

Resumen

La familia como célula básica de la sociedad es el escenario donde se cultivan todas las relaciones sociales posibles. Precisamente por su carácter intrínsecamente asistencial facilita que quienes ejerzan una profesión, bien sea de modo directo, como son todas aquellas profesiones donde lo asistencial es primario, bien sea de modo indirecto, como son aquellas profesiones en las que secundariamente se da lo asistencial, cultiven en el seno familiar aquellas actitudes que hacen que el trabajo sea constitutivamente humano.

Palabras clave: Educación social, educación familiar, sociabilidad, identidad personal, teoría de la educación.

La familia: ámbito de humanización del trabajo

Alfredo Rodríguez Sedano

Doctor en Filosofía y en Ciencias Económicas y Empresariales. Profesor Contratado Doctor de Sociología en el Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, España. arsedano@unav.es

Francisco Altarejos Masota

Catedrático de Filosofía de la Educación. Profesor Ordinario en el Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, España. faltarejos@unav.es

Aurora Bernal Martínez de Soria

Doctora en Pedagogía y Teología. Profesora Contratada Doctora en el Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, España. abernal@unav.es

Abstract

The family, being the basic cell of society, is the scenario where all possible social relations take place. Because of its intrinsically assistential character, it makes it possible for those who practice a profession - whether directly as in professions where assistential matters are the primary concern or indirectly in those where assistential matters are secondary- to cultivate in the family womb the attitudes that cause work to be something constitutively human.

Key words: Social education, family education, sociability, personal identity, theory of education.

Introducción

La vocación de humanidad -llega a ser el que eres- reclama una unidad de vida entre saber, querer y hacer; que se persigue incansablemente, pero que rara vez se alcanza. Uno de los errores más corrientes es reducir la unidad buscada a una de sus dimensiones, percibiendo desde esa dimensión todo el sentido de la existencia humana. En nuestros días la eficacia productiva pretende ser la finalidad última buscada, el referente teleológico del hacer humano. El sentido último del trabajo descansa en la eficacia: mejor es un trabajo, cuanto más y mejor produce. Se enfatiza el aspecto cuantitativo, su dimensión objetiva, en detrimento del aspecto cualitativo, su dimensión subjetiva.

Sin embargo, la búsqueda de lo mejor debe entrañar también para quien lo realiza un sentido perfecto, además de la eficacia que se reclama. El trabajo no puede fundarse exclusivamente en el criterio de la eficacia y la eficiencia, en un mero saber técnico que conforme al profesional de hoy día. La aspiración a ser un buen profesional desborda la fractura de la personalidad y la quiebra del sentido humano del trabajo. Junto al saber técnico, se requiere de un saber ético que haga bueno al profesional bueno, para conseguir un *buen profesional*.

El objetivo del presente trabajo es analizar las características esenciales comúnmente admitidas acerca del profesional. Es decir, aquellos aspectos que le identifican como tal. Del análisis de esas características, de acuerdo con Carr y Kemmis, se observará que dichas características enfatizan la dimensión objetiva del trabajo. El carácter asistencial que acompaña a toda profesión -a unas de modo más pleno que a otras- no aparece en esas características señaladas. La distinción entre la noción de servicio y ayuda será de gran utilidad para repensar las características del *buen profesional* desde su mismo quehacer. Las cinco características que se sugieren enfatizan que no es suficiente con un saber técnico y la distinción entre dimensión objetiva y subjetiva del trabajo fundamentan dicha propuesta. Pero no son caracte-

rísticas o cualidades que emerjan solas. A la luz de los cometidos que se señalan para la familia en la *Familiaris Consortio*, encontramos el germen de la humanización del trabajo.

