

VERS UN CODI D'ÈTICA DOCENT A L'ENSENYAMENT OBLIGATÒRI

AUTOR
Dr. Antoni Nello Figa



Universitat Ramon Llull
■ CÀTEDRA ETHOS

INTRODUCCIÓ

LA IMPORTÀNCIA DE LA TASCA EDUCATIVA ÉS INDUBTABLE I, COM A TAL, SOCIALMENT RECONEGUDA.

És a través de l'educació que les noves generacions s'endinsen en el món dels coneixements i de les tècniques, sempre canviants, que volen respondre operativament als múltiples aspectes i reptes rellevants del viure i del conviure humà, preservant i promovent així el nostre benestar. Però és també a través de l'ensenyament que els infants, i els adolescents, aprenen precisament a viure i a conviure, a viure en la autonomia personal i a conviure segons aquells valors que, ara i aquí, semblen els més adients i socialment reconeguts per organitzar-nos com a ciutadans que composem una nació.

D'aquí no només la importància de la tasca educativa sinó també la seva grandesa. Grandesa d'una societat que traspasa amb il·lusió i coratge el seu bagatge cognoscitiu i convivencial en l'esperança que les noves generacions no només heretaran el nostre pòsit, les nostres possibilitats i conviccions, sinó que les augmentaran, millorant-les sempre en funció d'un millor i més ample benestar. I grandesa d'un professionals, els mestres i educadors, que porten a terme en nom de tota la societat aquesta tasca.

Són aquesta importància i aquesta grandesa de l'educació les que fan que sigui considerada un bé bàsic de la societat, un bé del que la societat mateixa es fa responsable per tal de garantir-ne l'assoliment. L'educació, la salut, la justícia... bens bàsics que no poden ser deixats a la simple gestió lliure dels ciutadans, sinó que són assumits col·lectivament i participen en allò que anomenem el "bé comú". Un bé que genera drets i deures. En el cas de l'educació, el dret i el deure de ser educat per part del nen i dels adolescents, materialitzat legalment en dret i deure dels seus pares o tutors legals, i també el dret i el deure de la societat de generar la necessària i suficient oferta educativa per a tots els ciutadans en edat escolar segons els paràmetres que la mateixa societat decideix i que qualifica com a "ensenyament obligatori".

Aquesta afirmació, aparentment òbvia, cal tenir-la

sempre present. L'escolarització obligatòria, en la seva bidireccionalitat de drets i deures, no és quelcom tan consolidat en el temps de la nostra història, ben al contrari.

Ni, malauradament, és quelcom que es doni arreu del nostre planeta. Queden a prop en el temps, molt a prop, les èpoques en les que l'educació era privilegi d'uns quants. I queden a prop en l'espai, massa a prop nostre, els llocs en els que aquest privilegi és encara ara això mateix, un privilegi usurpat i reservat per a aquells que s'ho poden permetre, i això per motius ben variats, perquè no hi ha suficient oferta educativa, o perquè no hi ha legislació que vinculi la obligatorietat de l'educació, o perquè, dramàticament, la ma d'obra infantil és encara estrictament necessària per a l'economia familiar i els estats on viuen no protegeixen degudament els drets dels infants.

L'obvietat de l'escolarització obligatòria, una obvietat doncs relativament jove i pròpia del nostre primer món, garanteix, sens dubte, la formació dels infants i dels adolescents. Però si aquesta obvietat ens ha de donar seguretat i satisfacció, tanmateix fa que apareguin, quasi sorprenentment, nous problemes i reptes davant la tasca educativa, impeding-nos l'autocomplaença fàcil. La massificació del sistema educatiu. El debat sobre les polítiques educatives. La diversificació dels objectius educatius. La creixent sofisticació de les estratègies educatives... I, d'entre tots aquests problemes i reptes, en una societat que ha aconseguit garantir l'escolarització per a tothom, sobresurt la percepció socialment difosa de que l'escola ho ha de garantir tot, que a ella, sobretot i quasi exclusivament a ella, se li confia la formació integral dels joves, i que ho ha de fer bé, molt bé. Però...

—LA CREIXENT I MALAURADA DESPROTECCIÓ DEL MESTRE I LA SEVA INDEFENSIÓ

És en aquest escenari on cal afegir la percepció, paradoxal, de que queda lluny el temps en el que el mestre era "algú" socialment reconegut, amb un alt prestigi i amb una ferma autoritat moral. Avui, més aviat, el mestre és, d'una banda, el dipositari de totes les expectatives, aquell a qui se li

exigeix tot a propòsit de l'idoni creixement educatiu dels més joves. Però d'altra banda, i simultàniament, és el gran culpable quan aquest procés educatiu té greus dificultats o fins i tot quan genera la sensació social de fracàs, tant en termes de coneixements com en termes de conductes, com si d'ell, i només d'ell, depengués tot el procés educatiu. L'escola, i en especial els mestres, semblen, sovint, els grans responsables de totes les "dolenteries" de la nostra societat i, especialment, de la nostra joventut. I a ella, i als seus mestres, se'ls expressa la responsabilitat de que això canviï, de que incideixi eficaçment en la creació de nous i millors escenaris socials a través de la formació dels seus futurs ciutadans, ja sigui en competències cognoscitives i tecnològiques, com en les seves actituds i conductes ètiques.

Cal afegir, a més, que el mestre es troba sovint desprotegit. Desprotegit socialment: el seu prestigi i la seva fiabilitat minven, tothom s'atreveix a discutir-lo, a criticar-lo, a corregir-lo. Desprotegit econòmicament: ser mestre, avui, i comparativament, no és una condició professional envejable pel seu estatus econòmic. Fins i tot desprotegit en ell mateix: el "burnout", o la síndrome del cremament professional, és difosa, especialment en el cos docent, com ho mostren enquestes sociològiques que comencen a sonar ja en el món mediàtic. I és que el mestre es troba sacsejat contínuament, havent d'educar eficaçment, tot responant als nous reptes vinguts de l'avenç creixent dels coneixement i de les tecnologies, adequant-se als nous marcs educatius, guanyant-se la credibilitat, generant confiança, mantenint l'autoritat... massa feina i pocs recursos, molta responsabilitat i poc reconeixement, o, amb una dita ja ben coneguda, "molta roba i molt poc sabó, i tant neta que la volen!"

És cert que existeixen associacions de professionals de l'ensenyament que volen ajudar i ajuden al mestre. A casa nostra aquestes associacions han anat marcant, durant un bon temps i de manera emblemàtica, noves pautes pedagògiques, nous estils educatius, en la grandesa d'una convicció i en la noblesa d'un orgull compartits pel col·lectiu educatiu¹. Però de sobte l'escenari ha canviat força. I ara, sovint, les associacions han hagut de fer tasques de reforç, d'ajut, fins i tot de reivindicació de la tasca del mestre. I quan això passa, vol dir que hi ha un problema. I quan això passa en el món educatiu, el problema és greu!

De fet, i ben curiosament, no existeixen col·legis professionals específics pels mestres. Mentre altres professions han regularitzat la seva rellevància social a

través d'aquesta eina organitzativa, els mestres s'han trobat amb el buit corporatiu. I mentre els col·legis professionals han escrit codis deontològics que expressaven els deures del professional al mateix temps que en tutelaven els drets, marcant les expectatives reals que podien generar-se sobre ell, el cos docent s'ha trobat mancat de col·legi professional i de codi deontològic. Sorprenent!

Heus aquí una primera motivació, ja en ella mateixa suficient, que justifica la nostra reflexió i la nostra proposta: "Vers un codi d'ètica docent a l'ensenyament obligatori". Es tracta de pensar i repensar la tasca docent, especialment en l'àmbit de l'ensenyament obligatori, és a dir, d'aquell ensenyament que en els nostres paràmetres socials es considera inexcusable, per tal de dotar al cos docent d'una eina que el permeti emmirallar-se, en el millor i més noble sentit, prenent consciència de la seva grandesa i importància, al mateix temps que de les expectatives que realment es poden tenir i exigir envers ell.

—VERS UN CODI D'ÈTICA DOCENT, UN CODI DE CORESPONSABILITAT, NO VERS UN CODI DEONTOLÒGIC DEL MESTRE

Però és justament aquí on ens sembla que cal afinar millor la reflexió. Ni ha prou amb establir els deures del mestre? Ni ha prou amb dir a la societat que és el que realment pot i ha d'esperar d'un mestre? Creiem que no, que avui, això, és absolutament insuficient.

