, J. M. (2001) *Ética profesional en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid: Hueriga y Fierro.
- COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y CIENCIAS. COLEGIO PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN (1996) *Código deontológico de los profesionales de la educación*. Oviedo.
- CORTINA, A. y CONILL, J. (eds.) (2000) *Diez palabras en ética de las profesiones*. Estella: Verbo Divino.
- EISNER, E. W. (1998) *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1997) *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela? Morón de la Frontera: Cooperación Educativa Kikiriki*.
- GERVILLA, E. (1991) La deontología educativa. *Revista de Ciencias de la Educación*, 148, 441-454.
- GICHURE, C. W. (1995) *La ética de la profesión docente. Estudio introductorio a la deontología de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- GOODLAD, J. I. (1990) The occupation of teachers in schools. En J. I. GOODLAD, R. SODER y K. A. SIROTNIK (eds.) *The moral dimensions of teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- GOODLAD, J. I.; SODER, R. y SIROTNIK, K. A. (eds.) (1990) *The moral dimensions of teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HANSEN, D. T. (1998) Los profesores y la vida cívica de las escuelas. *Revista Española de Pedagogía*, 209 (enero-abril), 31-50.
- HOUSTON, W. R. (ed.) (1990) *Handbook of Research on Teacher Education. A Project of the Association of Teacher Educators*. Nueva York: MacMillan.
- JACKSON, P.; BOOSTROM, R. E. y HANSEN, D. T. (1993) *The moral life of schools*. Nueva York: Teachers College Press.
- JORDÁN, J. A. (1998) Códigos deontológicos y compromiso moral del profesorado. En F. ALTAREJOS, J. A. IBÁÑEZ, J. A. JORDÁN y G. JOVER (1998) *Ética docente*. Barcelona: Ariel, 119-137.
- JOVER, G. (1998) Elaboración de un significado pedagógico de la deontología profesional del docente. En F. ALTAREJOS, J. A. IBÁÑEZ, J. A. JORDÁN y G. JOVER (1998) *Ética docente*. Barcelona: Ariel, 67-85.
- KENNEDY, M. (1990) Choosing a goal for professional education. En W. R. HOUSTON (ed.) *Handbook of Research on Teacher Education*. Nueva York: MacMillan, 813-825.
- MARTÍNEZ, M. (1998) *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- OSER, F. K. (1994) Moral Perspectives on Teaching. En L. Darling-Hammond (ed.) *Review of Research in Education*, 20, 57-127.
- SARRAMONA, J.; NOGUERA, J. y VERA, J. (1998) ¿Qué es ser profesional docente? *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 10, 95-144.
- TERHART, E. (1998) Formalised codes of ethics for teachers: between professional autonomy and administrative control. *European Journal of Education*, 33 (4), 433-444.

Abstract

The main objective of this article is to analyse the codes of ethics for university student. We want to know the student's thinking about the importance and the learning of professional Ethics. The University will help students to acquire a moral vision which will guide his educative practice. For this, we have designed a descriptive study between students of Faculty of Education second and third degree. The results show that, on the one hand, the university students believe that professional Ethics is very important for their professional future; but, on the other hand, the professional Ethics is not taught in Faculties of Education during the studies.

Key words: *Teacher, Professional ethic, Code of ethic, Self-commitment.*