

**COLECCIÓN**  
**acción social**



# **Pedagogía de la vulnerabilidad**

Francesc Torralba

**IDENTIDAD**

**CUADERNO 14**

	IDENTIDAD	ESCUELA SOLIDARIA	DESAFÍOS DEL MUNDO DE HOY
1	<b>Martin Gelabert</b> <i>Regenerar la cultura desde el Evangelio</i>		
2		<b>Carlos Díaz</b> <i>El educador: agente de transformación social</i>	
3			<b>Fernando Marhuenda</b> <i>Trabajo y educación</i>
4		<b>Enrique Lluch</b> <i>Gestión fraterna de un centro educativo</i>	
5		<b>María Vicenta Mestre</b> <i>La persona prosocial: procesos psicológicos y prop. educativas</i>	
6			<b>Javier Aguirregabiria</b> <i>Quien trabaja por la paz puede sentirse feliz: es hijo de Dios</i>
7	<b>Joaquín García</b> <i>Escuela solidaria. Espacio popular</i>		
8		<b>Luis A. Aranguren</b> <i>Una escuela abierta al barrio</i>	
9			<b>Grupo Entorno</b> <i>En torno a la educación socioambiental: ecología, desarrollo y solidaridad</i>
10	<b>Jordi Giró i Paris</b> <i>El proyecto humanista del cristianismo</i>		
11		<b>R. García / J. A. Traver / I. Candela</b> <i>Aprendizaje cooperativo</i>	
12			<b>Enric Canet</b> <i>Pobreza y exclusión social</i>
13	<b>Antonio Botana</b> <i>La escuela como proyecto evangélico</i>		
14	<b>Francesc Torralba</b> <i>Pedagogía de la vulnerabilidad</i>		
15			<b>Juan Escámez / Ramón Gil</b> <i>La educación para la ciudadanía</i>
16	<b>Agustín D. Moratalla</b> <i>Educar para una ciudadanía responsable</i>		
17		<b>Javier A. Arroyo</b> <i>Acción responsable</i>	
18			<b>Pedro Sáez</b> <i>Educar en una escuela intercultural</i>
19	<b>María Nieves Tapia</b> <i>Aprendizaje y servicio solidario</i>		
20		<b>Félix García Moriyón</b> <i>Familia y Escuela</i>	
21			<b>Kosé M. Domínguez Prieto</b> <i>Razones para el compromiso</i>

IDENTIDAD

– Cuaderno 14 –

# **Pedagogía de la vulnerabilidad**

Francesc Torralba

 **COLECCIÓN  
acción social**

**Pedagogía de la vulnerabilidad**  
**Francesc Torralba**

© Francesc Torralba

© Editorial CCS

© Publicaciones ICCE  
(Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación)  
Conde de Vilches, 4 - 28028 Madrid  
[www.icceciberaula.es](http://www.icceciberaula.es)

Primera edición 2012  
Segunda edición 2019

Reservados todos los derechos.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)), si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

# SUMARIO

<b>1. Educar, a pesar de todo .....</b>	<b>7</b>
1.1. De los fines de la educación .....	7
1.2. Acoger y transformar la vulnerabilidad .....	9
1.3. El equilibrio entre posibilidad y necesidad .....	10
1.4. El otro-vulnerable, eje central .....	12
1.5. Acción educativa y circunstancia .....	14
1.6. Dejarse educar por el otro-vulnerable .....	16
1.7. Se trata de educar, no solo de instruir .....	18
<b>2. La excelencia como horizonte de sentido .....</b>	<b>21</b>
2.1. Educar desde la perspectiva ética .....	21
2.2. De los principios a las virtudes .....	22
2.3. La benevolencia o voluntad de bien .....	23
2.4. Velar por la autonomía del otro-vulnerable .....	24
2.5. La práctica de la no discriminación .....	24
2.6. Respetar la intimidad ajena .....	25
2.7. Del minimalismo a la excelencia .....	27
<b>3. Virtudes del educador .....</b>	<b>29</b>
3.1. Un uso prudente de las palabras y de los silencios .....	29
3.2. Dar el tiempo .....	30

3.3. La práctica activa de la compasión .....	31
3.4. La educación como un ejercicio responsable .....	32
3.5. La amistad entre educador y educando .....	33
3.6. La fortaleza moral .....	34
3.7. Adoptar «la forma de siervo» .....	35
<b>Bibliografía .....</b>	<b>37</b>

## 1. EDUCAR, A PESAR DE TODO

### 1.1. De los fines de la educación

La tarea de educar plantea unas dificultades y unos retos muy peculiares. Educar siempre es una tarea difícil, una obra de arte donde intervienen muchos factores (el educador, el educando, el contenido de la educación, la forma de educar, los tiempos y los espacios, el nivel de comunicación entre ambos agentes, los medios de comunicación social), pero entre estos factores, la circunstancia, es decir, el entorno, el lugar donde se lleva a cabo la empresa de educar tiene un influjo especial. Es muy distinto educar en un hospital que educar en el seno de un hogar o de una escuela. Los ritmos de intervención, los espacios y los tiempos, las presiones del entorno, el marco de actuación, el paisaje humano y estructural cambia radicalmente y ello incide en el acto de educar.

Cualquier reflexión en torno a la praxis educativa debe considerar muy seriamente al destinatario, es decir, al educando y, también, debe considerar el lugar donde\* se efectúa la noble tarea de educar. Cuando se olvidan el lugar y la orientación radical del acto de educar, la acción educativa puede quedar gravemente frustrada y el objetivo difícilmente se conseguirá. Precisamente por ello, antes de analizar qué significa educar desde la experiencia de la vulnerabilidad, es esencial pensar el contexto de actuación y el sentido mismo de la tarea de educar.

No existe una idea general ni compartida entre los teóricos de la educación de lo que significa educar y menos aún del sentido y de la razón de ser del acto educativo. En términos generales, la educación se considera un derecho intrínseco a toda persona humana, un instrumento básico e ineludible para su desarrollo pleno y se considera un bien necesario y obligatorio para todo ser humano, indistintamente de su estado de salud o de enfermedad, pero la razón de ser de la acción educativa difiere según contextos y según momentos de la historia.

Desde nuestro punto de vista, la tarea de educar tiene un sentido eminentemente personal y social, pues su fin último consiste, por un lado, en ayudar a la persona del educando a descubrir los valores fundamentales de la existencia (en qué consiste la felicidad, el amor, la libertad, la salud, la dignidad) y, por otro lado, tiene como objetivo, articular una sociedad solidaria y justa, tolerante y pacífica. He aquí, pues, los dos fines fundamentales de la acción educativa: felicidad personal y construcción de la sociedad.

En las instituciones educativas se lleva a cabo una práctica de la acogida. En tanto que estructuras de acogida, en ellas se acoge al sujeto vulnerable (al educando) para transformarle, a través del tiempo, en un ciudadano libre y responsable. La finalidad última de las instituciones educativas es crear sujetos autónomos capaces de autodeterminarse libre y responsablemente. Acoger a la persona no significa paliar desde fuera sus vulnerabilidades, sino enseñarle a resolver por sí misma sus fragilidades presentes y futuras. En la tarea de educar hay algo de anticipación. No se trata, solamente, de paliar las fragilidades presentes, sino también de anticipar, en la medida de lo posible, la vulnerabilidad potencial del futuro.

El educando ya es un ciudadano cuando ingresa en la institución educativa, pero no siempre es consciente de ello. Para alcanzar, con plenitud, su ciudadanía, debe tomar conciencia de sus derechos y también de sus deberes fundamentales. Esta apropiación de derechos y deberes es consustancial al ser ciudadano y el educador debe desarrollar esta labor de transmisión. El educando adquiere el rango de ciudadano, en plena conciencia, cuando asume sus derechos y también sus obligaciones con respecto a los otros. El ser ciudadano no es un atributo de orden ontológico y menos aún de carácter geográfico, sino sobre todo de tipo ético y político. Ser ciudadano consiste, antes que nada, en vivir intensamente las virtudes cívicas.

En este sentido, la educación es una *praxis* de dominación de la contingencia, porque su objetivo final consiste en construir sujetos autónomos, que no significa, ni mucho menos, autosuficientes. La autosuficiencia es inalcanzable humanamente, porque el ser humano, en tanto que *animal mendicans*, siempre requiere del otro para alcanzar su plenitud y para desarrollarse perfectamente. Esta dominación de la vulnerabilidad, que es intrínseca al acto educativo, siempre debe interpretarse de un modo provisional y relativo. Por ello, la educación es un esfuerzo constante y que se proyecta *ad infinitum*.