De fet, els codis deontològics s'han centrat sempre en els deures del professional, metge, advocat... responant a la exigència social d'assenyalar allò que el ciutadà pot i ha d'esperar del professional. S'han basat sempre en l'asimetria segons la qual, ben encertadament però de manera incomplerta, l'usuari és algú inexpert, no qualificat, que té una necessitat socialment assumida com a bàsica i que s'adreça a algú entès, socialment qualificat i reconegut, per atendre i resoldre aquesta seva necessitat. L'usuari necessita del servei professional, no és autosuficient, no és veritablement autònom. El professional respon qualificadament a aquesta necessitat, una necessitat considerada socialment d'alta rellevància, heus aquí la

¹ Sense voler ser exhaustius, cal agrair tantes escoles d'estiu per a mestres, des de Rosa Sensat a l'escola de mestres Blanquerna, que han volgut mantenir alta l'ambició educativa amb les seves propostes de formació permanent i actualitzadora, així com tantes propostes educatives que, a Catalunya, han escrit pàgines senyeres de la renovació pedagògica al llarg del segle XX.

cabdal diferència amb un ofici, i ha de fer-ho amb eficàcia. I, en aquest escenari, en aquesta comprensió de la tasca professional, el codi deontològic marca els paràmetres d'aquesta qualitat i d'aquesta eficàcia. I a partir d'aquesta comprensió s'ha anat escrivint l'ètica professional².

Però tot això és ja història. Una alligadora i correcta història de l'evolució de la funció social de les professions més nobles amb l'expressió pública d'aquesta noblesa en marcar-ne precisament els deures, és a dir la especial responsabilitat que genera l'exercici professional. Amb tot, cal dir que es tracta d'una història caducada, superada per la complexitat creixent de l'exercici professional i per una nova sensibilitat envers les tasques professionals. El nus de la qüestió és canviar el centre d'interès. Si fins ara ens fixàvem en el professional, ara es tracta de fixar-nos en l'acte professional. Ja no volem contemplar exclusivament la tasca del metge, sinó l'èxit de l'acte sanitari. Ja no volem parlar només del mestre, sinó de l'èxit de l'acte educatiu docent. Aquest canvi de perspectiva és alligador i creiem que radicalment renovador de l'ètica professional.

Si fem aquest desviament d'atenció, aquest canvi de perspectiva, ràpidament ens adonem que l'acte professional és la cruïlla de molts factors, entre els quals, com no podia ser d'altra manera, s'hi troba el professional: el metge en l'acte sanitari, el mestre en l'acte educatiu docent. Però no només hi descobrim el paper i la importància del professional.

Per a no ser excessivament abstractes, i per endinsar-nos millor en la matèria que ens ocupa, centrem-nos en l'acte educatiu docent com a model del que volem expressar: l'acte educatiu com a cruïlla de molts factors, l'acte educatiu com a cruïlla de responsabilitats. En l'acte educatiu és evident el paper insubstituïble del mestre. És l'especialista, el qui s'ha preparat i ha estat socialment reconegut com a responsable directe de l'ensenyament. Però... Si disposem d'un bon mestre, però els alumnes no van a classe, l'èxit de l'acte educatiu està en perill, més encara, esta avocat al fracàs. És com si, en l'acte sanitari, el pacient no segueix les prescripcions facultatives que l'han de dur a la seva guarició: de qui serà la culpa del mancat èxit de l'acte sanitari?

Aquesta primera afirmació, creiem que prou entenedora, ja ens fa veure que la anomenada asimetria entre el professional i el destinatari de la seva tasca és certa però perillosa, si no contempla, també i en la mesura adequada,

la responsabilitat d'aquest destinatari en l'èxit de l'acte professional. Resta la asimetria, la distància entre l'entès, el professional, i la persona que viu en la precarietat i que necessita dels serveis professional. Però aquesta asimetria s'equilibra, d'alguna manera, quan ens adonem de la part de responsabilitat que també correspon a qui rep els serveis professionals.

Més encara, i avançant en la nostra reflexió, considerem ara què passa si disposem d'un bon mestre, però la seva tasca no es veu complementada per l'entorn familiar de l'alumne. En aquestes condicions, difícilment l'acte educatiu serà exitós. La creixent implicació dels pares en els entorns educatius no només ha estat el reflex i la concreció d'un dret a participar en l'educació escolar dels fills sinó que també, i potser de retruc, i ara en primera instància, una expressió del seu deure de participar activament en la tasca de l'escola, especialment complementant-la en l'àmbit familiar. En l'acte educatiu la responsabilitat del receptor de la prestació professional és, sens dubte, l'alumne, però donada la seva condició i edat, ho és també, i potser sobretot, el seu entorn familiar directe. No s'hi val a responsabilitzar exclusivament l'escola, i el mestre, quan no a culpabilitzar-los, davant els problemes educatius, de vegades greus, que es manifesten en la nostra societat! Cal recordar, en termes de drets, però també de deures, la responsabilitat familiar en l'educació, ja sigui en l'èxit acadèmic com en l'èxit del madur creixement de l'infant i de l'adolescent³.

Fins aquí, la aparent asimetria de l'acte professional s'equilibra en una interlocució i distribució dialògica

² En aquesta comprensió es basen els manuals d'ètica professional. Un exemple, lloable, però creiem que avui ja insuficient, és el recent manual de Augusto Hortal (2002), *Ètica general de las profesiones*, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer. També lloable, interessant, però insuficient, ens sembla la aportació de Adela Cortina en la seva "Presentación: el sentido de las profesiones" a A. Cortina - J. Conill (2000), *10 Palabras clave en ética de las profesiones*, Navarra, Editorial Verbo Divino, 13-28.

³ No és cap atzar que l'ètica professional, especialment en l'àmbit sanitari, capdavanter de la reflexió específica en aquest camp, hagi equilibrat el clàssic principi de beneficència, únic principi tradicional de l'ètica professional, de caire paternalista i basat en la asimetria, amb el principi d'autonomia, que recull els drets del receptor dels serveis professionals, la seva capacitat de decidir en allò que el concerneix, però també, i per això mateix, la seva responsabilitat envers ell mateix i el seu paper en l'acte professional. I valgui fer esment aquí del tercer gran principi de l'ètica professional, el principi de justícia, que assenyala el dret de la ciutadania a accedir a aquells bens que la mateixa societat considera bàsics, entre els qual, evidentment, es troba l'educació. Es pot veure aquest equilibrament especialment en la reflexió bioètica, que a poc a poc es va traslladant a d'altres àmbits professional. Recomanem, per il·lustrar aquestes consideracions, l'excel·lent obra de Diego Gracia (1989), *Fundamentos de la bioética*, Madrid, Editorial Eudema Universidad.

de responsabilitats: l'escola i el mestre d'una banda, les famílies i els mateixos escolars de l'altra. Però encara hem d'afegir nous elements. Si disposem d'un bon mestre però l'escola en la que exerceix la seva tasca no està correctament equipada amb els recursos materials i humans adequats, ni s'estructura en una tasca articulada en un equip educatiu, la seva feina quedarà aïllada, meritòria, si volem, però difícilment exitosa a mig termini. Quantes vegades el canvi de mestre ha estat una situació traumàtica per a molts alumnes, i pels seus familiars! Malgrat la consciència clara que tot canvi és difícil però que tanmateix és important no encerclar l'alumne en un únic ambient afectiu-educatiu, quan no hi ha tasca d'equip, i per tant una certa i suficient continuïtat educativa, més enllà dels talents i genis personals, la tasca del bon mestre queda aïllada, sense estructuració ni vertebració en el temps ni en el procés educatiu. I aquesta situació es complica especialment quan, ja en fases més avançades del llarg procés de l'ensenyament obligatori, aquest es distribueix entre diversos mestres, professors especialitzats en determinades matèries però que hauran de compondre un equip de treball: el mestre o el professor de qualitat veurà frustrada la seva tasca en la mancança de recolzament col·lectiu del seu esforç. En aquests casos no podem afirmar que la tasca del mestre, del bon mestre, o del bon professor, sigui reeixida, sinó només un espuri moment d'encert educatiu. Es comença a entreveure, doncs, que l'èxit de l'exercici professional s'obre i reclama la participació no només del destinatari del servei professional, sinó també de la institució en el marc de la qual aquest exercici professional s'ofereix. La qualitat i l'eficàcia de la institució en la qual s'exerceix la professió docent incidirà fortament en la tasca del mestre o del professor individual, fins a condicionar-la quasi bé del tot.