Y esto porque en la familia, como en ningún otro ámbito, se ejerce una atención personalizada a los hijos, donde son tratados como quiénes no como qué. Por esta razón, "el aprendizaje de la equidad, como el de cualquier otra virtud, se realiza primariamente en el seno de la familia, pues esta no es otra cosa que un entramado de relaciones interpersonales, donde la misma convivencia cotidiana es genuina *praxis* educativa"¹. Esta actitud hacia los hijos en la familia es un reconocimiento de la condición personal de los hijos, fundamento básico de la educación². Así podemos afirmar que la familia es el lugar donde "el ser humano se personaliza y se socializa, es decir, como el lugar propio y primario del devenir del individuo y de la sociedad"³. La familia se muestra así, con mayor razón, como la célula básica de la sociedad. Un ámbito en el que es posible desarrollar y cultivar las características que acompañan al profesional. Y esto porque tanto la familia como la profesión coinciden en ser asistenciales. La noción de ayuda, entendida como refuerzo de la acción, contribuye así no solo al logro de la eficacia pretendida y buscada, sino al perfeccionamiento de quien lo realiza.

1. Notas o características de la profesión

Han sido muchos los intentos de caracterizar el quehacer profesional, especialmente del docente, desde muy diversas ópticas. Uno de esos intentos por lograr una síntesis que arroje luz sobre el modo en que debiera ejercerse y reconocerse esa actividad pro-

1 Altarejos F. "Libertades educativas e igualdad de oportunidades en sociedades interculturales", en *Educación y democracia*, Madrid, Comunidad de Madrid, 2004, 261.

2 Cfr. Bernal, A. "La participación como propiedad de la persona. Raíces antropológicas de una educación participativa", *Revista española de pedagogía*, 200, 105-129.

3 Alvira, R. "Sobre la esencia de la familia", en: Cruz, J. (ed.) *Metafísica de la familia*, Pamplona, Eunsa, 1995, 15.

fesional, es la que han llevado a cabo W. Carr y S. Kemmis⁴. Estos autores reducen a tres amplios rasgos la profesionalidad

- a. Conocimiento fundado en un saber teórico.
- b. Subordinación del profesional al interés y bienestar del cliente.
- c. Derecho a formular juicios autónomos exentos del control extraprofesional.

Refiriendo esos rasgos al quehacer educativo, veamos las cautelas que deben estar presentes para una adecuada concepción de la profesión docente.

a. Conocimiento fundado en un saber teórico

Lo primero que debiéramos plantearnos es dirimir sobre cuál o cuáles son los saberes que fundamentan la práctica educativa. Si la educación es esencialmente un saber práctico, ¿son suficientes unos saberes meramente teóricos para dicha práctica? Si la docencia es una práctica, ¿puede realizarse como aplicación de dicho saber teórico?⁵

Parece claro que ningún saber práctico puede considerarse como un conjunto de destrezas, habilidades derivadas de un saber teórico. Cabe incluso afirmar que aun conociendo por completo, si eso fuera posible, la condición humana y su modo de operar, no se sabrá qué hacer en cada caso para ayudar al educando a su mejora o perfeccionamiento. A obrar se aprende obrando y a educar educando, pero no conociendo el ser de la educación y la naturaleza del educando⁶.

En la interacción que se da en el quehacer educativo acontece la libertad que permite descubrir la novedad en cada acción realizada. A diferencia de otras profesiones donde el saber teórico delimita el campo de acción, esto no ocurre en la educación. La clave está en percatarse de que así como en otras pro-

fesiones se trabaja con cosas, en la educación “no se trabaja con cosas, sino con personas”⁷. Este aspecto de la libertad hace comprender que la educación es estimulante, pues en ella acontece siempre lo nuevo en cada acción y conviene tener presente que cada persona aporta su novedad por ser única e irreplicable. Formalizar todas las situaciones del comportamiento humano se hace de suyo tarea imposible.

b. Subordinación del profesional al interés y bienestar del cliente

Al tratar de esta segunda característica parece evidente que la actuación profesional viene determinada por la capacidad de servicio que se presta al cliente. Observando las diferentes profesiones es con lo que nos encontramos hoy día en la sociedad. De este modo, como formulación genérica parece irreprochable.

