

## EL PROFESOR\*

*Alvaro D'Ors*

1. Aunque «*professio*» significa, en general, toda forma de declaración pública, la palabra *professor* se concretó, ya desde antiguo, en el sentido de la enseñanza de cualquier tipo. En este sentido amplio concurría con *doctor*; también con una de las acepciones de *magister*, y es algo singular que, en la legislación de Justiniano, en la primera mitad del siglo VI, también concurre con un nuevo término para designar al que enseña precisamente Derecho, que es el *antecessor*, al que la ley concede un rango nobiliario. Esta última palabra ha desaparecido de la lengua castellana, a la vez que «doctor» se refiere ahora a un grado académico y, más popularmente, a la profesión médica, incluso sin tal grado. Por su parte, «maestro» se extiende hoy a cualquier tipo de excelencia en un arte u oficio, y muy concretamente se designa con ese nombre a los dedicados a la enseñanza más elemental, los «maestros de escuela», sin la connotación de excelencia. Por último, nuestro término «profesor» se dice, como vemos en el «Diccionario de la Real Academia», bien de la persona que ejerce cualquier ciencia o arte —por ejemplo, la comadrona o «profesora en partos» y también los que tocan un instrumento musical, o incluso los prestidigitadores de exhibición—, bien del que enseña cualquier ciencia o arte. Esta es la causa de que, en español, la palabra «profesor» no implique una especial dignidad, ni un especial nivel de enseñanza. Sólo por extranjerismo, pero de manera que todavía hoy resulta algo afectada y burlesca o pedante, se habla de los «profesores» para referirse a los catedráticos universitarios; un extranjerismo bastante reciente, pues no se debe a la secular influencia francesa en España, sino a la más reciente de Alemania e Italia, sobre todo de esta última. En efecto, aunque el título de «professor» tenía una especial distinción en la Alemania que los universitarios españoles empezaron a frecuentar desde fines del siglo XIX, la difusión del término se debe indudablemente al uso indistinto que hacen de esa palabra los italianos, entre los que resulta sólo ligeramente superior el título de «*dottore*» que se da a todos los licenciados («*laureati*»), puesto que en Italia, como en otros países, el grado doctoral desapareció, quizá por influencia eclesiástica, aproximado y luego identificado con el de licenciatura. En Portugal, en cambio, el título académico máximo es el de «*doutor*», pero también allí el de «professor» resulta menos propio. En España, por eso mismo que el apelativo de «profesor» se debe a influencia italiana, se puede observar que tal denominación se da precisamente a los grados menos elevados de la docencia universitaria, y se tiende a reservar para la más alta de los catedráticos el uso del

\* Se publica con la autorización de su autor. Publicado previamente, como anexo, en el libro de Rafael Domingo: *Teoría de la "auctoritas"*, Ediciones Universidad de Navarra S.A., Pamplona, 1987, pp. 303-317 (A.V.B.).

«don» con el nombre, y es curioso que esta misma denominación se dé en las universidades inglesas a los profesores de más alta categoría, quizá por influencia hispánica, pues esta forma apocopada de «*dominus*» era propia de la nobleza. La palabra española «catedrático», derivada del latín aunque de origen griego, se ha usado especialmente en España para designar al más alto grado de la docencia, en consideración a la titulación oficial, no sólo a nivel universitario, sino también de enseñanza secundaria; pero nunca es un título de apelación directa, como el «don», sino de estimación burocrática. Como acepción singular, «catedrático» era también, en el antiguo derecho canónico universal, la tasa que las iglesias, beneficios, cofradías, etc., debían pagar al obispo, en señal de sumisión.

Naturalmente, el título de este tema parece referirse a los docentes de cualquier tipo y grado, dentro siempre de la universidad, y no tan sólo a los que no han alcanzado la dignidad de catedráticos. De hecho, por lo demás, la distinción del catedrático respecto del resto del profesorado ha quedado fuertemente afectada por las condiciones del nuevo tipo de universidad masificada y de promoción que vivimos, e incluso de manera deliberada por el tratamiento dado por el mismo legislador. Así, pues, nos referiremos a los profesores universitarios en general, sin distinción de categorías: a todos los docentes universitarios.