Afegim, en aquesta línia de reflexió, que l'escola, cada escola, no compta, ni pot comptar mai, amb tots els recursos necessaris per a garantir la bona educació i, per tant, tampoc en té tota la responsabilitat. I això perquè no és la única i última protagonista de tot el que concerneix l'ensenyament o l'educació. Al darrera les escoles hi ha les instàncies polítiques que dissenyen els projectes educatius globals i doten dels recursos materials i humans adequats per assolir les fites que els projectes educatius es proposen. Les polítiques educatives tenen la seva directa incidència sobre l'èxit de l'acte educatiu en incidir sobre les escoles, els seus docents, les dotacions de recursos i infraestructures, els dissenys dels plans d'estudis que palesen i condicionen les intencions educatives. Sense anar més lluny, els debats

recents a propòsit dels plans d'estudi i els seus canvis sovintejats, a propòsit dels recursos humans necessaris per a que cada centre assoleixi les seves fites amb la dotació de professionals de suport o de nous professionals amb objectius específics, a propòsit de les infraestructures materials exigibles per a l'educació correcta de la població en edat escolar que no pot reduir-se a instal·lacions indefinidament provisòries, a propòsit de l'ensenyament públic i de l'ensenyament privat i de la seva relació... són mostres ben paleses de la importància i incidència en el panorama educatiu i, en definitiva, en l'acte educatiu, de les instàncies polítiques.

I volem afegir encara un parell més d'exemples significatius. El paper del personal d'administració i serveis que treballa als centres escolars, participa en l'acte educatiu?, de quina manera?, què es pot esperar d'aquest personal que, essent teòricament neutre, d'administració i serveis, només conjunturalment ubicat en el marc escolar, perfectament transferible a un altre sector laboral, tanmateix està implicat, en aquets moment concret, en un espai educatiu? Tenen també una responsabilitat educativa, certament, i cal formular-la i exigir-la.

O encara, enlairant ara les nostres interpellacions, quin és, quin pot ser i quin ha de ser el paper dels mitjans de comunicació en la òrbita de l'educació? Ben sovint sentim la queixa, el retret o l'estricta constatació que els nois i noies en edat escolar aprenen més amb la televisió que a l'escola. I si això és així, i és innegable la incidència dels mitjans de comunicació, especialment de la televisió, en l'educació per a la convivència, fins i tot en l'adquisició de coneixements per part de molts estudiants, quina responsabilitat educativa els pertoca? "Ja podem fer el que vulguem, qui realment educa és la televisió" sentim a dir sovint, a pares i a educadors, retret o excusa davant la responsabilitat d'educar que, d'entrada, pertoca als pares i als centres escolars i als seus educadors!

I, en un esforç d'anticipació, quin serà el paper educatiu de les noves xarxes de la comunicació? Els nois i noies enganxats a internet, interrelacionats al seu lliure albir, receptors de una ingent i indiscriminada informació... què hi poden fer els mestres, les escoles i els mateixos pares? També les xarxes de la comunicació tenen el seu paper educatiu, sens dubte. I per tant, d'alguna manera, també en són responsables. I aquesta és una reflexió que ens portaria lluny, potser massa lluny, perquè les xarxes de la

comunicació són l'exemple més palès d'un món globalitzat on s'incideix sobre algú des de l'altre punta de món!

Podrien seguir encara amb alguns exemples més. No val la pena. El que pretenem és palesar que l'acte educatiu és complex. I això en el doble sentit de complicat, perquè educar és difícil, i multifactorial, perquè molts són els elements que intervenen directament i incideixen eficaçment en el creixement i formació dels estudiants en edat escolar.

De tot això que hem intentat descriure n'hem d'extreure alguna conclusió. Una de general i una d'específica.

La conclusió general és el que anomenem, potser arrogantment, *la quadratura circumscrita de l'ètica professional*. Ho hem exposat i desenvolupat sumàriament i ara només es tracta de recordar-ho⁴. L'ètica professional no s'ha de centrar en el professional sinó que ha de desviar la seva atenció envers l'acte professional. L'important és l'èxit de l'acte professional, ja sigui aquest de caire sanitari, legal, educatiu o de qualsevol altre mena. I fixant-se en l'èxit de l'acte professional, el primer que ha de detectar és la multifactorialitat que en ell s'hi manifesta. Una multifactorialitat que concerneix a diverses persones i estaments segons la naturalesa de cadascun dels actes professionals. I aquesta multifactorialitat distribueix, en graus diferenciats, responsabilitats.

La conclusió específica és la necessitat de canviar els nostres esquemes conceptuals i passar d'un esquema deontològic a un esquema ètic, passar dels codis deontològics convencionals a nous codis ètics que tinguin en compte no només la importància i complexitat de l'acte professional, sinó també i sobretot la seva multifactorialitat i per tant la seva coresponsabilitat.

—LA QUADRATURA CIRCUMSCRITA DE L'ACTE DOCENT A L'ENSENYAMENT OBLIGATORI I LES RESPONSABILITATS QUE SE'N DERIVEN

Més enllà dels exemples que hem exposat a propòsit de la tasca educativa, però quedant-nos en aquest àmbit professional, podem tipificar els elements que componen aquesta multifactorialitat de l'acte educatiu. Detectem quatre elements bàsics i un element envoltent i global.

En concret, i en l'àmbit docent, el primer element, com no podia ser d'altra manera, és l'estament professional, el cos

docent, els professionals de l'ensenyament. D'ells s'espera que compleixin amb la tasca que la societat els confia, l'educació dels més joves. Han estat preparats per a fer-ho amb la seva formació universitària, socialment reconeguda com a professionalitzadora en el més noble sentit del terme. Són, en primera instància, els protagonistes de l'acte educatiu i els responsables directes de l'educació en àmbit escolar. A ells se'ls confia la formació en els coneixements i en la convivència. D'ells s'espera "vocació" professional, aquella passió que és alhora convicció i qualificació per a dur a terme quelcom de socialment rellevant i necessari. A propòsit dels professionals de l'ensenyament s'hi ha reflexionat força, fins i tot han aparegut propostes de codis deontològics sobre la seva tasca⁵.

El prestigi de l'educador ha estat gran, i ho és encara en altres latituds, però de sobte, a casa nostra, s'ha trobat minvat. Perquè? Doncs possiblement perquè tothom ho espera tot dels mestres i ells, per part seva, es troben, sovint, mancats de recursos, exigits per totes bandes, sovint acusats de tots els problemes i, fins i tot, o potser sobre tot, poc reconeguts socialment en allò que també és rellevant i que es tradueix en remuneració econòmica. Ja hem esmentat la síndrome de burnout, prou coneguda. I no cal esmentar els casos de desgast i de dificultat amb que es troben molts educadors: els nous escenaris socials i el seu efecte sobre la població escolar, les noves tecnologies i els reptes que la seva socialització i utilització docent representen, les noves exigències de formació d'un món professionalment sofisticat, els canvis de plans d'estudis als que cal adaptar-se reiteradament, els nous paisatges escolars amb la incorporació de nous grups humans de diferents procedències, cultures, costums i fins i tot confessions, i els múltiples problemes que això planteja... Tot plegat, ens sembla que cal dir-ho, fer de mestre, avui i a casa nostra, no

⁴ Antoni Nello (2001), "La quadratura circumscrita de l'ètica professional" a *Ars Brevis. Anuari de la Càtedra Ramon Llull Blanquerna* 2000, VI, 289-309.