Sin embargo, cuando tratamos de ver este rasgo en el ámbito educativo se torna problemática la formulación. ¿Quién es el cliente para un profesional de la docencia? Muy probablemente la respuesta más común es la de ver en el alumno al cliente. No obstante habría que decir que es un cliente muy peculiar, al menos respecto de otros clientes del ámbito de la informática, consumo, etc.

Nos encontramos con que este cliente que es el alumno, en muchos casos no es mayor de edad. Es decir, no puede actuar como parte contratante. Pero aunque lo fuera no dispone de los medios para actuar como tal. En ambos casos existe una clara y nítida dependencia, tanto en la elección de los estudios, como en el modo de sufragarlos. Realmente son los padres quienes se relacionan con el docente, aunque el servicio se dirija al alumno. Siendo los padres quienes se relacionan no son los que reciben los beneficios de la educación directamente -indirectamente cabe hablar de un servicio recibido en la medida en que son parte del entramado educativo- y el juicio

4 Carr, W.; Kemmis, S. *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona, Martínez Roca, 1988, p. 26

5 Cfr. Altarejos, F. *Dimensión ética de la educación*, Pamplona, Eunsa, 2002, 2ª ed., cap. VI: "La practicidad del saber educativo".

6 Cfr. Alvira, R. "La educación como arte", en: *Reivindicación de la voluntad*, Pamplona, Eunsa, 1988, pp. 130-140.

7 Alvira, T. *Calidad del profesor: calidad de educación*, Madrid, Dossat, 1985, p. 8

que elaboran sobre la calidad de la docencia viene por terceros - los hijos-.

En cualquier otro ámbito profesional podríamos prever las consecuencias negativas que pudieran derivarse y adelantar el posible fracaso de una acción. Baste fijar la mirada en la labor que realiza un arquitecto, o la inversión que lleva a cabo un economista. ¿Es posible adelantar el fracaso en la tarea educativa? Quizá a quien ignora lo que es la educación se le puede plantear la posibilidad de adelantar acontecimientos. Esto es muy propio de la aportación que hace la sociología a través de la prospectiva. Pero cuando se trata de un ámbito en el que acontece la libertad, el intento se frustra por su inconsistencia radical. “El futuro humano es imprevisible, sobre todo si se prescinde de factores pertinentes. No cabe aplicar a la sociología el ideal de Augusto Comte: saber para prever. Ello puede dar lugar a un escepticismo no justificado”⁸.

c. Derecho a formular juicios autónomos exentos del control extraprofesional

Quizá sea este el aspecto más problemático para el profesional de la educación. “Es en el aspecto de la autonomía donde halla sus limitaciones más serias la profesionalidad de los maestros. Pues si bien los maestros pueden formular juicios autónomos en el decurso de la actividad cotidiana de las clases, y en efecto lo hacen, en cambio poseen escaso control sobre el contexto organizativo general dentro del cual ocurre dicha actividad”⁹.

La exigencia de la autonomía es sin duda una herencia de las llamadas “profesiones liberales”. Una exigencia que hace referencia a la práctica por libre o asociado a un número reducido de personas. Sin embargo, el docente es un asalariado. No cabe desde esta perspectiva entender la autonomía.

Bien es cierto que en otras profesiones al tratar más directamente con cosas que con personas - aunque siempre se trate con personas- las decisiones vienen dadas. Si observamos la actividad que realiza un arquitecto, un ingeniero, un economista, entenderemos que con los datos de los que disponen las decisiones son relativamente fáciles de tomar. El profesor en un aula tiene una autonomía bien distinta. No caben dos clases iguales con la misma materia y siempre tendrá en cuenta a quienes tiene presentes, tratando de adecuar la enseñanza a las necesidades formativas. La intencionalidad educativa que acompaña a la enseñanza hace que la formación no pueda adelantarse, sin conocer las inquietudes y necesidades del receptor.