Como dice muy acertadamente el filósofo Marcel Légaut, el ser humano tiene una carencia de ser que le obliga a abrirse constitutivamente al otro para desa-



rollarse plenamente. Dice el pensador francés: «El hombre no es por sí mismo. Su “carencia de ser” es intrínseca. Sin embargo, es capaz de reconocerla como tal y ver en ella algo muy distinto de un defecto técnico que podría remediar un día. Con esto trasciende su finitud sin hacerla desaparecer. *Para caminar hacia sí mismo necesita de lo que no es él: tanto de lo que se le presenta desde el exterior como de lo que proviene de sus orígenes*»<sup>1</sup>.

Educar no consiste en paliar esta carencia de ser, sino en ayudar al educando a asumirla plenamente y a adoptar estrategias para vivir desde la vulnerabilidad, sin diluirla, pero tampoco sucumbiendo a ella. Si el educando asume su condición lábil (en expresión de Paul Ricoeur) y es receptivo a los sistemas de dominio de la vulnerabilidad, será capaz de vivir con más intensidad y plenitud la vida humana.

## **1.2. Acoger y transformar la vulnerabilidad**

En la educación se intenta dominar esta vulnerabilidad a través de las herramientas del conocimiento y de la transmisión de valores. Sin embargo, el dominio total de esta vulnerabilidad es imposible, porque todo ser humano, incluso el más educado de todos, está expuesto a la herida (vulnus), es decir, puede sufrir, enfermar, es susceptible de envejecer y, evidentemente, está expuesto a la máxima expresión de la vulnerabilidad que es la muerte.

El fin de la educación consiste en que los educandos aprendan a vivir, desde su vulnerabilidad, los valores fundamentales de la existencia y, de este modo, colaboren en la construcción de una sociedad más solidaria, más tolerante y pacífica. Ellos también pueden ser sujetos activos de la sociedad y no solo objetos receptivos de educación. El ser humano, precisamente porque es vulnerable, requiere de estructuras de acogida para poder desarrollarse plenamente<sup>2</sup>.

L. Duch lo expresa de esta manera: «Cuando nace, el hombre es un ser completamente desorientado, sin puntos de referencia fiables. Es evidente que se encuentra lanzado a un mundo que él mismo ni ha escogido ni ha previsto, en el cual tendrá que emprender la arriesgada misión, jamás definitivamente acabada, de “pasar del caos al cosmos”. Su paso por los caminos del mundo depen-

.....

1 M. LÉGAUT, Llegar a ser uno mismo, AIV, Valencia, 1993, p. 28.

2 Sobre esta cuestión, ver: L. DUCH, La educación y la crisis de la modernidad, Paidós, Madrid, 1997.

derá de manera importantísima de la acogida que experimente, de la orientación que se le proporcione, de la competencia gramatical que llegue a adquirir por mediación de los procesos pedagógicos, en los que deberá integrarse»<sup>3</sup>. La estructura de acogida fundamental es la familia y, posteriormente, la escuela. Acogerle no significa resolver su vulnerabilidad, sino mostrarle las herramientas para construirse autónomamente.

A pesar de las dificultades que conlleva la tarea de educar a un sujeto vulnerable, es evidente que la tarea de educar debe efectuarse desde los parámetros y las posibilidades de cada persona humana. Todo ser humano tiene derecho a ser educado, máxime cuando este ser sufre o padece un grave estado de vulnerabilidad, sea de carácter social, físico, psicológico o cultural. La tarea de educar está íntimamente relacionada con la tarea de paliar la vulnerabilidad o, en caso de que no sea posible completamente, de ayudar al otro a aceptar su vulnerabilidad, a vivir con ella y a tratar de alcanzar el máximo grado de autonomía posible.

La acción educativa, por medio de la comunicación y el diálogo, se propone ayudar al educando a desarrollarse en todas sus dimensiones personales con la mayor calidad posible. Se trata de facilitarle el que pueda obtener un beneficio respecto de la prosecución en su enriquecimiento personal. En definitiva, con la atención pedagógica se apunta, de una forma más o menos inmediata, a la perfección a que tiende cada persona, a ese largo proceso perfectivo en que consiste la vida del hombre.

### **1.3. El equilibrio entre posibilidad y necesidad**

La tarea de educar se relaciona directamente con dos categorías: la categoría de la posibilidad y la de necesidad. Educar significa paliar necesidades ajenas, o más exactamente, consiste en ayudar a otro ser humano a detectar sus necesidades, del orden que sean, y a paliarlas personalmente con el uso del ingenio, con el uso de la razón y a través del trabajo.

La primera tarea ineludiblemente educativa consiste en mostrar al educando su intrínseca vulnerabilidad. Edith Stein expresa la conciencia de su vulnerabilidad en estos términos: «Mi ser, tal como yo lo encuentro y tal como yo me encuentro en él, es un ser vano; yo no existo por mí mismo y por mí mismo nada soy; me en-

.....

3 L. DUCH, op. cit., pp. 16-17.

cuentro a cada instante ante la nada y se me debe hacer el don del ser momento tras momento»<sup>4</sup> Pero la educación no solo se refiere a la categoría de necesidad, sino también a la de posibilidad, pues educar significa, también, acompañar al educando a descubrir sus posibilidades, es decir, lo que puede llegar a hacer con su ingenio. Educarlo significa ayudarle a ser lo que está llamado a ser.

Quizá en este punto tenga sentido recuperar el conocido imperativo de Píndaro: «Hazte quien eres». Esta expresión pudo significar para los antiguos griegos: «Llega a ser verdadero hombre» o «llega a ser un representante de tu propia condición», es decir, un hombre libre, un noble; ya que solo a los hombres libres podía ir dirigida en aquellos tiempos la sentencia de Píndaro. Para nosotros, la exhortación tiene generalmente otro sentido. «Hazte quien eres» significa «desarrolla la persona que está en ti mismo, que ya existe en potencia, pero aún no ha sido realizada del todo. Conserva tu modo propio de ser».

Cada persona es un universo de necesidades y de posibilidades. Para subsistir en esta existencia, el ser humano debe paliar y resolver determinadas necesidades como la alimentación, la vivienda, el trabajo, el afecto, el reconocimiento social, entre muchas otras, pero además todo ser humano tiene la posibilidad de alcanzar horizontes futuros que en cada uno se vislumbran de un modo u otro, en función de sus hábitos y también de sus capacidades. El hombre es un campo de posibilidades limitadas por un cerco de necesidades.

Esta naturaleza híbrida de la persona la expresa Edith Stein en estos términos: «Dentro de lo que yo soy ahora, hay algo que no es actual, pero que lo será en el futuro. Lo que yo soy ahora en el estado de actualidad, lo contiene la posibilidad de un ser actual futuro y presupone una posibilidad en mi ser anterior. Mi ser presente es actual y potencial, real y posible al mismo tiempo, y en la medida en que es real, es la realización de una posibilidad que ya existía antes»<sup>5</sup>

El educando es un sujeto vulnerable, es decir, frágil y por ello requiere del cuidado y de la atención de sus familiares y de los agentes sociales implicados en ello. Educar consiste en practicar esta doble tarea: por un lado, se trata de paliar sus necesidades y, por otro lado, se trata de descubrir sus posibilidades. En primer lugar, es fundamental, paliar sus necesidades y ello tiene un valor prioritario, pues cuando un ser humano padece sufrimientos de la índole que

.....

4 E. STEIN, *Ser finito y ser eterno*, FCE, Madrid, 1996, p. 72.

5 E. STEIN, *op. cit.*, p. 55.

sean, no está dispuesto a recibir una acción educativa. No basta con la tarea de cuidarle, puesto que el educando, en tanto que ser humano, es un sujeto educable y ello significa que tiene posibilidades existenciales y que hay ámbitos de su personalidad que pueden desarrollarse.

Educación a un sujeto vulnerable, pues, consiste en desarrollar sus potencialidades, pero ello solo es posible desde el conocimiento individual y personalizado de su singularidad y después de paliar sus múltiples necesidades. No se debe educar en sentido masivo o seriado, pues cada ser humano es un mundo de necesidades y de posibilidades. La educación masiva no es, propiamente, educación, sino una mala praxis de la acción educativa que, en cualquier institución, debe evitarse siempre que sea posible.

Practicar adecuadamente (éticamente) la tarea de educar tiene mucho que ver con el discernimiento de las necesidades de cada cual y con el cálculo de sus posibilidades existenciales. A través de la tarea de educar, el educando debe poder desarrollar sus posibilidades latentes, sus capacidades físicas, psicológicas, sociales y espirituales y el maestro actúa correctamente cuando estimula el desarrollo total de la persona, cuando se convierte en la ocasión para su pleno desarrollo.