⁵ En aquest sentit cal elogiar la proposta de codi deontològic elaborada des del Consell Escolar de Catalunya i aprovada pel seu plenari el 14 d'octubre de 1992: "Deontologia del docent. Criteris del Consell Escolar de Catalunya i aportacions diverses", a *Dossiers informatius*, n. 5. Barcelona: Consell Escolar de Catalunya. Creiem que, en termes volgutament més genèrics, opció que en el seu moment justificarem, recollim la majoria de les seves proposicions en la nostra proposta de codi d'ètica docent a l'ensenyament obligatori, tot seguint la seva declaració d'intencions en la mesura que "pretén aportar elements per a la reflexió i resta obert a posteriors millores que s'hi puguin incorporar en el futur i a les revisions que es considerin oportunes", però distanciant-nos precisament en quelcom que ens sembla cabdal i complementari, no contraposat, a la seva proposta que "és referències específicament a la deontologia del docent i no conté cap referència als deures d'altres agents socials i de les administracions públiques implicades en l'ensenyament".

és una tasca fàcil i, sovint, és una tasca no gaire gratificant. Això no invalida la seva grandesa, ni la seva necessitat, ben al contrari. Però ens resulta ben comprensible que el mestre, l'educador, senti el pes de moltes exigències, de molts conflictes en el dia a dia de l'aula i de l'escola, fins i tot de moltes culpabilitzacions que l'acusen, ben frívolament, de tots els mals de la joventut actual.

Si el que caracteritza una professió és la conjunció de coneixements i tècniques, juntament amb la fiabilitat moral i el prestigi social que genera, hem de dir que el mestre surt força mal parat, i en general no per culpa seva⁶. Els coneixements canvien i augmenten contínuament: valgui l'exemple del nou analfabetisme, caracteritzat per la manca d'accés a les noves tecnologies de la comunicació i del coneixement, per adonar-se de l'esforç que han hagut de fer molts mestres per endinsar-se ells mateixos en aquest nous recursos del coneixement i de la comunicació i per fer-ne objectiu i recurs de la pròpia tasca formativa! Les tècniques docents evolucionen i calen esforços importants per posar-se al dia, fins i tot amb les noves estratègies educatives que pretenen eixamplar els objectius més enllà dels coneixements per portar-los als procediments, a les actituds i als valors amb sovintejats canvis d'estratègies educatives a les que cal adequar-se. La fiabilitat... aquest és un tema ben espinós: el mestre és sovint, massa sovint, el gran culpable de quasi bé tot, del fracàs escolar de l'alumne, de les conductes incíviques dels estudiants... I del prestigi, doncs deixem-ho estar: ser mestre, avui, no és, ni de bon tros, i ben malauradament, una identificació professional que prestigii a qui l'exerceix. És per tot això, i més, que la deontologia referida al mestre ha d'obrir-se a un a veritable presa de responsabilitat col·lectiva sobre l'acte professional d'educar. I aquesta presa de responsabilitat col·lectiva ha de servir, també, per exigir el que cal exigir als mestres, però alhora per encoratjar-los i tornar-los a donar el prestigi i el reconeixement social que mereixen. Amb la nostra proposta de codi d'ètica docent a l'ensenyament obligatori voldríem, de retruc, retre homenatge a aquesta classe professional, no exonerant-la de les seves responsabilitats, però reconeixent que massa sovint les ha hagut de viure en soledat.

El segon element de la multifactorialitat, segon vèrtex del quadrat que configura l'acte professional, el caracteritzem sota el títol de la institució. Amb institució volem dir totes aquelles persones i organismes que fan possible l'acte educatiu. El primer que cal constatar, un cop més, és que la tasca de mestre no és, i en realitat no ho ha estat mai, una

tasca solitària, per més que algú, algun cop, ho hagi pogut imaginar així: jo i la meua aula amb els meus alumnes!

Per dur a terme la tasca educativa, el mestre necessita de les infraestructures, materials i humanes, de les quals algú n'és el responsable: responsable de la seva dotació, del seu manteniment, de la seva renovació. La primera instància institucional responsable de l'acte educatiu és la mateixa escola, amb tot el que això comporta: un col·lectiu docent organitzat en un espai determinat en un context sociològic concret i amb uns col·laboradors d'administració i serveis precisos. Però aquesta escola depèn, també, d'altres instàncies, d'unes instàncies polítiques que a la seva vegada estan estructurades en diversos estaments. Tots ells afecten, indiscutiblement, en l'acte educatiu.

Així, la tasca educativa no és, ni de bon tros, una tasca solitària, com no ho és, en la complexa societat contemporània, l'exercici de cap tasca professional. És per això que, ja d'entrada, podem dir i hem de dir que és absolutament injust carregar totes les responsabilitats educatives en el col·lectiu dels docents. Doneu bones escoles, amb bones polítiques educatives, amb bons recursos i, possiblement, aleshores sí, si els mestres són realment mestres, potser la tasca educativa serà millor, més sòlida, més creïble, més eficaç.

L'element institucional trenca radicalment amb la mentalitat dels codis deontològics. I l'element institucional és, avui, prou que ho sabem però de vegades sembla que no ho volem saber, substancial, necessari, insubstituïble. És per això que no podem de cap de les maneres escriure quins són els deures del professional de l'ensenyament si, al mateix temps, no escrivim quins són els deures d'aquells elements institucionals que han de garantir la adequada qualitat de la tasca docent. En aquest sentit, els clams de molts mestres davant els canvis freqüents d'ordenaments educatius és ben significatiu. I no volem dir, de cap de les maneres, que aquests canvis no siguin interessants, àdhuc importants i necessaris: reescriure els plans d'estudi per adaptar-los més i millor a les necessitats de formació que reclama la societat, guiar aquests plans segons opcions ideològiques que cal negociar, demanar una adequació metodològica del professorat a les noves fites que reclama la pedagogia escolar... tot això és ben necessari, però

⁶ Ens basem en les caracteritzacions de la professió estandarditzades. Recomanem l'explicació que en fa Omar França-Tarragó (1996) a la seva *Ètica para psicólogos*, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer.

no es pot pretendre ni que el mestre vagi tant ràpid en l'assimilació i posada en pràctica de les noves fites, i menys quan no sap si duraran gaire!, ni que tota la responsabilitat de l'èxit o del fracàs escolar recaigui sobre d'ell.

En definitiva, i malgrat la polemicitat dels exemples, discutibles en ells mateixos, el que volem dir és que la tasca educativa, la feina i la professió docent, no es poden pensar en termes de responsabilitat fixant-nos només en els propis docents. Cal eixamplar l'esguard, articular els implicats en la tasca docent com a servei que la societat es vol oferir a ella mateixa i al servei dels més joves, i demanar a cadascú que faci bé el seu paper en la trama complexa que dibuixa l'ensenyament obligatori. L'escola ha de saber-se organitzar correctament com a comunitat educativa amb tots els seus estaments i protagonismes diversificats. Les institucions polítiques de l'àmbit educatiu han de ser i són també veritablement responsables de l'èxit de l'acte educatiu amb les seves dotacions econòmiques salarials i estructurals, amb els seus dissenys curriculars, amb les seves propostes de formació continuada i reciclatge del professorat, amb tot allò que és la seva competència específica i que planeja, indiscutiblement, sobre cada mestre en la seva feina de cada dia, amb els seus alumnes concrets, en la seva aula concreta.

El tercer element a considerar, el tercer vèrtex de la quadratura de l'ètica professional, està constituït pels destinataris de l'ensenyament. En primer lloc els alumnes, és clar. També ells tenen la seva responsabilitat en l'èxit de l'acte educatiu. I cal dir-ho: la seva edat no els impedeix assumir algunes responsabilitats que els són a l'abast i que, precisament, son, ja en elles mateixes, un moment d'aprenentatge de l'art de viure i de conviure. Evidentment caldrà adequar el que es demana a cada edat, a cada moment del procés educatiu, especialment en el tram de l'ensenyament obligatori. No és el mateix el que es pot demanar a l'infant de 7 anys i el que s'ha d'exigir a l'adolescent de 15. Evidentment. Però a cadascú la seva mida de responsabilitat, d'una responsabilitat processual, que tindrà els seus moments d'encert i de desencert, constituint veritables aprenentatges si acompanyats de bons guies, socialment i institucionalment emparats i recolzats, que els ensinistrin en la gestió del propi procés d'aprenentatge, ja sigui en termes d'enriquiment conceptual i procedimental com de creixement de les pròpies actituds i de les pròpies conductes a través de la seva participació activa en el propi procés educatiu.