Quizá de estas tres características aquella sobre la que hay más unanimidad a la hora de definir la profesión y distinguirla de otras tareas ocupacionales sea la de la autonomía. Dicha característica hace referencia simultáneamente tanto a la capacidad personal de tomar decisiones operativas en el trabajo, con ausencia de toda pretensión externa, como a la pertinente responsabilidad social ante los resultados y la calidad de dicho trabajo. Sin embargo, no es menos cierto que cada vez el trabajo reclama mayor interdependencia. Si expresamente lo contemplamos en la educación, entonces no cabe aspirar a una seria labor docente, salvo que reduzcamos la educación a mera instrucción.

Del análisis de estas características cabría concluir que “la aplicación rigurosa y tajante de estos requisitos no dejaría profesión con cabeza. Así ocurre con todas las clasificaciones, pero especialmente con las de este tipo, fruto de un análisis sociológico que es incapaz de detectar la jerarquía interna de los elementos, pues de la cuantificación de los hechos en datos, por abundantes que éstos sean, nunca emana el principio de orden o de referencia esencial”¹⁰. Parece oportuno que nos centremos en la profesión desta-

8 Polo, L. *Nominalismo, idealismo y realismo*, Pamplona, Eunsa, 3ª ed., 2001, p. 57.

9 Carr, W.; Kemmis, S. *Teoría crítica de la enseñanza*, p. 27.

10 Altarejos, F. “*La docencia como profesión asistencial*”, en: VV. AA. *Ética docente*, Barcelona, Ariel, 2ª ed., 2003, p. 33.

cando su carácter asistencial, como paso previo a la caracterización que mejor se acomoda y que encuentra en la familia el escenario donde se pueden ensayar todas las relaciones posibles que se llevan a cabo.

2 El trabajo como profesión asistencial: servicio-ayuda

De acuerdo con las características señaladas caben dos opciones al profesional de la docencia: buscar un reconocimiento social de acuerdo con las características señaladas, o bien profundizar en el quehacer docente para establecer una nueva propuesta sobre la noción de profesionalidad.

La opción más apropiada viene indicada por la intencionalidad del educador anteriormente mencionada: no pueden disociarse enseñanza y formación. Aún más, es precisamente a través de la enseñanza como se logra la formación. No cabe, por tanto, una enseñanza neutra. No cabe entender al docente como un enseñante, como un instructor del saber. Precisamente, el paso que media entre la información y el conocimiento -que siempre es de una verdad- solo puede darlo la acción del docente, intencionalmente educativa¹¹. Esta perspectiva ya fue puesta de manifiesto en las recomendaciones presentadas por la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, recogidas en el informe Delhors, La educación encierra un tesoro¹². En este informe se recoge la idea de que los sistemas educativos en los albores de este nuevo siglo deben orientarse a proporcionar una educación fundamentada en cuatro pilares

1. Aprender a conocer: la educación podrá considerarse exitosa en la medida que proporcione las bases y el impulso necesario para continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida, tanto dentro como fuera del trabajo.

2. Aprender a hacer: este aprendizaje tiene que ver con la formación en competencias para poner en práctica los conocimientos en unas condiciones que demanda el mundo laboral, más que una calificación precisa, una capacidad derivada de la formación profesional, la aptitud al trabajo en equipo y la iniciativa, entre otras.

3. Aprender a vivir con el otro: conocer y respetar al otro es el elemento primario para disminuir el conflicto en cualquier sociedad, y posibilitar así el surgimiento de la confianza social, necesaria para desarrollar proyectos con objetivos comunes o solidarios a cualquier nivel de las estructuras sociales. Una educación es de calidad si es capaz de promover la capacidad de diálogo, fundado en argumentos, entre las personas que pasan por la escuela.