En las instituciones educativas es fundamental asumir estos dos axiomas: primero, es esencial tomarse en serio las necesidades del otro; segundo, hay que velar para el desarrollo íntegro de sus posibilidades. En el caso de los educandos difíciles, uno puede llegar a pensar que ya no existe posibilidad alguna y que, por lo tanto, no tiene sentido la tarea de educar. Sin embargo, esta argumentación es falaz, pues en todo ser humano es posible detectar una posibilidad y una razón de ser del acto educativo. Quizá determinados horizontes educativos son inalcanzables para aquel educando especial, pero a través de la intervención del educador, puede descubrir otras posibilidades de su ser y de su ingenio que jamás hubiera descubierto sin esta intervención y ello puede mejorar cualitativamente su calidad de vida y su autoestima personal.

#### **1.4. El otro-vulnerable, eje central**

El eje central de la acción educativa es el otro, es decir, el educando. En este sentido, la acción educativa puede caracterizarse como una acción excéntrica, cuyo centro de gravedad no es el yo, sino el otro. La finalidad de la educación consiste en el total desarrollo del educando y de todas sus facultades. El educador se pone a su disposición, como un diakonos, para su pleno desarrollo.

A través de la acción educativa, se persigue el desarrollo integral de su ser. La acción educativa es, por definición, una tarea extática y excéntrica, pues el centro de la misma no radica en el educador sino en el educando, más propiamente, su ser. La finalidad del acto educativo no consiste en que el destinatario tenga más conocimientos o saberes, sino de que sea más persona y, precisamente para poder ser más persona, debe aprender a conocer su vulnerabilidad y a superar la ficción del ego.

El buen educador, moralmente hablando, es el que piensa en el bien de sus discípulos y pone a su disposición sus conocimientos, sus palabras y sus gestos. El objetivo último es el ser del educando, su desarrollo omnicomprendivo. En tanto que animal perfectible, el ser humano no nace acabado, sino que es una obra de arte *in fieri* (la expresión es de Romano Guardini) que requiere de la intervención de los otros, para su superación ontológica.

La educación requiere, por definición, el encuentro entre un yo y un tú que se relacionan mutuamente para comprenderse y desarrollarse. En este encuentro personal, el educador se abre extáticamente el tú del educando para formarle integralmente. Ello requiere, por parte del educando, una actitud receptiva y una voluntad de formarse que no siempre es explícita. En estos casos, el educador debe ser capaz de avivar el deseo de ser y de conocer en el educando para que, de este modo, sienta la voluntad de ser educado.

El bien integral del educando es el objetivo prioritario de dicha labor, por ello esta acción tiene una gran dimensión de servicio no solo personal, sino social y cívico. En sí misma, pues, la tarea de educar ya es una tarea ética, porque persigue el bien del otro, pero el modo de desarrollarla es fundamental para discernir el grado de eticidad de dicha acción. Velar por el bien ajeno es algo muy noble, pero el modo de tratar y de buscar dicho bien puede negar la libertad ajena. La deliberación en torno a los modos de alcanzar el bien del educando forma parte constitutiva de la ética de la acción educativa.

La acción educativa tiene sentido porque el ser humano, sano o enfermo, es radicalmente vulnerable. Si el ser humano fuera Dios, si careciera de límites, no requeriría de la acción educativa, pero como sus conocimientos y su formación son débiles, precisamente por ello, requiere de la intervención de otros. También el educador es un ser humano y, en tanto que ser humano, padece distintas precariedades, sin embargo, su función social es ayudar a otro ser humano a alcanzar un determinado grado de autonomía. Las instituciones no

deben perder de vista el carácter vulnerable del educador y ensayar métodos y estrategias operativas para paliar su posible desgaste como consecuencia de la acción de educar.

Se puede afirmar, pues, que el otro-vulnerable constituye el eje central de la acción educativa y su razón de ser. Solo es posible educar a un sujeto vulnerable desde el reconocimiento de su vulnerabilidad, desde la misma experiencia de la vulnerabilidad. El conocimiento del contexto, de su entorno familiar y de su biografía son factores clave para un desarrollo óptimo de la acción educativa.

### **1.5. Acción educativa y circunstancia**

La circunstancia tiene un valor fundamental en la vida humana. El ser humano no vive aislado en el mundo, sino que vive en un contacto constante con un entorno íntimo y un contexto social, económico, político, cultural y religioso que le condiciona intensamente. El ser humano es, pues, un ser circunstancial y ello significa que no se le puede educar sin considerar esta dimensión, sino todo lo contrario. Educarlo realmente significa educar, también, a su circunstancia. Salvarle de su vulnerabilidad es imposible si no se le salva de la vulnerabilidad de su circunstancia. Para transformarle en ciudadano, cabe partir de su inmediato entorno y, a partir de ahí, realizar el movimiento constructivo de la educación.

Un entorno cerrado, cargado de prejuicios y estrechamente tejido de hábitos intelectuales, es una prisión que lo más frecuentemente ahoga en germen la vida del espíritu, o da cuenta del estilo desordenado y agresivo de ciertas rebeliones. Un entorno crítico contiene los desbordamientos de una afectividad demasiado viva y le da un asiento, a condición de que no le hiera de muerte. Desde el punto de vista educativo, lo ideal es una circunstancia abierta y curiosa, puesto que esta favorece la acogida intelectual y da soltura y amplitud a la reflexión, que es desecada in situ por un medio estrecho y dogmático.

Como dice José Ortega y Gasset, el ser humano no se define aisladamente, sino que solo se le puede «definir» desde el conocimiento de su circunstancia. Solo cuando se conoce auténticamente la circunstancia de una persona, se puede decir que se conoce, aproximadamente, dicha persona. Por ello, en la praxis educativa no basta con intervenir sobre el individuo sin considerar su entorno, sino que es básico velar por sus condiciones ambientales, es necesario salvar su circunstancia. La área de educar no es solo individual, sino circunstancial y ello significa que se tiene que velar por el entorno de un modo prioritario.

En algunos casos, será muy difícil la creación de una circunstancia educativa, sea por causas de tipo económico o por razones médicas, pero se debe tratar, cuando se pueda, de crear un marco educativo lo máximamente independiente, donde el destinatario comprenda que la acción de educar es trascendental para su perfeccionamiento integral. Cuando el educando se halla en un contexto profundamente desestructurado, su grado de vulnerabilidad es, probablemente, más alto que cuando goza de una adecuada estructura de acogida. En esta circunstancia, el educador, particularmente, la institución que le acoge, debe practicar una atención diferencial respecto a dicha persona porque también es más grave su estado de fragilidad. El más vulnerable requiere de más atención educativa.

Pero todavía es necesario considerar otro elemento muy básico. La acción educativa requiere de movimiento y de cambio de espacios y de circunstancias. El conocimiento de otros lugares y de otras culturas constituye un ingrediente fundamental en la tarea de educar y ello debe tratarse y desarrollarse siempre que se pueda. Una de las finalidades de la acción educativa consiste en mostrar al educando ámbitos de realidad que, desde su contexto vital, desconoce. Esto puede patentarse a través de la práctica de viaje, ya sea de carácter físico o mental. La ampliación de perspectivas y el ensanchamiento del punto de vista personal son retos intrínsecos a la tarea educativa. Es esencial que el educando aprenda a comprender que su circunstancia no puede generalizarse y que existen otros ámbitos y contextos muy ajenos al suyo.

En esta línea, afirma Emmanuel Mounier: «La apertura a la realidad, y introversión y la secundariedad facilitan (...) esta amplitud de miras, este sentido del más allá del momento y del yo presente que permiten a una vida unificarse y medirse con algo más grande que ella misma. La apertura a la realidad disloca las actitudes de oposición, aparta las anteojeras del egocentrismo y lo obliga (al educando) a dispersarse en la potente atracción del universo»<sup>6</sup>.

Educación en la perspectiva de la vulnerabilidad consiste en mostrar al educando ámbitos de fragilidad que son ajenos a su experiencia inmediata. Se le debe poner en contacto con figuras y contextos vulnerables de nuestra realidad social, para que tome conciencia crítica de estas situaciones y aprenda a sensibilizarse y a comprometerse personalmente en la resolución de las mismas. Cuando el educando pierde de vista la perspectiva del otro-vulnerable y universaliza su situación personal, sufre una grave miopía intelectual que le puede incapacitar

.....