Però no tot s'acaba amb l'alumne pel que fa al destinatari de la tasca educativa. El seu entorn familiar té també un paper rellevant en el procés educatiu, especialment, com és evident, pel que fa a les mares i als pares dels alumnes. És més, en realitat en ells recau, en primera instància, el dret i el deure d'educar els seus fills. Un dret que és avalat socialment a través de les instàncies educatives que se'ls posen a l'abast i en les quals poden participar amb la seva iniciativa, en un diàleg enriquidor. Però un dret que esdevé, com no podia ser menys, un deure. Un deure que no s'exhaureix enviant el fill a l'escola i esperant-ho tot de l'escola, sinó que els implica també en les seves feines i funcions, especialment en la organització i vivència de l'ambient familiar que abraça tots els àmbits, des de l'afectiu fins a l'estrictament domèstic, tots ells educatius, i que han d'incloure aquell espai en el que, explícitament, l'estudiant troba en la família la continuació, el complement i l'anticipació del que serà l'educació escolar. La necessària complementarietat entre l'escola i la família cal tenir-la present, també a l'hora de responsabilitzar a la família en l'èxit o el fracàs de l'acte educatiu.

El quart factor, més eteri però no per això menys important, és el factor humà. Al darrera de l'estament professional, de les institucions i dels destinataris dels serveis professionals, hi ha sempre persones. I les persones són i han de ser responsables. I cadascú reflecteix, en major o menor mesura, la seva qualitat personal en l'exercici de les seves funcions socials, ja sigui com a docent, com a responsable institucional o com a mare i pare de l'alumne que va fent el seu procés educatiu o, encara, com a alumne concret immers en el seu propi procés educatiu.

És cert que quan parlem de codis deontològics, àdhuc de codis ètics, volem preservar i garantir la qualitat de conductes, de comportament externs que poden ser avaluats objectivament per la seva incidència en la qualitat de l'acte professional. És cert que cada dia s'obre més camí el reclam a la privacitat, a aquells àmbits del viure humà que són de lliure gestió individual i dels que hom no n'ha de donar comptes a ningú. És cert que s'obre pas la moda de l'anomenada, encertadament, "ètica civil", una ètica que garanteixi els mínims de conducta que fan possible la convivència i que, en el nostre cas de l'ensenyament obligatori, concernirien a aquelles conductes que afecten directament i explícitament a l'acte educatiu, tant pel que fa als docents com a les institucions i als pares dels alumnes, o als mateixos alumnes. Però tanmateix volem subratllar la

importància de la qualitat personal, qualitat que té a veure amb bondat, amb bones actituds i amb un bon sentit de la responsabilitat.

És, certament, una qüestió espinosa, difícilment objectivable, agosaradament normativitzable, però... Creiem que també cal tenir present el factor humà i, d'alguna manera, fer-lo present a l'hora d'expressar les responsabilitats que pertoquen a cadascú en l'acte professional. Pensem, per exemple, en l'estrès de molts professionals de l'ensenyament, un estrès degut a molts factors, no només l'escola, la seva tasca professional concreta, sinó també inherent a una vida complicada en l'ordre social, familiar, afectiu... La persona estressada no farà bé la seva feina. I cal poder dir-ho. I cal poder pretendre que es procuri anar a les arrels d'aquest estrès, pel bé de la persona, però també pel bé del seu exercici professional.... De la mateixa manera que hem de poder dir que algunes opinions són democràticament rebutjables i que qui les tingui no té dret a exercir una feina socialment emparada com és l'ensenyament. Pensem en la xenofòbia, no materialitzada, però sentida i viscuda en el fons del cor per algunes persones: és el conreu de futures dificultats educatives? De ben segur que sí! Aquí creiem que un codi ètic ha de poder expressar aquells mínims, sempre difícilment identificables i en evolució constant, que podem exigir i hem d'exigir a les persones, a la consciència de les persones, per tal que els actes professionals siguin reeixits. No és fàcil, sens dubte, però la qüestió la volem deixar sobre la taula. La ètica civil, els seus accents sobre les conductes, la seva reducció a l'àmbit de la vida pública... no són claudicacions? No reclamen un pas més, cap a una veritable interiorització del més saludable viure i conviure com a exigència per tal de garantir l'èxit de certes funcions i serveis socials?

Tots aquests quatre elements, aquest quatre vèrtexs del quadrat que configura l'acte professional, estan circumscrits a una societat concreta i només en ella, i des d'ella, es poden entendre i objectivar. La societat, les seves estructures i els seus valors, dibuixen l'escenari en el qual es fa possible un determinat codi ètic, allò que es pot exigir a propòsit d'un acte professional.

De fet el codi ètic, tot codi ètic, és un reflex de les conviccions d'una determinada societat sobre un bé bàsic que la societat es garanteix a ella mateixa. I, al mateix temps, té un funció pedagògica en fer públic allò que els ciutadans

d'aquesta societat determinada poden efectivament esperar de determinades actuacions professionals. És evident, per tant, que parlar de l'ensenyament obligatori té sentit allà on l'escolarització ha esdevingut un fet consumat. En aquells països on l'escolarització és encara un luxe, o una possibilitat reduïda a un quans, el marc conceptual en el que pensar els deures i les responsabilitats al voltant de l'acte educatiu són diferents. I això també concerneix a països que es troben en coordenades culturals ben diferents: no és el mateix parlar de l'acte educatiu a l'Europa democratitzada i orgànica, amb conviccions i valors expressats en la seva carta magna, que a països del món asiàtic, en situacions i escenaris culturals, socials i polítics ben diferents.

La deguda relativitat cultural incideix directament en la comprensió d'un determinat acte professional. I d'altra banda, cal afegir que tota societat és un ésser viu, que va evolucionant, en bé, volem creure-ho, o en malament, i que en la seva evolució va teixint l'horitzó de valors, de creences i conviccions, d'estructures i legislacions, que emmarquen, necessàriament, l'exercici professional i el faran evolucionar. D'aquí, dues característiques aparentment negatives i inherents a tot codi ètic, però que constitueixen, també, si es saben aprofitar, ocasions de creixement social i professional. La primera és la seva caducitat. Precisament perquè la societat evoluciona, no només en coneixements i recursos, sinó també en autocomprensió i formulació de valors, els codis s'han d'anar revisant, readequant-los als nous entorns socials. Això dona un sentiment de precarietat a tot codi ètic, però és també la condició de possibilitat del seu desenvolupament i millora.

La segona característica és la necessària relativitat de tot codi ètic, que no relativització. Un codi ha de poder ser vinculant, però la seva vinculació s'estén al territori, al marc cultural, social i polític, en el qual ha estat elaborat. I no més enllà. És relatiu a un marc cultural, vàlid en aquell marc cultural, no transgredible fins al seu canvi formal. El que pot ser negatiu i prohibit a casa nostra, potser serà bo en un altre espai. Així, per exemple, l'exigència de la necessària titulació dels professionals de l'ensenyament, que a casa nostra garanteix la qualificació i impedeix l'intrusisme, a països mancats de recursos i de personal qualificat pot esdevenir una exigència ineficaç i fins i tot contraproductent, havent de comptar amb el recursos reals dels que es disposa per tal d'accedir al millor servei possible. O bé, el que pot ser obligatori a casa nostra, la implicació dels pares en

l'educació escolar, potser s'haurà de redimensionar en societats on la desestructuració familiar és molt elevada.

Però d'aquí no es pot deduir que tot codi ètic és absolutament relatiu, discutible, opinable, ben al contrari. Allà on val, allà on expressa la col·lectiva comprensió d'un acte professional, allà el codi té validesa absoluta.

—UNA PROPOSTA DE CODI D'ÈTICA DOCENT A L'ENSENYAMENT OBLIGATORI: OBJECTIUS

Valgui tota aquesta introducció per justificar i enquadrar la proposta de codi ètic a l'ensenyament obligatori que ens atrevim a oferir.

Però, en realitat, què és el que oferim? I, sobretot, perquè? En primer lloc, i amb la proposta de codi ètic, volem subratllar, si és que encara cal fer-ho, la importància substancial de la tasca educativa.

En realitat ningú discuteix la importància de la tasca educativa. Fins i tot se'n parla molt i se n'esperen molts resultats, però tenim la sensació de que la tasca educativa és una espècie de calaix de sastre del que tothom, la ciutadania en general, en vol extreure el que li convé. I sempre, això sí, projectant-ne sobre d'altres, el més sovint sobre els mestres, la responsabilitat.