2. En segundo lugar, antes de poder decir algo que pueda tener relación con la Deontología de la Docencia universitaria, es preciso que concretemos qué se entiende por Docencia en este nivel de enseñanza que es el propio de la Universidad.

La Docencia se relaciona con la Disciplina, a la vez que se distingue claramente de ella. La relación está en que *la Docencia consiste en enseñar (docere) y la disciplina consiste en aprender (discere)*. Por tanto, es claro que lo primero atañe al profesor o docente y lo segundo al alumno, «discípulo» o discente. Pero la natural relación entre enseñar y aprender ha hecho que la materia que se enseña se llame ya «disciplina», pues debe ser aprendida por el estudiante, y que también se llama «asignatura» por cuanto es la materia «asignada» a unos determinados alumnos según el plan de estudios que éstos deben seguir. Por lo demás, el aprendizaje al que se refiere la «disciplina» suele interesar al docente de los niveles inferiores al universitario, pues se entiende que los profesores de esos niveles deben atender al resultado didáctico de lo que ellos enseñan. Es natural que, antes de llegar los alumnos a su mayoría de edad, quien, por delegación de los padres de aquéllos, asume la función de enseñar algo debe ocuparse igualmente del aprovechamiento que realmente obtienen sus alumnos, y al régimen que con ese fin se impone se le llama también «disciplina», la «disciplina escolar». Es decir, no se entiende por «disciplina» tan sólo la actividad discente del alumno, sino la coacción ordenada por los docentes para conseguir, o, al menos, procurar tal actividad discente. Por ejemplo, los «exámenes» a que se somete con mayor o menor frecuencia y severidad a los alumnos son una de las piezas más ordinarias de esa coacción disciplinaria ejercitada por los enseñantes.

En qué medida entra en el oficio ordinario del discente universitario —o debe entrar— la coacción disciplinaria es lo que vamos a ver a continuación, pues de ello depende muy decisivamente la Deontología de la Docencia.

3. Para aclarar esta cuestión de si también la Disciplina entra en el deber del docente universitario, conviene ver previamente en qué consiste la relación que

existe entre el profesor universitario y sus alumnos; en otras palabras, en qué consiste aquí el enseñar respecto al aprender.

Al analizar las respectivas posiciones que ocupan, en esa relación, el docente y el discente, podemos ver que el docente figura en ella como aquel que «sabe» lo que ha de enseñar, y el segundo como aquel que «puede» pedir que se le enseñe. Esta contraposición entre «saber» y «poder» en la Universidad no es más que una concreción de la relación permanente entre la Autoridad y la Potestad, pues la Autoridad es el saber oficialmente reconocido —en nuestro caso, por una titulación y la misma posición concedida por la Universidad que encarga a alguien de enseñar algo— y la Potestad es el poder oficialmente reconocido —en nuestro caso, a consecuencia del contrato por el que un determinado alumno queda inmatriculado en una Facultad, y a consecuencia del cual adquiere un derecho, es decir, un poder de que se le enseñe conforme a un plan previamente programado—. Autoridad, pues, del docente, y Potestad del discente.

La actitud del discente ante el docente debe ser, de entrada, la de aceptar la Autoridad de este último, y esta disposición tiene el nombre, en latín, de *decibilitas*, es decir, aceptación de la enseñanza, lo que no se traduce bien con el equivalente español de «docilidad». Pero el docente, que tiene Autoridad, carece, en cambio, de Potestad; que luego, en la organización de una Universidad, los docentes puedan asumir cargos de gobierno, es decir, de Potestad, eso no altera la naturaleza de su función de Autoridad como tales docentes, sino que se trata siempre de algo añadido a ella, y ordinariamente de manera temporal.

Ahora bien, la actividad de una relación de tipo intelectual, como es la que existe entre docentes y discentes, se manifiesta en las formas respectivas de la palabra que son la respuesta y la pregunta: la primera corresponde al docente a iniciativa de la segunda, que corresponde al discente, pues es un principio general que «pregunta el que puede y responde el que sabe»; esto es, en la universidad pregunta el alumno y responde el profesor.