6 E. MOUNIER, Obras Completas, II, Sígueme, Salamanca, 1993, p. 720.

para comprender el mundo en el que vive y también, obviamente, para transformarlo a través de su acción.

La apatía o la indiferencia frente al sufrimiento ajeno constituyen expresiones elocuentes de una grave ausencia de educación moral. La instrucción técnica o científica no garantiza, ni mucho menos, esta sensibilidad respecto al otro vulnerable. En una pedagogía de la vulnerabilidad, el educando debe descubrir las dimensiones frágiles de la existencia, no para sucumbir a una especie de nihilismo práctico, sino para adoptar un punto de vista más general y sensibilizarse plenamente de ello.

## **1.6. Dejarse educar por el otro-vulnerable**

No siempre resulta evidente la diferenciación entre la figura del educador y del educando. En algunas circunstancias, el verdadero educador es el educando, mientras que el educador se convierte en un aprendiz que es aleccionado por el educando. La tarea de educar tiene, en el fondo, un carácter bidireccional. Más allá de la comprensión jurídica y laboral del rol de educador, cabe decir que hay otro modo, más lato, de comprender a esta figura humana.

El educador es, por un lado, un expositor, pues pone fuera de sí mismo lo que sabe (ex ponere), lo que siente, lo que ha vivido, lo que ha padecido, para compartirlo con el educando. Su objetivo no consiste en exhibir lo vivido, sino en mostrar su experiencia del vivir, para que esta sirva de lección al educando. Esta lección siempre es provisional y aproximativa porque, en último término, es el mismo educando el que debe aprender a partir de su mismo vivir. Sin embargo, la comunicación de experiencia vital puede ser enormemente significativa para paliar posibles vulnerabilidades del futuro.

La voluntad de exposición es intrínseca a la tarea de educar. El hermetismo o la cerrazón dentro de uno mismo se oponen, por definición, a la dimensión exhortativa y diaconal del rol del educador. La teleología de la exposición radica en el bien del educando y en el desarrollo de su aleña autonomía. El educador narra sus experiencias para que el educando aprenda de sus palabras y, de este modo, sea capaz de dominar, por sí mismo, la magnitud de vulnerabilidades que se da en el mundo. ¡Ardua tarea! El fin de esta narración no consiste en el culto al ego, lo que sería, propiamente, un narcisismo exhibicionista, sino en mostrar al educando los múltiples escollos que presenta la realidad a partir de la experiencia vivida.



En algunas ocasiones, el educando vulnerable tiene mucho por contar y por exponer porque ha vivido muy intensamente y su grado de madurez humana es extraordinario. El sufrimiento educa y nos revela algo de la vida que no puede conocerse a través de la mera instrucción intelectual. El educando que ha padecido un grave estado de vulnerabilidad se convierte, de este modo, en un auténtico maestro. Cuando se dispone a vaciarse y a mostrar lo vivido a los otros, está educando y adopta a figura del educador, aunque jurídica y laboralmente no se le reconozca. La vulnerabilidad vivida y asumida existencialmente educa intensamente sobre el sentido y las fronteras de la existencia humana.

Lo expresa V. Frankl de esta manera: «El hombre, asomado al abismo, mira la profundidad, y en el fondo del abismo descubre la estructura trágica de la existencia. Lo que se le revela es que el ser humano es en el fondo y en definitiva, pasión; que *la esencia del hombre es ser doliente: homo patiens*. El hombre hace este descubrimiento más allá del bien y el mal, de la belleza y la fealdad; lo vive asentimentalmente, sin sentimientos ni resentimientos. Es una intuición simple, pura, de la verdad. El hombre se acerca a la verdad, se conciencia de la verdad, está en la verdad. Y esto, sin rencores ni quejas. Todo está muy superado, y él está muy por encima»<sup>7</sup>.

Aparentemente, el educador ocupa todo el protagonismo de la acción educativa, pues aparece como el agente activo, porque transmite conocimientos a un determinado destinatario que los aprehende y los interioriza. Sin embargo, desde un punto de vista más profundo, la educación tiene una doble dirección. El educador educa a su educando, pero también el educando educa al educador y, muchas veces, sin que este se percate de ello. De hecho, se da un constante intercambio de papeles. El rol del educador y del educando mutan permanentemente, porque al fin y al cabo el ser humano nunca deja de ser educador y educando simultáneamente.

El sujeto vulnerable puede educar al educador en distintos niveles y por distintas razones. Su mirada transparente e inocente puede ser un contrapunto estimulante y paradójico a la mirada del profesional. El otro-vulnerable, con sus palabras y sus gestos, puede alterar el sentido del discurso y la planificación de la exposición y ello es enormemente positivo. La elasticidad debe ser una de las virtudes fundamentales del maestro, especialmente en contextos vulnerables. El educador tiene que acostumbrarse a alterar sus planes y sus disposiciones en función de las necesidades y de las eventualidades que sufra el destinatario.

.....

7 V. FRANKL, *El hombre doliente*, Herder, Barcelona, 1990, p. 256.

En muchos aspectos, el sujeto vulnerable actúa como un auténtico maestro, pues enseña, con su expresión, a vivir la vida de un modo más profundo y a evitar cualquier lectura frívola del sufrimiento humano. El educando vulnerable muestra o más bien expone con su propia manifestación, otro rostro de la vida humana. Aunque el sufrimiento no debe buscarse y debe paliarse siempre que sea posible, no cabe duda de que puede ser una fuente de virtudes y puede revelar aspectos de la vida que, con frecuencia, pasan desapercibidos.

La acción educativa es una pedagogía vitalizada, una pedagogía de la vida y para la vida, que, por ser un proceso interminable, constituye una constante comunicación de experiencias entre la biografía del educando y la del educador, cuyo diálogo en torno a las cuestiones del vivir y del morir, del sufrimiento y del placer, no finaliza nunca.

### **1.7. Se trata de educar, no sólo de instruir**

En el debate en torno a la excelencia del educar, es fundamental distinguir dos tareas que, fácilmente, se confunden o se solapan y que, sin embargo, son distintas, a saber: la tarea de educar y la tarea de instruir. El derecho a la educación no debe ni puede confundirse con el derecho a ser instruido. La instrucción se refiere a la asunción de contenidos de tipo intelectual, mientras que la acción educativa abarca a toda la persona.

En el proceso de educar se da, de manera inevitable, una comunicación existencial de vivencias, de experiencias asumidas a lo largo del periplo biográfico. El educador no se limita a comunicar lo que conoce, sino que se expande en la comunicación de sí mismo, practica una manifestación de la subjetividad y ello no debe considerarse un déficit de la formación, sino una virtud. En el proceso de instrucción, la referencia constante a la subjetividad puede resultar un obstáculo monumental al proceso de objetividad, sin embargo, en el educar es esencial la referencia al yo, a lo vivido en primera persona.

Lo que precisamente requiere el educando son referentes personales y no ideas de carácter indefinido y etéreo que nada tienen que ver con el vivir propiamente dicho. La educación requiere de testimonios carnales que susciten el movimiento de imitación en el educando. La crisis de la educación, como señala Hannah Arendt, tiene mucho que ver con la reducción del educador al papel del instructor, con la ocultación del yo, sea por temor, sea por vergüenza o por ausencia del mismo. Cuando el educador se limita a exponer «objetivamente»

lo sabido, pero no se implica en el proceso de narración, ni en la valoración de lo que explica, su yo queda ocultado y sin subjetividad tampoco hay lugar para la educación propiamente dicha.

La transmisión de información es un acto de instrucción y decimos de alguien que está instruido cuando sabe muchas cosas de muchos lugares. La educación, por otro lado, afecta a la totalidad del ser humano, es decir, a su dimensión afectiva, intelectual, espiritual y social y, por ello, es un proceso que obliga más que la instrucción y se trata de un movimiento global que afecta a todas y a cada una de las dimensiones del ser humano. La educación es un proceso compartido, donde los principales protagonistas son sus padres y los maestros, los inmediatos colaboradores.

La educación requiere, además de instrucción, formación de la conciencia, transmisión de valores, no solo éticos, sino estéticos y religiosos. La tarea de educar requiere ineludiblemente del rostro a rostro, del encuentro físico y del contacto entre educador y educando, mientras que la tarea de instruir puede desarrollarse en el gran espacio virtual, en el tercer entorno. La sensualidad (el tacto) no es ajena al proceso educativo, sino que juega en ella un papel trascendental. La educación de un sujeto vulnerable como la de cualquier ser humano requiere el contacto y el compartir tiempo y espacio. La transmisión de valores éticos, estéticos y religiosos y la comunicación de sentimientos, de ternura, de amor y de solidaridad requiere el encuentro físico, el lenguaje verbal y simbólico.