La tasca educativa representa el pont intergeneracional que va introduint els més joves a una determinada societat del coneixement i de la convivència. I aquesta tasca ens responsabilitza a tots, de manera diferenciada en grau i en abast, és clar, però impeding que ningú es pugui autoeximir d'aquesta responsabilitat.

En realitat, amb l'educació traspassem els coneixements dels que disposem i les eines per a millorar-los, però traspassem també les nostres conviccions convencionals i els instruments per ajustar-les.

Sovint ens preocupa cap a on van els nostres adolescents i els nostres joves. Fàcilment ens erigim en jutges dels seus tarannàs i de les seves conductes que, sovint, no ens agraden, ens preocupen, fins i tot ens espanten. La majoria de vegades assenyalem els responsables de que això sigui així, els educadors i les escoles... Però certament oblidem que els nostres adolescents i els nostres joves són el reflex i la materialització del que som i vivim els adults. La nostra

proposta de codi d'ètica docent en vol prendre nota. Les doloroses experiències de violència juvenil, de vegades violència gratuïta, d'altres violència sectària i partidista, d'altres, violència xenòfoba i exclouent, violència sempre a les primeres planes dels nostres mitjans de comunicació, són fenòmens aliens a la vida adulta que mostrem? No ho creiem així, en absolut. La violència juvenil reproduceix, i magnifica, la agressivitat en les actituds i en les opinions de molts ciutadans adults.

És per això que el primer que pretenem, en oferir una proposta de codi d'ètica docent a l'ensenyament obligatori, és un nova presa de consciència de la importància de l'educació en la nostra societat, presa de consciència que no s'ha de limitar, que no es pot de cap manera limitar a una banal formulació d'aquesta importància i a una irresponsable delegació en l'específic estament professional que s'hi dedica. La presa de consciència de la importància del sistema educatiu en una societat democràtica i benestant com la nostra ha de ser també presa de consciència de la coresponsabilitat, d'una coresponsabilitat que ens implica a tots, diversificadament, i que ens implica a cadascú en un aspecte específic, demanant-nos que fem bé el paper que hem de fer, des del paper del polític fins al paper de l'estudiant, passant pels papers de mare i pare, o de mestre, o de personal d'administració i serveis en un centre escolar, o de director d'escola, o d'associació educativa, pública o privada, o de comunicador social que incideix sobre les opinions i les conviccions dels ciutadans, especialment dels més joves.

És en aquest sentit que, més enllà de l'encert concret en l'articulat, sempre discutible i millorable, el primer objectiu que ens proposem amb aquesta proposta de codi ètic és el d'oferir una visió estructural de la responsabilitat en l'àmbit educatiu. Ja això ens semblaria una fita notable. Una visió estructural que permeti assenyalar-nos a tots plegats com a directament implicats, i per tant responsables, malgrat que amb graus diversos, en l'educació com a funció social inexcusable.

A partir d'aquest primer objectiu, i conjuntament amb ell, pretenem donar una nova autoestima al mestre, a l'educador que, dia rere dia, està a l'aula d'una escola concreta, amb uns alumnes concrets, en el marc d'un equip educatiu concret, i que, en nom de la societat, en nom de tots plegats, esmerça el seu esforç en la tasca educativa. No es tracta d'alliberar-lo de tota responsabilitat, ben al

contrari. Calen bons mestres, i mestres responsables. Però el que no es pot fer és delegar en ells totes les feines i, a més, responsabilitzar-los exclusivament a ells dels resultats. Creiem fermament que l'elaboració i assumpció d'un codi d'ètica docent de l'ensenyament obligatori hauria de facilitar, al mateix temps, la responsabilització del mestre, en el marc d'una estructurada coresponsabilitat social, i la seva dignificació i tutela, en el marc d'una lectura ample del sentit, funcions i abast de les tasques professionals. En realitat creiem que val la pena defensar la grandesa i dignitat de la tasca educativa, refer els teixits de les "vocacions" professionals, d'aquella "passió" o "convicció" que porta a una persona a endinsar-se generosament en el món professional de l'ensenyament perquè sent i creu que amb la seva feina participa i participarà en la construcció de la societat i en la seva millora.

Certament, el nostre plantejament de la quadratura circumscrita de l'ètica professional va en aquest sentit i seria aplicable a moltes altres professions. Però creiem que l'ensenyament és un àmbit professional que, conjuntament amb l'atenció sanitària, mereix una atenció especial, ja sigui a l'hora de dissenyar-ne les responsabilitats compartides, com a l'hora de magnificar-ne conscientment la seva grandesa social. En això, aquesta proposta de codi d'ètica docent de l'ensenyament obligatori vol ser un degut reconeixement de la feina del mestre i una crida a que aquest reconeixement, i el consegüent recolzament, s'estengui a tota la societat.

Amb el reconeixement de la tasca del mestre, i amb la deguda responsabilització que li pertoca, aquesta proposta de codi ètic vol, també, assenyalar, encara que potser de manera encara genèrica, els altres estaments directament responsables de la funció docent en el marc de l'específica tasca educativa de la nostra societat. Assenyalar-los i responsabilitzar-los. En especial pel que fa als mateixos pares dels alumnes en edat escolar que, potser amb bona voluntat, potser inconscientment, saben del seu protagonisme educatiu però davant els reptes i les dificultats massa fàcilment deleguen exclusivament en els mestres i en l'escola. Igual que la societat exigeix la responsabilitat dels pares en la cura dels seus fills, aquesta exigència, al menys en termes d'exigència ètica, s'ha de formular també en l'àmbit educatiu, i això no només pel que fa a l'obligatorietat de l'escolarització sinó també en la deguda participació activa i responsable en les tasques i funcions de l'escola i del mestre.

Però aquesta proposta de codi vol obrir espai, també, per reflexionar sobre les responsabilitats concretes de les diverses instàncies socials directament implicades en l'educació i el sistema educatiu. Una reflexió que voldria anar més enllà de l'estricta gestió del poder polític, o del poder mediàtic, en la seva incidència en l'àmbit educatiu, per endinsar-se en les responsabilitats indefugibles que pertocuen a tants sectors socials que afecten al creixement i a l'educació de les noves lleves ciutadanes.

Som conscients que són reflexions primerenques, que són reflexions que potser només enceten un camí, però tenim la certesa que és un camí que cal recórrer inexorablement. La nostra proposta de codi d'ètica docent a l'ensenyament obligatori: característiques

—LA PROPOSTA DE CODI D'ÈTICA DOCENT A L'ENSENYAMENT OBLIGATORI QUE PRESENTEM TÉ ALGUNES CARACTERÍSTIQUES QUE CAL COMENTAR.

D'entrada hem de reconèixer que es tracta d'una proposta llençada al debat, en la mancança de propostes del mateix tipus. És, per tant, una proposta que vol ser seriosa, però que se sap inacabada: tant de bo generi debat i, amb el debat, una creixent i millorada reflexió sobre les responsabilitats compartides per tots els implicats en la funció i la tasca educativa de la societat.

D'altra banda cal esmentar el caire genèric i volgudament suggerent amb el que s'ha redactat l'articulat d'aquesta proposta de codi.

Genèric perquè considerem que aquest ha de ser l'estil d'un codi ètic. A diferència de la legislació, que ha de procurar ser el més concreta i precisa possible, i tot i amb això encara deixa espai per a la seva interpretació, un codi ètic ha de situar-se en unes consideracions prou entenedores però que deixin un ample marge de maniobra a la creativitat i a la diversitat. No entrarem ara en la qüestió de la important diferenciació que hi ha d'haver entre un codi legislatiu i un codi ètic, ho deixem però anotat. Un codi ètic ha de dibuixar un horitzó de conviccions compartides per una societat dintre del qual hi càpiguen diverses maneres de realitzar-ho.

