

## Capítulo 2

EL NUDO GORDIANO ENTRE ÉTICA, POLÍTICA  
Y EDUCACIÓN*José García Molina*DOI: <http://dx.doi.org/10.18616/educh02>

Quisiera comenzar proponiendo una máxima, un axioma, que necesitará ser explicado y demostrado con un poco de detenimiento y de paciencia. El axioma afirma que “la educación es imposible. La política también”.

Para intentar demostrar esta verdad que confronta con el sentido común (y con la experiencia cotidiana de padres y madres, maestros, educadores) comenzaré por echar mano de un texto clásico, publicado hace más de dos siglos: *Pedagogía*, de Immanuel Kant. El filósofo afirmaba allí que: “El hombre puede considerar como los dos descubrimientos más difíciles: el arte del gobierno y el de la educación; y, sin embargo, se discute aun sobre estas ideas” (KANT, 2003, p. 35).

Quisiera detenerme un momento para hacer hincapié en una diferencia sutil apuntada por Kant. Esta es la diferencia entre *descubrimiento* (que se correspondería con lo que hoy en día llamamos investigación) y *arte* (que tanto para Kant como para nosotros está más cercana a una práctica de creación y recreación). Así, la dificultad señalada por Kant es del orden del descubrimiento. Lo difícil es el descubrimiento, la elaboración, de un discurso -filosófico o científico- que permita encontrar/descubrir la ley, la norma general con la que ejercer el arte de educar o gobernar. Pero parece evidente que si tenemos que descubrir algo es porque *está oculto*. ¿Dónde se oculta la ley o la norma general para el ejercicio de la educación y de la política? De eso, dice Kant, todavía se discute... Y todo apunta a que esa discusión se demorará durante décadas, quizás siglos, quizás para siempre.

Atendiendo a esta dificultad, Kant define la educación y el gobierno como *artes*, y no como ciencias. Sabemos que el arte tiene una fuerte componente de experimentación, de creación, de inspiración, también mucho de

VOLTAR AO SUMÁRIO

ensayo y error, de repetición. El arte recurre a técnicas, pero la inspiración que marca la diferencia del resultado no tiene libro de instrucciones.

Más de un siglo después, en la estela del filósofo de Königsberg, Sigmund Freud retomó la fórmula –en el prefacio a un libro del educador Alfred Aichhorn– para escribir que “hay tres profesiones «imposibles» —educar, curar y gobernar (...) lo que no quiere decir que desdeñe el alto valor social del trabajo realizado por aquellos de mis amigos que se han consagrado a la tarea educadora” (FREUD, 2006, p. 23). Fijémonos por un momento en el deslizamiento que Freud produce en esta misma idea. Él no piensa la educación y el gobierno como artes sino como *profesiones* (o, si se prefiere, oficios, tareas profesionalizadas). A pesar de la especialización y de la tecnificación que comporta cualquier ejercicio profesional, Freud sigue insistiendo en su imposibilidad; una imposibilidad que, añade, en ningún caso, resta valor a esos trabajos. Son imposibles, pero son necesarios como práctica civilizadora frente al reino de las pulsiones.

En definitiva, tanto Kant como Freud, cada uno desde su visión, nos dicen que existe *algo* a lo que no se alcanza ni en la educación ni en la política. En las profesiones imposibles, las cosas no pasan nunca exactamente como las pensamos, ni como las diseñamos o deseamos. Por muy bien que se haga, por muchos conocimientos y métodos que se apliquen, por buena voluntad que se tenga, el resultado nunca nos parece completamente satisfactorio. No es satisfactorio para los educadores (que siempre quisieran llegar más lejos) y no lo es para los sujetos de la educación (que casi siempre quisieran otra cosa distinta a la que se les ofrece); no lo es para los gobernantes, y no lo es para los gobernados. Resulta obvio afirmar que no hay gobierno perfecto e infalible en lo que se refiere a las necesidades, deseos y aspiraciones de toda la gente y para todos los asuntos...

Ese imposible encuentra su causa en el hecho de que, en nosotros, los *seres hablantes, sexuados y mortales, algo se resiste*. Y eso indica que no sólo somos individuos, un cuerpo biológico, somos también sujetos (con goces y deseos tan singulares como enigmáticos para nosotros mismos) que, de algún modo, tomamos posición y decidimos (a veces de manera consciente y muchas inconscientemente) qué, cómo y cuándo aprender, hasta dónde consentimos y hasta donde se resistimos.