Sólo que el alumno, que es quien tiene derecho a preguntar, no puede empezar por formular preguntas concretas, sino tan sólo por una pregunta general, que se presupone en su misma iniciativa de inmatriculación universitaria; una pregunta muy amplia y general acerca de todo aquello que, según el criterio oficial del plan de estudios por él aceptado, necesita él aprender para instruirse en una determinada ciencia o profesión. Pero, a medida que el alumno va informándose, va adquiriendo también mayor capacidad para formular preguntas más concretas, que el docente deberá ir respondiendo. Y en eso consiste todo el oficio propiamente docente, en instruir a los alumnos para que se vayan capacitando respecto a la formulación de preguntas. Se pregunta, naturalmente, lo que no se sabe todavía, pero sólo quien sabe ya algo es capaz de preguntar lo que no sabe, pues el que nada sabe empieza por ignorar aquello que no sabe, y nada puede preguntar en concreto sobre la ciencia que debe aprender.

Así, pues, la actividad universitaria se reduce fundamentalmente a responder los docentes las preguntas que les hacen los discentes. Para esto están aquéllos, para responder a todo lo que se les pregunte en el ámbito de la Autoridad que se les reconoce: ese es un principal deber, el primer principio de su especial Deontología.

4. Es claro que toda coacción disciplinaria supone una total inversión en esta correlación natural de pregunta y respuesta, pues se trata con ella de comprobar de algún modo si el alumno ha aprendido lo que se le ha enseñado. Por

ello el examen, pieza principal de la coacción disciplinaria, consiste, invirtiendo el orden natural, en que el que «sabe», el docente-examinador, haga preguntas al que «puede», el alumno-examinando, para averiguar lo que éste no sabe.

Se plantea así la cuestión de por qué los profesores examinan, es decir, hacen preguntas a los que, según el orden natural, deberfan hacérselas a ellos.

Esto tiene una explicación histórica contingente, y es que España ha recibido, en los tiempos modernos, el orden legal universitario de Francia, y, en consecuencia, la idea de que la universidad debe seleccionar a sus alumnos mediante un sistema de exámenes sucesivos, por asignaturas. No ocurre lo mismo en todo el mundo, pero sí en las universidades que se han acomodado al modelo napoleónico. Por esta razón, los docentes españoles se ven encargados hoy de examinar a sus alumnos, y de reprobar a los menos aprovechados.

Este singular sistema de selección por exámenes encomendados a los mismos docentes universitarios obedece, en el fondo, a la idea de que la Sociedad, deseosa de tener profesionales competentes, encomienda la selección de tales profesionales al Estado, concretamente al Ministerio de Instrucción Pública —la mudable nomenclatura de este ministerio no hace diferencias—, y éste, a su vez, delega esa función seleccionadora en las Universidades; éstas, a las facultades; y éstas, a los responsables de cada cátedra. De este modo, recae, en último término, sobre el profesor la función, extraña a la docencia, de examinar a sus alumnos, es decir, de ocuparse de la Disciplina, aparte del deber de la Docencia que naturalmente le incumbe como enseñante. Que tal actividad sea añadida y, como hemos visto, contraria a la naturaleza misma de la relación docente de pregunta-respuesta, es evidente. Pero, aunque en España exista ese deber de examinar, no creemos que deba ser tenido en cuenta al hablar aquí de la Deontología de la Docencia propiamente dicha. Se trata de un tema distinto.

Hay que aclarar todavía que, aunque hablamos de «exámenes», según el sistema español, exámenes propiamente dichos no hay más que para los alumnos de la matrícula llamada «libre», es decir, para aquellos de los que no se puede conocer el grado de aprovechamiento más que por el acto puntual de un examen. Y el examen, en rigor, debería ser siempre oral y ante un tribunal de tres (o cinco) miembros. Fue el aumento del número de alumnos lo que impuso entre nosotros el examen escrito, juzgado por un solo profesor que lee lo escrito por el alumno y lo califica, pero cuya calificación se hace constar ficticiamente en un acta de tres firmas, como si realmente tres personas hubieran juzgado aquella prueba, lo que no corresponde a la realidad. Pero, para los alumnos que frecuentan las lecciones y demás formas de relación personal con sus profesores, esa prueba del examen no es imprescindible, sino que el profesor responsable puede calificar a esos alumnos (que, en España, se llaman «oficiales») por todas las distintas «pruebas del curso», es decir, por su conocimiento personal del alumno, sin exámenes, por lo que las actas de tales alumnos aparecen con una sola firma, y no con las de un tribunal ficticio. Sólo abusivamente hablamos hoy de «exámenes finales» para los alumnos «oficiales».