En la tarea de educar, es esencial saber adaptar el contenido de la instrucción al servicio de la formación integral. De lo que se trata es de acompañar al educando a vivir con dignidad su vida y la educación debe ir relacionada con las expectativas vitales de la persona. La instrucción está al servicio de la educación y la educación, como se ha dicho anteriormente, se orienta hacia la felicidad de la persona y la construcción de la sociedad<sup>8</sup>. Como Emmanuel Mounier pone de relieve en su obra filosófica, el fin último de todo este proceso es la persona concreta, el singular histórico e irrepetible que se desarrolla entre el nacer y el morir.

.....

8 He desarrollado esta cuestión en *Rostro y sentido de la acción educativa*, Edebé, Barcelona, 1998; *Explorar el sentido de la realidad*, Edebé, Barcelona, 1999.



## 2. LA EXCELENCIA COMO HORIZONTE DE SENTIDO

### 2.1. Educar desde la perspectiva ética

¿En qué consiste educar desde una perspectiva ética? La ética es una parte de la filosofía práctica cuyo fin consiste en analizar, desde el punto de vista valorativo, las acciones humanas a partir de unos determinados criterios. La educación es una acción humana y como toda acción puede desarrollarse de distintos modos. Es una acción en la que, de un modo inevitable, se produce un encuentro de libertades y una tensión creativa que altera profundamente tanto al educador como al educando. Sin tensión no hay educación, tampoco hay encuentro en sentido auténtico.

La educación no consiste en un roce de tipo accidental, sino en un encuentro de carácter sustantivo que, como tal, transforma los dos polos de la relación. Como ha puesto de manifiesto Octavi Fullat en su filosofía de la educación<sup>9</sup>, hay algo de violento en el encuentro, pero la educación no puede describirse solamente en términos de violencia. También hay voluntad de servicio y de donación. Es un juego de libertades, pero también una compenetración de voluntades que buscan algo ajeno a sí mismas. El educador desea comunicar lo que ha vivido al educando y el educando desea (o debería desear) ensanchar su perspectiva vital y desarrollar sus potencialidades. El cruce de deseos es esencial en la praxis educativa.

La tensión entre la autonomía y la vulnerabilidad es intrínseca a la relación educativa. La educación es, como se ha dicho anteriormente, una práctica de dominación de la contingencia, pero también una práctica cuyo fin es potenciar la autonomía del otro, una autonomía que no debe significar, jamás, el ol-

.....

9 Cf. O. FULLAT, La peregrinación del mal, UAB, Barcelona, 1985.

vido del otro-vulnerable, sino una autonomía responsable y atenta a las necesidades del otro. Solo cuando se respetan los derechos elementales del educando y del educador, se puede considerar que en la acción educativa se cumplen los requisitos mínimos desde una perspectiva moral.

Desde un punto de vista común, nos damos cuenta de que hay formas de educar excelentes porque en ellas se respetan los derechos fundamentales de la persona y el proceso es positivo tanto para el educador como para el educando. Sin embargo, también podemos detectar en la vida pública formas de practicar la educación que carece de fundamentos éticos y donde se vulneran grave o levemente los derechos inalienables de toda persona humana.

La acción educativa adquiere valor ético cuando en ella se respetan todos los derechos humanos y el proceso final resulta beneficioso tanto para el educador como para el educando y la sociedad en general. Cuando en el ejercicio de la educación se vulneran derechos tan elementales como el derecho a un trato equitativo, el derecho a la libertad de expresión o el derecho a la intimidad personal, no puede hablarse, stricto sensu, de educación, sino de adoctrinamiento o de adiestramiento.

En el ejercicio de educar, los dilemas éticos se multiplican extraordinariamente, porque intervienen una urdimbre de factores que dificultan el proceso y también la toma de decisiones. En este texto no pretendemos analizar estos dilemas, sino describir los cimientos básicos para una praxis excelente del educar.

## **2.2. De los principios a las virtudes**

La tarea de cuidar, como el ejercicio de educar, requiere el cultivo de determinadas virtudes<sup>10</sup>. Las personas que se dedican diariamente a la tarea de educar o de cuidar lo saben muy bien. No basta con el cumplimiento de unas normas o preceptos para cuidar o educar correctamente, sino que se requiere una disposición de ánimo, de unos determinados hábitos que llamamos virtudes o más modernamente valores.

La ética principialista se fundamenta en unos principios de orden teórico, mientras que la ética de las virtudes se fundamenta en hábitos cuyo desarrollo

.....

10 He desarrollado las virtudes intrínsecas a la práctica del cuidar en: *Ética del cuidar*, Mapire Medicina, Barcelona, 2002.

perfeccionan a la persona y al conjunto de la sociedad. El ejercicio excelente de educar requiere del cultivo de virtudes y el desarrollo de estas virtudes perfecciona al profesional no solo en el ámbito laboral, sino también interiormente. Veamos, a continuación, algunas de las virtudes fundamentales de la excelencia profesional.

### **2.3. La benevolencia o voluntad de bien**

Una de las virtudes básicas de la acción educativa es la benevolencia o la voluntad de bien. También puede describirse como un principio ético, pero aquí trataremos de desarrollarla como un valor o una disposición de ánimo. El profesional benevolente es el que busca el bien de su destinatario, el que se preocupa por su restablecimiento y su salud integral. El educador debe pensar, ante todo, en el bien de su educando y tiene que tratar de llevarlo a término con los medios que tiene a su alcance y con las herramientas de trabajo de que dispone.

Manuel García Morente expresa esta primera virtud del docente en estos términos: «En la docencia, la persona del maestro se entrega a la persecución de los fines del alumno. El docente vive para el discípulo; hace suyos los fines del discípulo como el amigo vive para el amigo y hace suyos los fines de este. Porque el discípulo no se pone a su vez al servicio de los fines particulares del maestro. El trato es, pues, aquí también el de una amistad a medias, en donde el maestro lo da todo y el discípulo recibe sin devolver. También aquí la amistad es unilateral, amistad, por decirlo así, no correspondida, dedicación»<sup>11</sup>.

La voluntad de bien se presupone en el educador. Pensar en lo que le conviene ahora y aquí al educando es la tarea básica del educador y ello le obliga a tenerle constantemente presente, no solo en el encuentro físico, sino con anterioridad y con posterioridad. Una de las dificultades de la benevolencia radica en discernir qué significa el bien en cada caso individual. En algunos casos, el bien que percibe el educando de un modo subjetivo y el bien que percibe el profesional no coinciden y se produce un conflicto de intereses. Ello obliga al profesional a un arduo ejercicio de ponderación y de análisis que no sólo debería ser individual, sino que debería estar en íntimo diálogo con la familia del interesado, con otros profesionales y, en el caso en que fuere posible, con el mismo sujeto interesado.

.....

11 M. GARCÍA MORENTE, Escritos pedagógicos, Austral, Madrid, 1975, p. 209.

## **2.4. Velar por la autonomía del otro-vulnerable**

La autonomía puede considerarse también uno de los horizontes fundamentales de la ética de la acción educativa. Todo ser humano tiene derecho a actuar libre y responsablemente, pero no siempre está capacitado para ello. El ejercicio de educar debe contemplar escrupulosamente el principio de autonomía, pues de otro modo la educación se convierte en adoctrinamiento. El educando es vulnerable, como también lo es el maestro, pero ello no significa que no tenga un cierto grado de autonomía y, en la medida de lo posible, es fundamental ayudarle a decidir y a optar respecto a lo que le atañe.

¿Cómo discernir el grado de autonomía moral de un educando? Desde un punto de vista legal, se considera arbitrariamente que hasta una determinada edad se carece de autonomía para decidir opciones de tipo fundamental. Sin embargo, desde un punto de vista ético, la madurez no se mide exclusivamente por los años, sino desde otra perspectiva. Los maestros saben muy bien que hay educandos muy maduros para tomar decisiones y para enfrentarse a sus consecuencias, pero sus padres o su entorno más inmediato no está preparado para asumir dichas decisiones.

El educador debe convertirse en un mediador entre el educando y su circunstancia, debe defender los intereses del educando y sus opciones libres y responsables. En algunos contextos, el educador puede detectar actitudes excesivamente paternalistas que limitan la libertad del educando. En algunos momentos, puede observar actitudes en sus familiares muy proteccionistas. Su tarea consiste en velar por la autonomía del educando y ayudarle a descubrir sus grados de autonomía y a defenderla en el conjunto de su vida.