¿Qué implica decir, entonces, que educar, gobernar y curar son profesiones imposibles? ¿Cómo podemos decir que la educación, o la política, o la tarea terapéutica son imposibles si ocurren y (nos) ocurren todos los días? ¿Qué legitima que estemos hoy aquí hablando de las relaciones entre educación, política y ética? Es justamente porque somos seres parlantes, seres simbólicos, no determinados por el puro instinto natural, que precisamos ser educados, y que precisamos de la política y de la ética (como modos de relación social particulares) para construir, transmitir y renovar la vida con los demás, y también la propia vida. Señalo que aquí no estoy entendiendo la política como mera gestión de las cosas, sino como un modo de relación, de acción y reacción, mediada por la cuestión del poder y que está en la base de las condiciones y los órdenes sociales.

La *necesaria imposibilidad* de la educación, y del ejercicio del gobierno, lanza una advertencia a la ilusión omnipotente que quiere “fabricar sujetos” a imagen y semejanza de un ideal cualquiera. Las relaciones humanas tienen siempre algo de arte, de artesanía, de bricolaje, que no permite, que se resiste, a la fabricación en serie. La rebeldía o la revolución son sus testimonios históricos más evidentes. Y aquí llega la buena noticia: ¡Que educar y gobernar sean imposibles, es la condición de posibilidad de la libertad! Y la libertad es el terreno de juego de la cuestión ética. Así lo entiende Giorgio Agamben (1996), quien afirma que

el hombre no es, ni ha de ser o realizar ninguna esencia, ninguna vocación histórica o espiritual, ningún destino biológico. Sólo por esto puede existir algo así como una ética: pues está claro que, si el hombre fuese o tuviese que ser esta o aquella sustancia, este o aquel destino, no existiría experiencia ética posible, y sólo habría tareas que realizar. Esto no significa, todavía, que el hombre no sea ni tenga que ser alguna cosa [...]. Hay, de hecho, alguna cosa que el hombre es y tiene que pensar, pero esto no es una esencia, ni es tampoco propiamente una cosa: es el simple hecho de la propia existencia como posibilidad y potencia. Pero justo por esto todo se complica, justo por esto la ética llega a ser efectiva. (p. 31).

Dado que no hay teleología última que conquistar, ni manual de instrucciones definitivo sobre cómo *debe ser* un ser humano, quienes ejercen estos “artes o profesiones imposibles” se ven abocados a *tomar decisiones*; es decir, tienen que elegir, *decidir qué hacer* y cómo hacerlo. La toma de posición, el tomar parte, el tomar partido por algo y abandonar o rechazar lo otro, significa que *somos parte de algo y que estamos de parte*. ¿No es ser parte, estar de parte, tomar partido, la primera decisión política? No es eso, justamente, algo parecido a tener una causa y a una militancia. *Todos estamos de parte*, militamos en algún bando. El único bando que no existe es el de los que dicen que no están en ningún bando.

Pero las decisiones, obviamente, siempre están condicionadas. No vivimos en un espacio neutro; no vivimos, no amamos, educamos o gobernamos en el blanco de una hoja de papel; lo hacemos en situaciones humanas, encarnadas y socialmente condicionadas. Entre otras tensiones posibles, nuestros trabajos con, por y para personas, están atravesados por lo que *las instituciones nos encargan hacer, lo que se supone que debemos hacer*, lo que como profesionales (educadores, docentes o investigadores) *desearíamos hacer*, y lo que las personas con las que trabajamos desearían que hiciésemos con ellas o para ellas (derechos o beneficios que esperan recibir).

Las instituciones donde trabajamos, para las que trabajamos, tienen ciertos objetivos y metas político-sociales, implican conjuntos de valores, saberes disciplinares, ideas e ideologías, normativas y prácticas, *habitus*, que tienden a solidificarse y reproducirse, y que no siempre coinciden con nuestras visiones políticas, éticas o profesionales; tampoco con los bienes que la gente espera recibir. En este lazo imposible habita el *nudo gordiano* de estas tres prácticas humanas, demasiado humanas.

Toca ahora abordar ciertas diferencias importantes. Es importante distinguir la ética *en* la educación, de una ética *de* la educación. Partiré para ello de dos supuestos. Por un lado, y en líneas generales, entenderemos el terreno de la ética como un campo de producción de principios que orientan las estrategias de acción y dan sentido a sus formas. La ética es una práctica consciente en la que se recrean ciertos principios de acción-actividad, y no la mera adhesión a un orden moral pre-establecido, o el cumplimiento de las normativas ya existentes. Esa práctica consciente genera y utiliza un repertorio de *saberes* valiosos para quien la practica porque guían y otorgan sentidos.