Pero, en todo caso, es claro que la «aprobación» de un alumno «oficial», en España, depende, en cada asignatura, de la decisión de un profesor, con cuya aprobación contribuye a aquella selección profesional que la Sociedad exige a través del Ministerio, y las sucesivas delegaciones mencionadas.

Como decimos, la Deontología de este profesor examinador excede evidentemente de la de un docente, pues se trata de una actividad extraña que le viene impuesta por circunstancias contingentes. Por eso, creemos que, al hablar de la

Deontología del docente, debemos prescindir de la del examinador que podría, en todo caso, ser objeto de una consideración aparte. Sería posible objetar que, en la Universidad de promoción y no ya de selección que vivimos en nuestros días, esa actividad de examinar resulta inconveniente y hasta anacrónica, y así es, en efecto, pero ese no es el tema que actualmente nos ocupa.

Debemos fijar, pues, lo que, en concreto, entendemos que puede ser la *Deontología de la Docencia*, prescindiendo de la Disciplina. En este sentido, ya hemos dicho que *la función esencial del docente es responder a las preguntas del estudiante*. Y, a este propósito, podemos señalar algunos aspectos de esa función fundamental: *la Objetividad, la Humildad y la conciencia de Mediatez*.

5. En primer lugar, la Objetividad. Esta virtud de la palabra del docente podría equipararse a la Veracidad, sin pretender con ello hablar de Verdad. Porque la Verdad sólo nos es conocida mediante la Revelación y, ordinariamente, lo único que se puede exigir del que enseña es que no falte deliberadamente a lo que cree conocer, y en eso consiste precisamente la Veracidad, que, desde el punto de vista del resultado real, equivale a la Objetividad.

Pero la Veracidad exigible del profesor presupone la correcta información de éste, es decir, la responsabilidad del que tiene reconocida una Autoridad. Porque *no basta la buena voluntad de repetir lo que en otro tiempo se ha aprendido, sino que se requiere el espíritu crítico y siempre actual de los propios conocimientos, para ajustarlos a una Objetividad que viene incrementada y afinada por el progreso de las ciencias*. De ahí que el profesor deba hacer un esfuerzo constante por conocer los avances de su ciencia y asimilarlos para su integración en el plano y orden de su Docencia ordinaria. Ciertamente, este esfuerzo suele llevar a tomar una parte activa en ese progreso, que recibe el nombre (no siempre exacto y apropiado, muchas veces incluso pedante) de investigación, pues ese es el mejor modo de comprender bien la problemática que estimula aquel progreso. En otros términos, también el profesor, que tiene reconocida una Autoridad personal como docente, debe saber formularse preguntas él mismo, y debe saber aprovechar las preguntas de sus alumnos para descubrir en ellas lo que muchas veces son estímulos para una superación de los conocimientos recibidos; de hecho, no es infrecuente que preguntas aparentemente inocentes de los alumnos hayan servido para buscar una nueva Objetividad por parte de los profesores que saben atender tales preguntas, y no se empeñan obtusamente en no reconocer su incapacidad actual para responder a ellas.

Luego en qué medida resulta posible o no estar al tanto de todos los avances de la propia ciencia sin reducirse a una pequeña parcela de especialización, eso dependerá de condiciones objetivas y también personales sobre las que no cabe establecer principios fijos; pero, en todo caso, una especialización, que es siempre recomendable a efectos de investigación, no debe impedir una cierta información general sobre el progreso de toda la materia que se enseña, pues la responsabilidad de un profesor, también la del intensamente dedicado a una parcela reducida de investigación, es, en primer lugar, la que tiene como docente, y de ella depende su Autoridad académica.