García Morente expresa esta virtud en términos de respeto a la libertad: «El maestro debe contenerse, detenerse, reprimirse con máximo respeto ante la libertad de la vida ascendente. Los demás hombres, dedicados a otras profesiones, no tienen esta obligación. Puede vacar a sus utopismos por su cuenta y riesgo. Pero el docente debe evitar todo pro-selitismo en su trato con sus discípulos»<sup>12</sup>.

## **2.5. La práctica de la no discriminación**

El principio de justicia debe contemplarse muy seriamente en la tarea de educar, pues fácilmente pueden producirse discriminaciones en el acto educativo.

.....

12 *Ibíd*em, p. 204.



Todo ser humano tiene derecho a la educación sea cual fuere su situación personal, social, económica o religiosa. Discriminar a un posible educando por razones de tipo apriorístico constituye un atentado contra el principio de justicia, el fundamento último del Estado de derecho y de la democracia constitutiva.

En el acto de educar, el maestro debe ser capaz de discernir las necesidades de cada uno de sus educandos y actuar responsablemente en función de sus necesidades. Actuar con justicia no significa dar a todos lo mismo, sino dar a cada cual lo que necesita. Es evidente que no todos los educandos tienen las mismas necesidades de orden afectivo, intelectual, social o espiritual. Saber educar, con justicia, consiste en ser receptivo a la variedad de necesidades y distribuir adecuadamente tiempo, espacios y recursos humanos.

La práctica de la no-discriminación no resulta fácil en el ejercicio docente, pero es elemental tratar de evitar cualquier sesgo o trato diferencial a partir de juicios apriorísticos. García Morente también expresa esta dificultad: «No es cosa fácil, sino esforzada, mantener el nivel más homogéneo posible dentro del grupo. No es cosa fácil, pero es requisito indispensable. Porque el abandono de algunos discípulos equivale a la comisión de una iniquidad por parte del maestro. Y la iniquidad del docente produce en el ánimo de los alumnos una serie de daños psicológicos, que de sobra todos conocéis. El niño o el joven que se siente abandonado, pierde el sano equilibrio vital; y o se entrega plenamente a todas las sugerencias del ambiente o se ensimisma en una reclusión solitaria que lo convierte en excepción más o menos monstruosa»<sup>13</sup>.

Además de las dificultades de orden estructural que entorpecen el desarrollo equitativo de la acción educativa, se debe señalar otra dificultad de orden mental que son los prejuicios o las preconcepciones del educador. Para tratar con justicia al otro, es esencial superar el magma de prejuicios que se tienen en torno a él y que obstaculizan una comprensión mínimamente objetiva de su realidad. Un modo de superar los prejuicios consiste en exteriorizarlos, en aflorarlos a la conciencia para tomar conocimiento de ellos y poderlos disolver con la razón.

## **2.6. Respetar la intimidad ajena**

En la tarea de educar debe respetarse, escrupulosamente, la intimidad ajena. El educando, como cualquier ser humano, tiene derecho a su intimidad, a su priva-

.....

13 M. GARCÍA MORENTE, Escritos pedagógicos, Austral, Madrid, 1975, p. 202.

cidad y debe respetarse siempre su espacio, sus tiempos y su sentido del pudor. El educando, como todo ser humano, tiene un mundo personal, un ámbito privado que le define y le singulariza en el conjunto del mundo. Tiene derecho a vivir y a manifestar en el plano de la exterioridad su vida personal y su mundo privado y la acción educativa no debe oponerse a ello, sino todo lo contrario, debe facilitar, cuando sea posible y oportuno, la manifestación de la subjetividad.

Es preciso enseñar al educando a respetar su propio mundo interior y a administrarlo comunicativamente cuando convenga y a quien convenga, pues no todos los lugares ni todos los momentos son adecuados para expresar el yo. La pedagogía de la intimidad está estrechamente relacionada con la educación de la amistad, porque el lugar máximamente comunicativo de la intimidad personal radica, precisamente, en la relación amistosa.

La asimetría que existe entre educador y educando en la relación educativa no debe ser jamás utilizada para aniquilar la intimidad del otro, sino todo lo contrario. El educador debe responder activamente a la intimidad del educando y evitar la transgresión de los límites que impone el otro. El sentido de la intimidad no es uniforme en todos los educandos, sino que varía según cada persona y ello significa que el educador debe ser sensible a cada cual de un modo personalizado y nunca tiene que partir de visiones generalistas y homogéneas.

Es evidente que no siempre coincide el sentido de la intimidad de una persona y el de otra y menos aún en un espacio plural desde el punto de vista cultural, social y étnico. Sin embargo, el profesional debe hacer un esfuerzo por no rebasar esos límites que el educando pone entre su mundo y el mundo circundante.

El deber de respetar la intimidad del otro obliga al profesional de la educación a guardar el silencio profesional respecto a determinadas informaciones que le han sido comunicadas de manera confidencial por parte del educando. Esto obliga al educador a un severo control de la palabra, a una lúcida administración del silencio, pues en ello se juega su autoridad moral y el respeto y la confianza por parte del educando.

Al educador no le está permitido colonizar el espacio íntimo del educando, pero si el educando se expone al educador y le cuenta cuestiones que afectan directamente a su persona individual, el educador no puede ni debe desentenderse de ello, sino que debe responder a esa llamada, guardando en todo momento la confidencialidad que requiere el trato a este nivel. Un sentido limitado de la profesionalidad puede conducir al educador a desinteresarse del educando y

de su mundo. Pero el educador, antes de ser profesional, es una persona cuyo fin es velar por el desarrollo pleno del educando.

Esto significa que, si el educando se desnuda, es decir, si se expone a sí mismo en el plano de la confidencialidad, el educador no puede amurallarse tras la fachada del profesional aséptico y neutral, sino que debe mostrar su lado más humano y acoger esa llamada del otro vulnerable. Ello no significa, sin embargo, que el educador deba practicar el mismo vaciamiento que el educando. Acoger y responder a la intimidad del otro, no significa convertir la relación educativa en una relación estrictamente confidencial, pues ello podría caer en contradicción con la virtud de la justicia o el principio de no discriminación.

## **2.7. Del minimalismo a la excelencia**

El cumplimiento del código deontológico o de los principios consensuados en el conjunto de la profesión permite garantizar un ámbito común de actuación y delimitar unas normas mínimas de buena praxis, pero la tarea de educar requiere, para ser efectiva, de la excelencia profesional. La excelencia es el horizonte de realización ideal de una profesión y, en plenitud, nunca se asume completamente, pero conviene tenerlo en consideración para poder medir cotidianamente la praxis individual y asumir sus logros y sus dificultades.

En el desarrollo de la excelencia profesional no solo es fundamental la competencia, es decir, el conocimiento de la propia profesión, sino también el talante (ethos), es decir, el modo de relacionarse con los otros y particularmente con el destinatario. Lo que define a un buen maestro no es solo el hecho de que sepa bien su disciplina, sino el modo de impartirla y su actitud frente al receptor. Su talante moral, su humanidad, sus virtudes éticas son ingredientes fundamentales para definir el grado de excelencia profesional de su actividad.

Existe una íntima relación entre calidad educativa y excelencia profesional. La calidad de la acción educativa depende de muchos factores, algunos de carácter ambiental, otros de carácter humano, pero uno de los factores determinantes es la calidad humana y ética del profesional que interviene. Veamos, a continuación, algunos caracteres éticos de la excelencia profesional.



### **3. VIRTUDES DEL EDUCADOR**

#### **3.1. Un uso prudente de las palabras y de los silencios**

En el arte de educar no solo es fundamental la comunicación oral, es decir, el uso adecuado de las palabras, sino también el uso del lenguaje gestual. El educando es especialmente receptivo a nuestras palabras y más aún a nuestros gestos. Esto significa que se deben medir mucho las palabras, las expresiones y el modo de utilizar el lenguaje no verbal.

El educador es el foco de atención especialmente en las etapas más infantiles del educando y ello le convierte en un modelo a seguir. De hecho, genera procesos de mimesis. De ahí la trascendencia del acto educativo que, en tanto que acto público, tiene consecuencias no solo en el plano microcósmico del aula, sino también en el espacio vital genéricamente considerado y en las opciones fundamentales del educando.

Entre las virtudes griegas sobresale la virtud de la prudencia. En el acto de educar hay momentos para la expresión oral, pero también hay momentos para el silencio. El afán de verbalizarlo todo constituye una falsa tentativa. El educador debe enseñar al educando a aceptar su situación, a tratar de ver los aspectos positivos de su circunstancia, a configurarse una imagen de la realidad y de sí mismo a partir de palabras y de silencios.