4. Aprender a ser: la educación debe ser capaz de ayudarnos a lograr una identidad personal -quién soy- que se manifieste en una identidad nacional, social, familiar, etc. -qué soy-, desarrollando una capacidad crítica y la capacidad de juzgar como requisitos básicos para el ejercicio de nuestra libertad.

Estas recomendaciones ponen de manifiesto, entre otras cuestiones, que el docente no se puede limitar a conocer lo que hay, sino a conocer cómo obrar en la ciencia y en la vida. Ambos saberes han de ser comunicados¹³ al alumno, pues es la mejor ayuda que puede recibir. Esto nos pone sobre la pista de la consideración de la profesión docente como una profesión asistencial. La noción de ayuda es de suma importancia para la comprensión de la esencia del quehacer educativo.

¿Por qué esta incidencia en la noción de ayuda? No cabe duda de que la noción de servicio está presente en los rasgos que anteriormente se ha señalado

11 Cfr. Drucker, P. *Las nuevas realidades*, Barcelona, Edhasa, 1989.

12 Cfr. Delors, J. (coord.). *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana-Ediciones Unesco, 1996.

13 Cfr. Altarejos F.; Naval, C. *Filosofía dell'educazione*, Brescia, La Scuola, 2003, cap. IV.

para la profesión y ha contribuido notablemente a la transformación de las profesiones. Sin embargo, no es menos cierto que ambas nociones se distinguen netamente y en la consideración de la labor docente la ayuda designa mejor la tarea que se viene a realizar:

“Hay una neta diferencia conceptual entre servicio y ayuda en razón de su finalidad (...) En el servicio, el tomador es alguien que recibe el bien, y es por tanto un receptor pasivo. En cambio, en la ayuda, el destinatario es alguien reforzado en su propia acción, y dicho refuerzo es precisamente el bien que se ofrece; el ayudado es un agente activo”¹⁴. El tener énfasis sobre la superioridad del trabajo en sentido subjetivo sobre el trabajo objetivo es de índole teleológica¹⁵.

Esta neta diferencia, marca la pauta de acción del docente. Podríamos decir que su tarea como profesional, a través de la enseñanza, consiste básicamente en enseñar a buscar, enseñar a saber buscar, enseñar a saber buscar bien y enseñar a saber buscar el bien. A través de este aprendizaje cada alumno se encuentra con la verdad y finalmente habrá de enseñarle a alcanzarla. Una vez alcanzada se inicia el proceso de búsqueda en la intensificación de la verdad. Y esa búsqueda ha de acompañar intensiva y cualitativamente la vida del alumno en todas las facetas de la vida. De este modo es como el docente ayuda al alumno reforzándolo en su propia acción. La ayuda así entendida es consistente con la finalidad de la educación: el obrar feliz¹⁶.

3 Notas esenciales de la ayuda

Hay cinco notas esenciales que definen la índole de cualquier tarea de ayuda, pero con un sentido propio, constante en el tiempo y perfectivo o de

mejora en el quehacer; son las notas características de las profesiones asistenciales: competencia, iniciativa, responsabilidad, compromiso y dedicación¹⁷.

3.1. Competencia

La competencia se refiere a la habilidad o capacidad para resolver y afrontar los problemas propios del trabajo. “La persona competente no es tanto la que sabe y por eso puede hacer, sino la que sabe obrar y hacer y puede afrontar los problemas prácticos en su complejidad”¹⁸. En el ofrecimiento que hace de la competencia, el profesional se hace cargo del interés y beneficio del otro. Ahí radica la autoridad del profesional, bien distinta a la potestad. “La autoridad es el saber socialmente reconocido y la potestad es el poder socialmente reconocido”¹⁹. Como saber socialmente reconocido, refuerza y alienta la acción de los demás. En eso consiste precisamente la ayuda que se presta desde una profesión que tiene un marcado matiz asistencial. Asistir, ayudar a quien lo necesita enseñándole a buscar, encontrar y alcanzar la verdad. Pero como tal búsqueda, encuentro y logro, eso solo lo puede realizar quien se enfrenta a la verdad.