Que la funció i la tasca educativa de la societat és important i imprescindible en la nostra societat del benestar és una obvietat que però cal recordar-nos contínuament. També

cal recordar-nos quines són les seves fites, quin ha de ser el seu abast i quins els mitjans humans i materials per a assolir-les. I sobretot cal recordar la coresponsabilitat educativa que ens implica a tots i assenyalar-ne els diversos protagonismes. Però sempre hi ha d'haver un ample marge per a la lliure realització del servei professional, la més lliure possible. Perquè és ben lícita la diversitat de parers i teories a propòsit de l'educació en general, dels seus objectius més específics, de les seves estratègies concretes, fins i tot de les opcions ideològiques que en presideixen algunes materialitzacions: sobre la base de l'educació entesa com a servei irrenunciable, hi ha qüestions discutibles, però en un debat de responsabilitat ⁷.

Un codi ètic ha de permetre, doncs, el debat i fins i tot ha d'afavorir-lo. En canvi, un codi ètic que volgués entrar en el màxim detall i en la concreció precisa, sempre tindrà el perill de confondre's amb un text legal, així com d'ofegar la grandesa de l'exercici professional en el goig i el geni personal: no ha de ser aquest l'esperit de l'ètica, ni de l'ètica aplicada.

D'altra banda, el caire genèric vol manifestar que un codi ètic ha de ser ha de ser com un full de ruta, marcant la direcció que ha d'orientar la gestió d'un àmbit professional. Una direcció que exclou altres orientacions, certament, i de manera contundent. Però que deixa encara suficient marge per moure's en un sentit o altre, sempre cap a la mateixa fita. O dit d'altra manera, un codi ètic ha de manifestar l'esperit o la melodia amb la que s'ha de encarnar, o compondre, una responsabilitat professional.

I finalment volem fer esment del caire suggestiu que vol tenir aquesta concreta proposta de codi d'ètica docent de l'ensenyament obligatori. Suggestiu significa que no ho vol dir tot, que deixa buits, que esperona, que demana reflexions ulteriors, que deixa espai per a la interpretació, personal o col·lectiva.

Ara deixem pas, doncs, a la nostra proposta de codi d'ètica docent de l'ensenyament obligatori. Ho fem il·lusionats i convençuts. No de l'incert en el resultat, però sí de la importància i la necessitat de la proposta, així com del marc estructural de coresponsabilitat social en el qual la situem.

Antoni Nello Professor d'ètica professional a la Facultat de Psicologia i ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull

■

⁷ El recent, però encara viu debat sobre la laïcitat en els centres públics d'ensenyament al nostre voltant europeu, amb la prohibició, a França, dels signes religiosos ostensibles en els centres públics d'ensenyament, és una mostra palesa d'aquest lícit, i ben difícil debat. Hi hauria molt a dir sobre la qüestió, no és aquest ni l'espai ni el moment, malgrat la seva roent actualitat, però tot el que es pugui dir entra en l'àmbit d'una sana coresponsabilitat educativa que pot ser més o menys encertada, però mai irresponsable. Es pot llegir, per il·lustrar la gravetat, però també la serietat del problema, l'opuscle de Régis Debray (2004), *Ce que nous voile le voile. La République et le sacré*, Paris, Éditions Gallimard.



PROPOSTA DE CODI D'ÈTICA DOCENT A L'ENSENYAMENT OBLIGATÓRI

—PREÀMBUL

ARTICLE 1. Essent l'ensenyament obligatori un dret i un deure social, tots els implicats en la seva planificació, organització i realització hauran d'assumir-ne la pròpia responsabilitat.

—TÍTOL PRIMER: ELS DOCENTS

ARTICLE 2. Els docents han d'esmerçar el seu esforç professional en l'educació en sentit ample, és a dir oferint progressivament als alumnes els adequats ensenyaments, la correcta socialització i l'endinsament en la vida autònoma i convivencial.

ARTICLE 3. Han de tractar adequadament els alumnes, sense discriminacions de cap mena ni per cap motiu.

ARTICLE 4. Han de preservar, quan calgui, i en proporció directa a l'edat, el dret a la intimitat dels alumnes, de manera que tota informació rebuda sigui tractada només en àmbit i finalitat educativa i amb tota la reserva i cautela que mereixi.

ARTICLE 5. Han d'assumir conscientment el seu paper de referents adults davant dels seus alumnes, i això en totes les vessants de la vida personal i social.

ARTICLE 6. Han de tenir cura de la seva formació continuada per tal d'ubicar-se en els nous escenaris de l'ensenyament amb les noves propostes pedagògiques i les noves estratègies i eines didàctiques.

ARTICLE 7. Han de ser capaços de dur a terme la seva tasca en el conjunt de l'equip educatiu i al sí de la comunitat educativa.

ARTICLE 8. Han de procurar estructurar la seva tasca amb d'altres elements i instàncies educatives no convencionals ni formals.

ARTICLE 9. Han de mantenir un diàleg obert amb tots els estaments responsables de l'educació, especialment i de manera directa amb les mares i els pares dels alumnes que els són confiats.

—TÍTOL SEGON: LES INSTITUCIONS EDUCATIVES OFICIALS

ARTICLE 10. Totes les institucions educatives oficials han d'oferir una proposta educativa sistematitzada que reflecteixi el servei educatiu com a deure social i dret personal en el marc legal del sistema educatiu i s'obri a la més ample formació i socialització de l'alumne.

ARTICLE 11. Han de crear un espai educatiu allunyat de l'adoctrinament, afavoridor del creixement personal autònom, propositiu amb els valors de la nostra societat democràtica i respectuós de les diferències culturals que es puguin manifestar sempre que respectin l'ordre democràtic.

ARTICLE 12. Han de garantir una organització adequada de les diverses tasques educatives, tant pel que fa a les feines com a les persones, per tal d'assolir els objectius que els són propis.

ARTICLE 13. Han de procurar dotar-se dels instruments necessaris per assolir els seus objectius educatius.

ARTICLE 14. Han de estar sempre obertes a la col·laboració amb d'altres possibilitats educatives que incideixen, de fet, en la formació dels estudiants, especialment aquelles que pertanyen a l'entorn més proper al centre i als alumnes.

ARTICLE 15. Han de mantenir un constant diàleg amb els protagonistes de l'activitat educativa, certament amb tots els membres de la comunitat educativa pròpia però també, i ben especialment, amb les autoritats educatives i amb els pares i mares dels alumnes.

ARTICLE 16. Han de dotar-se d'un ideari propi que expressi les seves específiques finalitats educatives, així com d'un reglament de règim intern que presideixi i reguli les diferents tasques al si del centre escolar.

**—TÍTOL TERCER:
LES INSTITUCIONS EDUCATIVES
COMPLEMENTÀRIES**

ARTICLE 17. Totes les institucions educatives complementàries han d'oferir la seva proposta educativa de manera clara, manifestant explícitament les peculiars finalitats i metodologies.

ARTICLE 18. Han de saber-se i voler-se complementàries de les instàncies educatives formals, sense constituir-se en alternativa ni contraposició, posant de relleu els valors afegits que ofereixen a l'ensenyament convencional.

ARTICLE 19. Han de mantenir-se en disposició de diàleg amb les altres instàncies educatives, especialment les formals, per tal de revisar i afinar la complementarietat que ofereixen.

ARTICLE 20. Han de ser reconegudes legalment, garantint la qualificació dels seus col·laboradors.

ARTICLE 21. Han d'assumir, amb les adequacions degudes, les responsabilitats pròpies dels educadors i de les institucions educatives formals.

**—TÍTOL QUART:
LES COMUNITATS EDUCATIVES**

ARTICLE 22. Les comunitats educatives han d'organitzar-se de manera estructurada i diversificada per tal d'assolir les fites educatives que li són pròpies.

ARTICLE 23. Han de generar els espais adequats i suficients per tal de garantir la coresponsabilitat funcional en la tasca educativa.

ARTICLE 24. Han de disposar del suficient i qualificat personal acadèmic.

ARTICLE 25. Han de garantir que el personal d'administració i de serveis s'integri també en les fites educatives del centre des de la seva peculiar i necessària tasca.

ARTICLE 26. Han de disposar de l'adequat personal d'intervenció especial quan així ho calgui.

ARTICLE 27. Han de estar obertes a la col·laboració amb totes les instàncies que participen, directament o indirecta, en l'educació dels estudiants.

ARTICLE 28. Han de garantir la adequada relació amb l'entorn, humà i natural, de la institució educativa, constituint un referent visible d'una convivència harmoniosa i democràtica.