6. En segundo lugar, y en relación con lo dicho anteriormente sobre la Objetividad, la Humildad, pues sin ella no hay ciencia posible, siendo así que toda verdadera ciencia presupone el reconocimiento de aquello que no nos es conocido, no sólo personalmente, sino incluso colectivamente, cuando la Cien-

cia no ha llegado a superar una duda, o un error. De ahí que el don de Ciencia se relacione con la bienaventuranza de los que lloran, pues el vacío de la Verdad que el hombre de Ciencia va descubriendo en el rastreo de los vestigios, en sus «investigaciones», es demasiado importante para que un hombre honesto pueda sentirse extraño a tal vacío. De ahí también, en el orden práctico, se desprende que el profesor debe enunciar sus afirmaciones con un cierto margen de relatividad, y en eso consiste también aquella esencial ironía de la existencia universitaria. En este sentido, la ironía universitaria es una forma académica de la personal Humildad del que tiene conciencia de no haber alcanzado límites insuperables en su ciencia, o incluso la de considerar que algunos límites de ella son realmente insuperables por el solo método científico, incluso cuando podría presumirse una certeza.

En la experiencia docente, esta Humildad del profesor no redundará nunca en merma de su Autoridad, antes bien, la evidencia de tal Humildad, que se manifiesta muchas veces en la capacidad para reconocer los propios errores, no hace más que mejorar el grado y la calidad de su Autoridad académica. Y una forma por la que esta Humildad debe expresarse es por el respeto del que todavía no ha alcanzado ciertos conocimientos, o incurre en errores, es decir, la consideración de no despreciar nunca a sus alumnos, por muy torpes que éstos sean.

Pero la Humildad del docente se muestra todavía en otro aspecto de su oficio, que es la capacidad de repetir infatigablemente, sin decaimiento, incluso con el entusiasmo que podría esperarse de quien enseña algo nuevo. Sirve a este propósito aquel dicho de Kierkegaard que Eugenio d'Ors recordaba en su conferencia de 1915 sobre «Aprendizaje y Heroísmo», una lección que debe ser releída como de ética profesional, y también por los profesores universitarios. Decía Kierkegaard: «El que no sabe repetir es un esteta. El que repite sin entusiasmo es un filisteo. *Sólo el que sabe repetir, con entusiasmo renovado constantemente, es un hombre*». Podríamos decir ahora «sólo él es un verdadero docente». Y conviene aclarar que el término de «filisteo» se había popularizado, a fines del siglo XIX, en los ambientes universitarios europeos, por influjo alemán, precisamente para designar al hombre sin alcances espirituales, brutalizados por la miopía de los intereses más vulgares de su existencia cotidiana. En efecto, de año en año, el profesor repite sus programas, sin sentir la vergüenza que un esteta sentiría por la falta de novedad y originalidad, pero esto se debe a que la materia que explica es una base establemente constituida, pues lo que no resulta ya repetible es lo que procede del capricho accidental, como son las digresiones fuera del programa, y concretamente, si ocurren, los chistes o salidas ingeniosas por el estilo, que debe dar vergüenza repetir, pues no forman parte de la materia que se debe enseñar.

7. En relación todavía con la Humildad, permítaseme una breve digresión sobre la llamada «libertad de cátedra».

Es frecuente que se hable de la «libertad de cátedra» en el sentido de la libre expresión del pensamiento de un profesor, pero esto es sólo una secuela secundaria respecto al verdadero sentido de ese término. *Se trata, en verdad, de la no-sujeción a un programa oficial, o a un libro de texto oficialmente establecido.*

La cuestión surgió sobre todo cuando Kant se defendió de la censura ministerial prusiana, de ortodoxia luterana, por no atenerse él a una disciplina oficial en su cátedra de la Facultad de Filosofía. Arguía entonces Kant que la sujeción

a programas y libros oficiales tenía razón de ser, sí, en la enseñanza de las tres Facultades antiguas e importantes, las de Teología, Jurisprudencia y Medicina, pero no en la de Filosofía, que no servía para la formación de profesionales, sino que tenía un carácter menos pragmático y más cultural. En efecto, la Facultad de Filosofía, que comprendía entonces todavía las Ciencias, pues sólo con Napoleón se iba a separar la nueva Facultad de Ciencias, y aun tardó más en suceder esto en Alemania, había sido fundamentalmente una escuela, aunque universitaria, tan sólo de «artes liberales», preparatoria respecto a las otras tres Facultades clásicas. Así, pues, sólo para la Facultad de Filosofía reclamaba Kant la «libertad de cátedra», pues sólo en ella era comprensible y admisible esa libertad.