La tarea de ayuda suscita una relación afectiva mutua que, si bien no es el fundamento, sí es un recurso valioso y eficaz para el quehacer asistencial. A través de la competencia la impronta del docente es una ayuda muy eficaz para el obrar feliz.

3.2. Compromiso

La competencia no sería posible si no se diera el compromiso personal del profesional. El compromiso es una característica básicamente inobjetiva y reacia a toda estandarización por su misma naturaleza: un compromiso solo puede entenderse como un acto entera-

14 Altarejos F. *La docencia como profesión asistencial*, p. 43.

15 La distinción entre el sentido objetivo y el sentido subjetivo del trabajo humano es el eje central de la encíclica *Laborem exercens* de Juan Pablo II.

16 Cfr. Altarejos F.; Naval, C. *Op. cit.*, parte II, cap. II.

17 Cfr. Altarejos F. *Op. cit.*, pp 44-50.

18 F. Altarejos *Ibid.*, p. 44

19 D’Ors A. *Derecho privado romano*, Pamplona, Euns, 1968, p. 10.

mente personal, donde cada quien se implica en aquello que realiza, dotando a la acción de una dimensión que va más allá de lo estrictamente estipulado. Al tratar de las otras dimensiones no es posible hablar de ellas sin el referente de esta característica. El compromiso arroja luz, ilumina e impulsa las demás caracterizaciones.

Desde esta característica es como cabe hablar de excelencia profesional, inscribiéndose en la dimensión subjetiva del trabajo²⁰ que va más allá de la dimensión objetiva²¹. El compromiso supone desbordar las expectativas que presenta la dimensión objetiva, desbordando así la mera eficacia productiva y resaltando justamente el carácter asistencial que acompaña a la profesión. “La superioridad del trabajo en sentido subjetivo sobre el trabajo en sentido objetivo es de índole teleológica, lo cual implica que el acto de trabajar esté integrado por operaciones inmanentes y virtudes, a las cuales se debe su eficacia productiva. Más exactamente, el acto de trabajar es el cauce de las formas superiores hacia la posesión y dominio del mundo material. Por eso el trabajo no es un mero proceso mecánico”²².

¿Cabe exigir responsabilidad, iniciativa, dedicación, competencia, desde un código deontológico? Sobre la base objetiva en la que se apoyan los códigos deontológicos no es posible. En cambio el compromiso, en la medida en que desborda lo objetivo, hace posible esa exigencia, que como tal es personal. En ese desbordamiento se percibe no solo la mejora de la obra realizada, sino de quien la realiza.

3.3 Iniciativa

De acuerdo con la segunda característica, la profesionalidad se sitúa en una perspectiva innovadora, en la medida en que el compromiso es inobjetivo y va más allá de una estricta ocupación. Desde esta perspectiva

la iniciativa, la innovación, no es condición del trabajo, sino exigencia para quien trabaja. La dimensión subjetiva del trabajo alienta esta característica.

Así entendida la profesión, más que una obligación es una vocación²³. Una llamada que comporta una respuesta de acuerdo con el compromiso personal, expandiendo más allá del mero quehacer, el logro de lo buscado. En ese empeño no está en juego solo el trabajo ejercido, sino la mejora de quien lo realiza. Es decir, la dimensión práxica y poética de la acción²⁴. De este modo, puede decirse que en la profesión docente “no hay acción verdaderamente educativa que sea pura poiesis -enseñanza-, porque en toda acción educativa, aun en aquella que finalice en una obra exterior, hay un proceso de decisión en el que el sujeto no solo decide sobre el objeto, sino también sobre sí mismo - es el aspecto formativo que conlleva la actuación educativa”²⁵.