**—TÍTOL CINQUÈ:
ELS RESPONSABLES DE LES
COMUNITATS EDUCATIVES**

ARTICLE 29. Els responsables de les comunitats educatives han de garantir la gestió ordinària dels centres escolars coherentment amb el marc legal vigent i amb l'ideari propi del centre.

ARTICLE 30. Han de procurar liderar la comunitat educativa en el seu esforç per assolir les fites que li són pròpies, dotant-se dels necessaris equips de treball i dels adequats espais de diàleg educatiu.

ARTICLE 31. Han de constituir-se en portantveus de la comunitat educativa allà on aquesta estigui cridada a la interlocució educativa, especialment en relació a les administracions educatives i a totes les instàncies representatives de les mares i dels pares dels alumnes.

ARTICLE 32. Han de procurar ser un referent humà, en maduresa i civisme, per a tota la comunitat educativa.

**—TÍTOL SISÈ:
LES ASSOCIACIONS
DE MARES I PARES D'ALUMNES**

ARTICLE 33. Les associacions de mares i pares d'alumnes han de constituir una plataforma que animi i ajudi, des de diverses propostes, a les mares i als pares dels alumnes a assumir i assolir les seves responsabilitats educatives.

ARTICLE 34. Han de participar, conjuntament amb el centre escolar, en la dinamització de les iniciatives de formació que representin un benefici real pels alumnes, especialment aquelles que es desenvolupen en el marc extraescolar.

ARTICLE 35. Han de ser la veu de les mares i dels pares dels estudiants en les instàncies de diàleg educatiu del centre, reflectint les problemàtiques i les sensibilitats, sempre variants, que els nous escenaris socials plantegen.

ARTICLE 36. Han de saber delegar les funcions pròpies al centre educatiu, amb la deguda confiança i amb la necessària exigència, sense interferir innecessàriament en les seves tasques.

—TÍTOL SETÈ:

ELS ALUMNES EN EDAT D'ESCOLARITZACIÓ OBLIGATÒRIA

ARTICLE 37. Els alumnes en edat d'escolarització obligatòria han de mostrar una adequada disponibilitat a rebre la formació que els ofereix l'escola.

ARTICLE 38. Han de respectar els reglaments de règim intern del seu centre escolar.

ARTICLE 39. Han de respectar la convivència entre tots els membres de la comunitat educativa, especialment aprenent a conviure amb els propis companys, segons els criteris socialment establerts i en el respecte i l'enriquiment de les afinitats i de les diferències.

ARTICLE 40. Han de poder manifestar, en la mesura de les seves possibilitats, el seu parer sobre tot el que concerneix la organització escolar, tant pel que fa a la vessant estrictament acadèmica com a la vessant organitzativa.

—TÍTOL VUITÈ:

LES MARES I ELS PARES DELS ALUMNES

ARTICLE 41. Les mares i els pares dels alumnes han d'assumir la responsabilitat fonamental de la tasca educativa dels seus fills, tasca que consisteix en la recerca del creixement integral del fill, inclosa la seva escolarització, fins a la seva autonomia personal i social.

ARTICLE 42. Han de ser conscients que deleguen la seva responsabilitat educativa als centres docents, delegació que vol dir alhora confiança i exigència envers aquests centres.

ARTICLE 43. Han de col·laborar amb els centres docents en la mesura que la interacció representi una millora efectiva de la tasca educativa.

ARTICLE 44. Han de saber dialogar amb els responsables directes de la tasca docent, acollint els suggeriments pertinents i aportant les propostes més adequades per a millorar la funció educativa en la coordinació i complementarietat.

ARTICLE 45. Han de ser capaços d'intervenir en el diàleg social per tal de preservar els seus drets educatius, així com per debatre les implicacions educatives de la vida social.

—TÍTOL NOVÈ:

LES INSTÀNCIES POLÍTIQUES DE L'ÀMBIT EDUCATIU

ARTICLE 46. Les instàncies polítiques de l'àmbit educatiu han de dissenyar el marc educatiu, amb els seus objectius generals i específics de cada moment del procés de l'escolarització obligatòria, així com els seus continguts i estratègies pròpies.

ARTICLE 47. Han de garantir la dotació dels recursos adequats, humans, infraestructurals i econòmics, per tal que l'oferta educativa en l'etapa de l'ensenyament obligatori gaudeixi de les suficients condicions que puguin possibilitar-ne l'èxit.

ARTICLE 48. Han de dialogar amb la societat i els seus diversos estaments, per tal d'afavorir una tasca educativa integral que impliqui a tots els protagonistes de la convivència que incideixen de manera directa sobre els alumnes en edat d'escolarització obligatòria.

ARTICLE 49. Han de afrontar institucionalment, amb voluntat de traduir-ho en clau educativa, els problemes i reptes que els escenaris canviants de la societat i de la convivència presenten i que es materialitzen en l'àmbit escolar.

ARTICLE 50. Han de garantir els espais suficients de formació continuada per als qui exerceixen la tasca docent

i les responsabilitats que se'n deriven, per tal d'adequar la proposta formativa als nous escenaris socials tant en termes de coneixements i d'instruments de coneixement com de convivència i els seu horitzó ètic.

—**TÍTOL DESE:**
LES INSTÀNCIES POLÍTiques EN GENERAL

ARTICLE 51. Les instàncies polítiques en general hauran de manifestar la seva peculiar preocupació per l'educació com a bé social, subratllant-ne la seva importància i presentant les seves línies programàtiques d'intervenció educativa.

ARTICLE 52. Hauran de garantir, amb les adequades i proporcionades dotacions pressupostàries, la tasca educativa que s'ofereix a la societat.

ARTICLE 53. Hauran de dissenyar els plans de formació dels protagonistes directes de l'ensenyament obligatori, així com les exigències de formació per als col·laboradors de les institucions formatives complementàries.

ARTICLE 54. Hauran de dissenyar, en el marc legal de la protecció al menor, les polítiques concretes que garanteixin els drets educatius del menor en edat escolar.

ARTICLE 55. Hauran de respectar la pluralitat d'ofertes educatives, en el marc legal pertinent, sempre que garanteixin una educació en els paràmetres de l'horitzó ètic que la societat es dona a ella mateixa.

—**TÍTOL ONZÈ:**
LES ASSOCIACIONS DE DOCENTS

ARTICLE 56. Les associacions de docents han de esmerçar el seu esforç en la protecció dels drets de l'educador i mestre.

ARTICLE 57. Han de facilitar la formació continuada dels docents que participen de cadascuna de les associacions.

ARTICLE 58. Han de vetllar per fomentar el prestigi social de l'educador i mestre, així com, per part seva, l'exigència de garantir-ne la credibilitat i la qualitat.

ARTICLE 59. Han de participar activament en el diàleg amb els estaments educatius davant els reptes i qüestions que planteja l'ensenyament obligatori.

—**TÍTOL DOTZÈ:**
ELS MITJANS DE COMUNICACIÓ SOCIAL

ARTICLE 60. Els mitjans de comunicació social han de prendre consciència de la responsabilitat educativa que els incumbeix amb la seva incidència sobre els alumnes en edat d'escolarització obligatòria.

ARTICLE 61. Han d'afavorir propostes educatives en el marc de les seves ofertes, ja sigui explícitament, adreçades als alumnes en edat d'escolarització, com de manera implícita, en el ventall de la seva intervenció diversificada en continguts i en destinataris.

—**TÍTOL TRETZÈ:**
LA COMISSIÓ D'ÈTICA DOCENT

ARTICLE 62. La comissió d'ètica docent haurà de procurar la difusió i compliment del codi d'ètica docent propi de l'ensenyament obligatori.

ARTICLE 63. Haurà de afrontar, discernir i assessorar les instàncies pertinents davant els conflictes d'ordre ètic que es presentin en el marc de l'ensenyament obligatori.

ARTICLE 64. Haurà de garantir la periòdica revisió del codi d'ètica docent a l'ensenyament obligatori per tal de garantir-ne la seva actualització i adequació als nous escenaris educatius.

ARTICLE 65. Haurà de procurar participar activament, des de la peculiaritat que li és pròpia, en el diàleg i debat social al voltant de l'ensenyament obligatori, les seves directrius i les seves materialitzacions, així com els seus reptes i canvis.

■