Lo cierto es que esto sigue siendo así respecto a las nuevas Facultades derivadas de aquella de Filosofía. En efecto, por impartirse en ellas materias que, al menos de una manera elemental, se han estudiado ya en el Bachillerato, resultaría imposible planear establemente su enseñanza sobre la base de programas y libros básicos y completos sin incurrir en un rebajamiento del nivel de una docencia superior; por lo que se impone en ellas la necesidad de dejar en libertad a cada profesor para explicar, no toda la materia, sino aquella parte de ella que, según las circunstancias, le parezca más conveniente explicar detalladamente a los alumnos, ordinariamente en forma de cursos monográficos, pero, en todo caso, sin la necesidad para el profesor de explicar una materia completa, ni de atenerse a un determinado libro oficialmente reconocido.

Que, especialmente en las lecciones filosóficas, se haya querido derivar de esa no-sujeción a un programa y texto oficial esa otra libertad consecuente de exponer el propio pensamiento sin censura de ortodoxia, eso es algo que se comprende fácilmente, pero esta otra es una libertad, no sólo discutible, sino también secundaria respecto a aquélla otra formal y primaria de poder explicar cada año, y aun cada día, la materia que se quiera. De no ser así, la docencia se rebajaría, como decimos, al nivel del Bachillerato, pues la Facultad de Filosofía, en su función originaria, era precisamente para formar «bachilleres en artes liberales» y no profesionales especializados, como ocurre hoy.

8. En tercer lugar, la conciencia de Mediatez en la comunicación docente. Queremos decir con esto: el alma del docente no puede ofrecer al alma del estudiante más que signos sensibles, como son palabras, orales o escritas, imágenes, gestos, modelos de actividad, pero no puede introducir directamente nociones en el alma del estudiante. Después de todo, tampoco los Angeles, seres puramente espirituales, pueden hacer más, aunque tengan una potencia mucho mayor que el alma humana para mover los objetos sensibles, y la misma imaginación y memoria de otro espíritu.

Fundamentalmente, el vehículo espiritual para la enseñanza es la memoria del alumno, pero también ahí la facultad de un profesor es muy limitada, precisamente por ser un estímulo de virtualidad puntual: podemos recordar a los alumnos una noción en determinados momentos pero no de una manera continuada y constante. En consecuencia, el docente que desee ampliar la potencia de su enseñanza debe acudir constantemente a la ayuda de los Angeles, del suyo y de los de sus alumnos, por cuya vía puramente espiritual puede avivar, no sólo la memoria y la imaginación de sus alumnos, sino, en general, el efecto total de su docencia, y potenciarla de manera inasequible a la comunicación estrictamente humana. Ya se sabe que ni los mismos Angeles pueden influir directa-

mente en el entendimiento y en la voluntad de alma humana que no se les comunica libremente, pero por su actividad en el campo de lo sensible y, en especial de la imaginación y de la memoria, pueden favorecer indirectamente, no sólo la inteligencia, sino, lo que todavía es más necesario, la voluntad discente. La comprobación de en qué medida por esta vía angélica, natural como la de la comunicación sensible de alma a alma, se ha producido o no un resultado satisfactorio, eso, como decíamos, excede del ámbito de la Docencia y pertenece al arte pedagógico de la Disciplina ajeno al oficio del profesor universitario, pero un profesor que no utilice esa vía de comunicación angélica obtendrá necesariamente un resultado más mezquino.

9. En conclusión: el docente no puede pretender dar luz sobre la ciencia que enseña, sino tan sólo poner en camino al alumno para que él mismo consiga ese resultado iluminativo por sus propios medios, porque la Ciencia no es comunicable, en sentido estricto, sino tan sólo ofrecible. El estudio, y con ello el resultado disciplinario, es siempre personal del mismo alumno. Los profesores no pueden más que suscitar, promover y ayudar ese proceso de apropiación disciplinaria del alumno con todos los medios de que disponen con Objetividad, Humildad y la mediación de los Angeles.

*Si se nos permite un símil vulgar, el docente no es todavía el interruptor eléctrico con cuya pulsación se hace la luz, sino el punto rojo que, en la oscuridad, señala dónde se halla tal interruptor para conseguir la luz que se desea.*

De esta consciente limitación del docente deriva principalmente la necesidad que él tiene de no confiar en sus recursos humanos, sino de acudir constantemente a la ayuda sobrenatural de Dios y a la natural de los Angeles Custodios para hacer más efectiva su Docencia.