El misterio no es ajeno a la realidad y el educador debe guardar silencio respecto a lo que no sabe o a lo que no puede comprender. Se impone de nuevo el dictum de Wittgenstein: «De lo que no se puede hablar, es necesario guardar silencio». Este silencio no indica ignorancia, sino respeto hacia la realidad. La tendencia a verbalizarlo todo sí que indica ignorancia y genera en el educando

escepticismo y desconfianza. Es altamente positivo que el educando se percate del hecho de que el educador balbucea delante de determinados temas.

La prudencia consiste en el uso inteligente y moderado de la razón y de la palabra. Antes de tomar una decisión, el profesional debe ayudar al educando y a sus padres a deliberar los pros y los contras, a medir las consecuencias positivas y negativas que se desprenden de tal acción.

Dice Marcel Légaut: «Una enseñanza, aunque participase sin fallo en lo absoluto de lo verdadero —cosa imposible—, tendría que proponerse en el marco de libertad que el respeto del otro impone, pues el ser de este incluye irremediablemente un camino propio, con sus vagabundeos y rodeos, progresiones y retrocesos, cadencias y ritmos. En cualquier caso, quien toma la palabra para impartir una enseñanza ha de hacerlo consciente de estar él también en camino hacia la verdad, lo cual exige una continua aproximación a la autenticidad —tampoco nunca alcanzable del todo— a través de la lenta y tortuosa senda personal de la búsqueda sincera; senda que nadie puede enseñar ni imponer, pues cada uno ha de descubrirla por sí mismo y consagrarse a ello según lo que puja y se esfuerza por llegar a ser dentro suyo»<sup>14</sup>.

### **3.2. Dar el tiempo**

La paciencia es la gran virtud del educador. La tarea de educar se orienta hacia un determinado bien que resulta difícil de obtener y exige una constancia en el esfuerzo a lo largo de un determinado período de tiempo. La construcción de la persona y la transformación de la sociedad constituyen retos de una enorme envergadura y exigen una cierta continuidad en el tiempo, una fidelidad en el tiempo.

La paciencia faculta al educador para desarrollar dicho esfuerzo, le mantiene firmemente unido al educando. Es evidente que a lo largo del proceso educativo se contemplan obstáculos arduos de superar, pero la paciencia mantiene vivo el espíritu del educador y su voluntad de lucha contra las adversidades. También el educando requiere de una buena dosis de paciencia para llegar a ser educado, pues no se adquieren los conocimientos de un modo directo y sin esfuerzo, sino que dicha apropiación requiere de un constante trabajo del alma.

.....

14 M. LÉGAUT, *Llegar a ser uno mismo*, ed. cit., p. 76.

Tener paciencia con otro ser humano significa ser capaz de ponerse en su piel y comprender su ritmo. Cada cual tiene su ritmo y el educando tiene, en términos generales, un ritmo vital distinto del educador. El educando requiere de tiempo, desea tener tiempo para compartir, pero el profesional está muy limitado en su tiempo, porque debe atender a otros destinatarios. Esta asincronía resulta un grave obstáculo en la práctica de la educación y requiere, por parte de las instituciones, de fórmulas y modelos elásticos que faciliten y posibiliten el encuentro entre educador y educando con una cierta serenidad para entablar el diálogo.

La paciencia es la capacidad para aceptar el ritmo de la realidad, el ritmo del otro. El educando debe asumir su vulnerabilidad y aprender a cultivar la paciencia. Negar su fragilidad y disimularla es una salida común, pero poco sabia. El educador debe enseñarle dónde está, no para cultivar una resignación al modo estoico, sino para entablar una lucha con su vulnerabilidad con ciertas posibilidades de éxito. El maestro también debe practicar la paciencia en la acción educativa y tiene que ser receptivo al ritmo del otro, ponerse a su nivel y no acelerar más de la cuenta.

Tener paciencia es saber dar tiempo y espacio al otro, tiempo para que se exprese y se manifieste tal cual es y espacio, mejor dicho, lugares, para que pueda comunicarse con libertad y autenticidad. El profesional que practica la paciencia llega acostumbrarse a los cambios de ritmo, a las eventualidades y a las tensiones humanas que se producen en el espacio educativo.

### **3.3. La práctica activa de la compasión**

La compasión podría definirse como la capacidad que permite a todo ser humano el ponerse en el lugar del otro. La compasión no es una virtud menor, sino una virtud esencial en el acto de cuidar y también en el acto de educar, pues uno de los graves escollos en la relación entre el profesional y el destinatario radica, precisamente, en la distancia que existe entre ambos, una distancia que no sólo es física, sino básicamente invisible. La superación de la dualidad entre sujeto y objeto requiere de la práctica de la compasión. Cuando uno se siente estrechamente unido al otro, a sus sufrimientos y a sus gozos, forma una unidad con él y vive la compasión.

Solo es posible educar, si el educador hace el esfuerzo de ponerse en el lugar de otro y trata de comprender sus estados anímicos, sus alegrías y sus tristezas. Entre el educador y el educando se da una relación de tipo asimétrica, porque el

grado de vulnerabilidad entre ambos difiere sustantivamente. El educador que se pone en la piel del educando no limita sus exigencias, ni sucumbe a formas de paternalismo, sino que educa pensando el bien del otro y en su desarrollo. La indiferencia hace imposible el acto educativo, mientras que la compasión enlaza estrechamente al educador con el educando y le faculta para adecuarse a su circunstancia y a su lenguaje.

Arthur Schopenhauer define la virtud de la compasión en estos términos: En la compasión «la barrera entre el yo y el no-yo se ha suprimido momentáneamente: solo entonces el asunto del otro, su necesidad, su carencia, su sufrimiento, se convierten inmediatamente en míos: entonces yo no lo veo, tal y como la intuición empírica me lo ofrece, como extraño a mí, indiferente para mí y totalmente distinto de mí; sino que en él compadezco yo, pese a que su piel no esté conectada con mis nervios»<sup>15</sup>.

El principio ético de la compasión obliga al educador a la desformalización de la educación sistemática, al mismo tiempo que a una sistematización permeable, abierta y acomodada a las necesidades del educando. La acción educativa se vertebra según un eje en el que ha de integrarse la experiencia de cada día, con todo lo que esta tiene de enriquecimiento acumulativo y de sorpresas improgramables e impredecibles, mientras que sólo integra aquellas definiciones, fórmulas y contenidos que pueden ser naturalmente asimilados por el educando, dadas sus características psicológicas y personales.

### **3.4. La educación como un ejercicio responsable**

La tarea de educar se relaciona intrínsecamente con la virtud de responsabilidad. Responsabilizarse de alguien consiste en responder de él, de sus necesidades y problemas. Un padre se responsabiliza de su hijo menor cuando le reconoce civilmente y hace lo posible para paliar sus precariedades. Educar es un ejercicio responsable, pues el educando, sujeto vulnerable, carece, en parte, de autonomía y el educador debe asumir la tarea de dar respuesta a sus necesidades, pero sólo puede dar respuesta, si está receptivo a sus peticiones y a sus demandas.

En esta tarea, el primer implicado es la familia y esencialmente los progenitores, y el profesional debe actuar cooperando con la familia, pero jamás debe

.....

15 A. SCHOPENHAUER, Los dos problemas fundamentales de la ética, Siglo XXI, Madrid, 1993, p. 254.



sustituir o colonizar un espacio o un rol que no le pertenece como tal. Cuando un educando es miembro de una familia desestructurada o vulnerable donde esta responsabilidad no puede ejercerse por los cauces necesarios, el profesional, como agente social, debe responder por ello y paliar por las necesidades del otro-vulnerable.

Dice V. Frankl que «la educación debe ser hoy más que nunca una educación para la responsabilidad. Y ser responsable significa ser selectivo, ser capaz de elegir. Vivimos en la *affluent society*, recibimos avalanchas de estímulos de los medios de comunicación social y vivimos en la era de la píldora. Si no queremos anegarnos en el oleaje de todos estos estímulos, en una promiscuidad total, debemos aprender a distinguir lo que es esencial y lo que no lo es, lo que tiene sentido y lo que no lo tiene, lo que reclama nuestra responsabilidad y lo que no vale la pena»<sup>16</sup>.

El objetivo final de nuestro tiempo parece ser educar para la libertad, pero una libertad sin responsabilidad puede convertirse en pretexto de cualquier monstruosidad. La libertad humana es la libertad limitada por la dignidad del otro, por el valor infinito del otro. El educando debe descubrir el vértigo de la libertad<sup>17</sup>, pero tiene que asumir los límites del ejercicio de esta libertad, de otro modo puede incurrir en graves desequilibrios, sobre todo si pierde vista la sublime dignidad de toda persona. No es correcto absolutizar la idea de libertad, perdiendo de referencia su contrapunto con la responsabilidad.