Pero la ética, *per se*, no tiene campo profesional propio. Nadie se dedica a exclusivamente a la ética práctica o, al menos, no puede vivir de ello. La ética está incrustada en las relaciones personales y en las prácticas políticas, educativas, jurídicas y profesionales.

Volviendo entonces a la ética en la educación y a la ética de la educación, quisiera diferenciar entre deontología y ética. La palabra deontología deriva del griego *déontos*, que significa aquello “que es debido”, “que es útil”, “es conveniente”. La deontología es un campo de reflexión acerca de aquello que debe ser hecho y que es justo hacer. Podemos ver que ética y deontología son claramente distinguibles. Mientras la ética remite a un campo de principios que pueden recrearse, con los que podemos debatir, la deontología se ocupa de las reglas relacionadas con los comportamientos debidos en una profesión, debemos cumplir. Tenemos entonces la reflexión, toma de decisión y responsabilidad del profesional frente al cumplimiento de normas estipuladas en códigos éticos/deontológicos.

Los códigos deontológicos (ej. el clásico es el juramento hipocrático de los médicos) suelen basarse en éticas universalistas (cercanas a una moral o a una legalidad) y enfatizan formulaciones de tipo jurídico y sancionador cuando se atenta contra los intereses y reconocimiento social de la profesión. Un código deontológico no puede sustituir a un marco ético para/en la acción educativa (y política), y viceversa. Por lo mismo, no se trata de excluir ninguno, sino de entender el papel que juega cada uno de ellos.

La propuesta en la que vengo trabajando hace tiempo con algunos colegas españoles intenta invertir el camino que tradicionalmente ha ido de la ética a la práctica (fundamentada en teorías, principios y supuestos aplicables en la tarea diaria), para pensar la ética desde la propia praxis humana. Las vías que van de lo universal a lo particular son insuficientes y limitadas para orientar, éticamente, la actividad de los profesionales. El *momento formal* de la ética se muestra insuficiente para una buena práctica del arte de la relación educativa, o política.<sup>1</sup> Veamos esto más detenidamente. Por mucho que nos

---

1 Distinguir entre *acción educativa* (un hecho preciso, que demanda tomas de decisión, orientaciones precisas: es el acto educativo, el más puntual); *práctica profesional* (una conexión de acciones educativas correspondiente a la profesión de educador en general). Los profesionales ponen en marcha, en los escenarios en los que trabajan, una serie de actividades (de diseño, gestión, contextualización, preparación de recursos, evaluación...) que, siendo necesarias para el desarrollo profesional, no son de exclusiva naturaleza educativa.

resistamos a ello, la relación educativa es una relación estructuralmente asimétrica, y es también una *relación de poder* en la que se pretende enseñar, mostrar incluso dirigir o cambiar los modos de ser, de pensar y de conducirse de otros que, en mayor o menor medida, siempre se resisten. Por ello, cabe preguntarse: ¿cuáles serían los comportamientos y actitudes que siempre y en todo momento y lugar pudieran considerarse más respetuosos para “el otro” y para su dignidad? Esa es la pregunta que la deontología intenta responder implicando limitaciones a su propio ejercicio de poder en base a discurso universales (Derechos humanos).

Pero, volviendo sobre nuestro problema, ¿es suficiente cumplir las normas profesionales para ser un buen educador? En última instancia, esta es justamente la pregunta ética por excelencia: ¿qué tipo de educador (o de político) deseo ser?

## LA ÉTICA COMO TRABAJO SOBRE SÍ MISMO

En este último punto propongo pensar la ética educativa como el trabajo de un educador, o de un equipo educativo, sobre sí mismo/s. El ejercicio ético es la reflexión en la que se dejan en suspenso los criterios morales universales –o cualquier otro lastre de obligado cumplimiento– para adentrarse en las preguntas por sus propias maneras de hacer, por sus modos de mirar, de pensar y de actuar. Paralelamente, preguntarse también por las prácticas de sí mismo que nos permitirían modificarlas de acuerdo con visiones más bellas o nobles del propio ejercicio profesional y educativo.

Michel Foucault observó que estos modos de ver, de decir, de saber y hacer, no son invenciones propias de un individuo o equipo sino “patrones que halla en su cultura, su sociedad y su grupo social”. No es la autoría de los principios lo más importante, sino la decisión de problematizar los propios modos de ver, decir y actuar en el terreno de una relación educativa siempre singular. ¿Cómo realizar este trabajo sobre sí mismo? Foucault propone un modelo en cuatro elementos:

- *La sustancia ética. ¿Cuál es el aspecto o la parte de mí mismo, o de mi conducta, que está relacionada con la conducta ética que quiero desarrollar? La*

*bondad, la justicia, la templanza, la equidad..., serían elementos posibles de esa sustancia ética.*

- *El modo de sujeción. ¿Cuál es el tipo de regla que me obliga a la conducta ética? Las reglas pueden tener una motivación política, religiosa, estética, jurídica, etc. En nuestro caso la motivación sería una regla de tipo profesional-educativa.*
- *La techné. ¿Cuál es el trabajo, la práctica de sí, para alcanzar una buena práctica educativa?*
- *La teleología. ¿Qué tipo de personas, o de profesionales, aspiramos a ser cuando nos comportamos éticamente? Justos, buenos, equilibrados, libres, sabios...*

Lo que está en juego en estas prácticas de sí mismo no deja de ser algo parecido a un trabajo de producción de subjetividad. En estas profesiones imposibles, estamos inmersos en procesos de subjetivación que generan otras formas de enfrentar lo que nos pasa, nos interesa o nos interpela. Otras formas de componer nuestra experiencia de la realidad y nuestras formas de habitar el mundo, la sociedad, las instituciones.

## CONCLUYENDO

Cuando la ética del profesional entra en contradicción con la ética social o institucional (que se nos ha vuelto demasiado jerárquica, obsoleta, etc.) se activa la dimensión política y ética del educador, cómo individuo y cómo profesional. Por un lado, debe cierta obediencia a las normas sociales e institucionales, por otro, experimenta una responsabilidad que le reclama “decir sí o decir no” ante una situación concreta que afecta a personas concretas. Y aquí de nuevo surgen las preguntas: ¿qué hacer, y cómo hacerlo, atendiendo al tipo de educador deseo ser? En el intento de responder a esta pregunta reencontramos el nudo gordiano que enlaza educación, política y ética. Apenas puedo ofrecer *tres tipos ideales* a modo de respuesta provisoria y para debatir con ustedes.

- *El revolucionario (frente a la institución, el ideal y las personas);*
- *El burócrata (frente a los ideales y las personas, el deber y la norma);*

- *El agente doble (servir a “dos amos” distintos, sin identificarse plenamente con ninguno de ellos). No es una posición cínica, es una posición ética (y política).*

El agente doble se resiste (tal es su vocación pedagógica, ética y política) a elegir demasiado pronto *entre un amo u otro*. Gana y pierde tiempo para poder pensar posibles síntesis, articulaciones, negociaciones (que siempre serán coyunturales y situacionales). Ser agente doble implica *hacerse cargo de los encargos* (por responsabilidad profesional) pero asumir también la responsabilidad ética profesional de *traducirlos a otros lenguajes y prácticas* que no se limiten a reproducir lo institucionalmente dado. Querer ser agente doble implica, en estos tiempos nada fáciles, trabajar para saber y poder habitar y hacer más habitables nuestras escuelas y universidades. Actividad por la que se produce y a la vez se disloca lo esperado y lo esperable. Ser agente doble es preguntarse constantemente por las formas de practicar “el aula y la jaula (social)”. Ser agente doble implica, en última instancia, pensar y actuar agazapado a la vista de todos, con los pies en el suelo, pero al borde del acantilado.

## REFERENCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *La comunidad que viene*. Valencia: Pre-Textos, 1996.
- FOUCAULT, Michel. *El yo minimalista y otras conversaciones*. Buenos Aires: La marca, 2003.
- FREUD, Sigmund. Prefacio. En A. Aichhorn. *Juventud descarriada*. Barcelona: Gedisa, 2006, p. 23-25.
- GARCÍA MOLINA, J. *Dar (la) Palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Gedisa, 2003.
- GARCÍA MOLINA, J. Agentes dobles. En J. Sáez y J. García Molina (2011). *Metáforas del educador*. Valencia: Nau Libres, 2011, p. 15-20.
- GARCÍA MOLINA, J.; SÁEZ, J.; VENCESLAO, M. y DELGADO, M. (ed.). *Exclusiones. Discursos, políticas, profesiones*. Barcelona: UOC, 2013.
- KANT, Immanuel. *Pedagogía*. Madrid: Akal, 2003.

MEIRIEU, Philippe. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes, 1998.

SÁEZ, J. y GARCÍA MOLINA, J. Emergencia de las profesiones sociales: de la dimensión discursiva a la dimensión política, ética y práctica. *Revista de Pedagogía Social*, n. 10, 2003, p. 195-219.

SÁEZ, J. y GARCÍA MOLINA, J. *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid: Alianza editorial, 2006.