Ello atañe particularmente al educador y tiene consecuencias en su modo de hablar y de actuar frente al educando. Su libertad de cátedra es indiscutible, pero esta libertad no le legitima para actuar de un modo irresponsable y gratuito, sino que esta libertad debe tensarse desde la perspectiva del respeto infinito a la persona del educando y a su libertad potencial.

### **3.5. La amistad entre educador y educando**

La confianza debe ser el eje central de actuación del profesional y sin confianza difícilmente puede haber acto educativo. Si el destinatario pone en tela de juicio todo lo que el profesional diga o haga, si desconfía de sus palabras y de sus

.....

16 V. FRANKL, op. cit., p. 20.

17 La expresión es de S. KIERKEGAARD, El concepto de la angustia, Espasa-Calpe, Madrid, 1975.

gestos, no puede haber educación alguna. Pero, por otro lado, si el profesional no confía en la bondad del educando, en sus capacidades para aprender y para perfeccionarse como ser humano, tampoco puede haber acción educativa.

El ejercicio de la confianza y en el fondo de la amistad es condición sine qua non de la acción educativa. El profesional debe hacerse digno de confianza y ello requiere tiempo, coherencia, fidelidad a la palabra dada y sobre todo, autenticidad en la acción. El educando tiene una especial habilidad para captar la ausencia de autenticidad y la infidelidad de otro ser humano. Esto significa que el profesional de la educación debe medir mucho sus palabras y sus promesas, debe hacerse digno de confianza y de aprecio por parte del educando y establecer con él alguna forma de amistad, es decir, una relación recíproca fundada en la voluntad de bien.

La amistad no solo es fundamental para el desarrollo de la acción terapéutica tal y como han puesto de relieve los más grandes teóricos de la medicina occidental, sino también es indispensable para la tarea de educar. Es evidente que existe una distancia crítica entre la situación del educando y la situación del educador, pero ello no es excusa para tratar de establecer un vínculo de afecto. Solo es posible una educación integral, que incluya la vida afectiva y la dimensión emotiva del ser humano, si se establece una comunidad afectiva entre educador y educando.

La amistad, más que un sentimiento de igualdad o de unidad, es una suerte de comunión vital. Para Jean Lacroix, la amistad es el descubrimiento del otro en tanto que otro y este descubrimiento sólo es posible más allá de sí mismo. La amistad nos abre al encuentro con el otro en su singularidad, lo cual en último término conlleva la creencia en la persona del otro, por encima de lo que ésta dice, hace o produce. La amistad no se detiene en el descubrimiento de la alteridad, esto es, del otro en cuanto otro singular, distinto de mí mismo. El contenido de esta singularidad en relación al proyecto vital de la persona interesa también al ejercicio de la amistad.

### **3.6. La fortaleza moral**

En el proceso de educar, la virtud de la fortaleza juega un rol principal. Se requiere una buena dosis de fortaleza para enfrentarse a situaciones difíciles, de desánimo y de hundimiento, también para superar obstáculos e inconvenientes como consecuencia de la patología. No nos referimos a la fortaleza física,

sino a la fortaleza moral que es la disposición de ánimo necesaria para enfrentarse a las no pocas dificultades que contrae el mero hecho de existir. El educador tiene que ser fuerte para encauzar situaciones difíciles que se plantean en la práctica educativa, pero el educando también debe ser fuerte para asumir y superar creativamente sus fracasos y tensiones en el proceso de educar.

En muchas circunstancias, el educador puede tener la impresión de que su esfuerzo es vano, que su trabajo no tiene razón de ser y que todo es baladí. Sin embargo, la virtud de la fortaleza da fuerza y coraje al profesional para seguir adelante y tratar de ayudar al educando en su tarea de aprendizaje. La fortaleza es una virtud que tiene algo de prometeico y que es necesaria para contrarrestar, dialécticamente, el peso de la vulnerabilidad. Ser fuerte no significa olvidar los propios límites y menos aún caer en el orgullo o la soberbia. Significa tener fe en uno mismo y en la capacidad de desarrollar las propias posibilidades latentes. Lo contrario de la fortaleza es la indolencia, es decir, la ausencia de voluntad, la indiferencia respecto al futuro, el cansancio como postura existencial.

Muchas veces, la virtud de la fortaleza está más presente en el educando que en el mismo educador. Es fundamental dejarse aleccionar por la fortaleza del otro-vulnerable. Algunos educandos son extremadamente vulnerables desde el punto de vista somático, fisiológico y psicológico, pero tienen una gran fortaleza moral, una gran capacidad para enfrentarse a su situación e intentar hallar los espacios positivos que en esa situación puede hallarse. Como dice Kierkegaard: «El discípulo es la ocasión para que el maestro se comprenda a sí mismo. El maestro es la ocasión para que el discípulo se comprenda a sí mismo»<sup>18</sup>. La fortaleza del otro puede ser ilustrativa y convocar en el espíritu del educador este valor tan trascendental en la práctica educativa.

### **3.7. Adoptar «la forma de siervo»**

El educador no puede perder jamás de vista su vocación diaconal. Está al servicio del educando y, a través de él, de la sociedad en general. Su campo de transformación es concreto y está acotado a un conjunto de personas, pero su objetivo no termina en este ámbito, sino que lo trasciende socialmente. Adoptar la forma de siervo no significa practicar la servidumbre y mucho menos el vasallaje.

.....

18 S. KIERKEGAARD, *Migajas filosóficas*, Trotta, Madrid, 1999, p. 40.

El educador está al servicio de la sociedad y precisamente para ello debe afinar mucho el sentido crítico, pues no puede permanecer inmutable frente a las contradicciones e incoherencias del entorno. El servicio no debe entenderse, pues, en términos de complicidad intelectual, sino en términos de búsqueda de la verdad y de desvelamiento de la realidad. La sociedad debe valorar este servicio que presta el educador y debe corresponder con gratitud a esta labor diaconal. El desgaste que sufre el educador se debe, en parte, a una ausencia de reconocimiento social y a un exceso de responsabilidades. El educador no es responsable de todos los males que se dan en la sociedad, ni tiene como función la cura de los mismos, sino el de educar a personas libres y responsables, capaces de participar activamente en la ciudad.

Al educador se le presupone la benevolencia. La voluntad de servicio se deduce del amor al educando que, en el fondo, debe ser la raíz y el motor de la práctica educativa. Amarle no significa consentir todos sus deseos por despóticos que sean, sino todo lo contrario. Significa ayudar al educando a descubrir lo esencial, lo que realmente tiene valor, lo que hace que la vida merezca la pena ser vivida. La educación debe integrar la pregunta por el sentido para poder ser calificada de auténtica educación<sup>19</sup>.

Para concluir, cabe recordar unas palabras de Kierkegaard: «El amor ha de dirigirse al discípulo y la meta será vencerle, puesto que solo en el amor se iguala lo diferente y solo en la igualdad y en la unidad hay inteligencia»<sup>20</sup>.

.....

19 He tratado esta cuestión en *Explorar el sentido de la realidad*, Edebé, Barcelona, 2001.

20 S. KIERKEGAARD, op. cit., p. 41.

## BBLIOGRAFÍA

- F. BÁRCENA, C. MÉLICH, La educación como acontecimiento ético, Paidós, Barcelona, 2000.
- L. DUCH, La educación y la crisis de la modernidad, Paidós, Barcelona, 1997.
- V. FRANKL, El hombre doliente, Herder, Barcelona, 1990.
- O. FULLAT, La peregrinación del mal, UAB, Barcelona, 1985.
- M. GARCÍA MORENTE, Escritos pedagógicos, Austral, Madrid, 1975.
- S. KIERKEGAARD, Migajas filosóficas, Ed.Trotta, Madrid, 1999.
- M. LÉGAUT, Llegar a ser uno mismo, AIV, Valencia, 1993.
- E. MOUNIER, Obras Completas, II, Sígueme, Salamanca, 1993.
- F. SCEINEIDER, La educación de sí mismo, Herder, Barcelona, 1957.
- A. SCHOPENHAUER, Los dos problemas fundamentales de la ética, Siglo XXI, Barcelona, 1993.
- E. STEIN, Ser finito y ser eterno, FCE, Madrid, 1996.
- F. TORRALBA, Rostro y sentido de la acción educativa, Edebé, Barcelona, 2000.
- M. VAN MANEN, El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica, Paidós, Barcelona, 1996.