3.4 Dedicación

Cuando nos referimos a esta característica lo hacemos en sentido de ofrecimiento, entrega o asignación. La dedicación es algo más que ocuparse de algo, ya que la ocupación tiende a la desocupación, para ocuparse de otras cosas.

La diferencia entre dedicación y ocupación puede verse, por una parte, por el componente de implicación intensivo y cualitativo de la dedicación; mientras que el componente de implicación de la ocupación es extensivo y cuantitativo. Desde esta perspectiva, el profesional de hoy día tiende más a la ocupación que a la dedicación. Por otra, y desde la perspectiva que aporta el tiempo, la dedicación más que en invertir muchas horas, lo que resalta es la plena disponibilidad; mientras que en la ocupación se invierten muchas horas y falta disponibilidad, pues se pasa de una ocupación a otra.

20 La incidencia de la dimensión subjetiva del trabajo puede verse en *Laborem exercens* 6.

21 La dimensión objetiva del trabajo es tratada en *Laborem exercens* 5.

22 Polo, L. *Sobre la existencia cristiana*, Pamplona, Eunsa, 1996, p. 107, nota 5. La dimensión teleológica a la que hacemos referencia se resalta en *Laborem exercens* n. 4c, al tratar la noción de dominio.

23 Los elementos para una espiritualidad del trabajo pueden verse en la Parte V de *Laborem exercens*.

24 Cfr. Aristóteles *Ética a Nicómaco*, 6, 4, 1140b.

25 Altarejos F.; Rodríguez, A.; Fontrodona, J. *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*, Pamplona, Eunsa, 2003, pp. 94-95.

Obviamente, la dedicación está en íntima conexión con la ayuda. Ver al otro como un prójimo reclama para quien ejerce la profesión, una actitud de permanente disponibilidad ante las necesidades que vayan surgiendo. Obsérvese que la dedicación no es una cuestión simplemente de ofrecer un servicio, sino de estar disponible para ayudar; reforzar en todo momento la acción del otro o de los otros. Entender esta distinción requiere del compromiso, en la medida en que la inobjektivación de ese compromiso desborda el mero cumplimiento de un deber y entender la profesión como una llamada que exige una respuesta.

3.5 Responsabilidad

La conexión que se establece entre las diversas características, que se vienen mencionando, cobra mayor vigor al tratar de la responsabilidad. No cabe entender las características anteriormente señaladas, si no es desde la perspectiva de “hacerme cargo de”. Resalta un aspecto que ilustra bien a la profesión como comunidad. Al “hacerme cargo de”, el otro me importa como tal y así es posible constituir un “nosotros”.

Entonces, la responsabilidad “supone una obligación, pero no impuesta por instancias abstractas o códigos generales de conducta, sino acogida por el sujeto, que quiere hacerse cargo de las consecuencias de su acción por un lado, y pretende constantemente mejorar dicha acción por otro lado, para que las consecuencias sean crecientemente beneficiosas, para uno mismo y para los demás”²⁶.

Desde la responsabilidad, el profesional se siente impelido a una permanente y constante formación, que mejore su competencia, facilite la iniciativa, haga eficaz su dedicación y consolide su compromiso. Es, por consiguiente, la otra cara de la libertad, la de su incremento.

Ciertamente la responsabilidad es una cualidad moral en sí misma²⁷. Es el fundamento y la razón de ser de la profesionalidad y, particularmente, de las profesiones asistenciales. Por lo que se viene señalando, obsérvese que ese carácter asistencial no es propio o exclusivo de determinadas profesiones, sino que acompaña, en mayor o menor medida, a cualquier profesión, remarcándose especialmente en aquellas cuya finalidad radica directamente en la ayuda.

4 La familia, entramado de relaciones interpersonales

Hasta ahora hemos tratado de ver cómo las características comúnmente admitidas para la profesión, quizá no sean las más adecuadas para lo que hemos denominado “profesiones asistenciales”. Reflexionando sobre el quehacer de la profesión asistencial nos hemos centrado en cinco características que la acompaña y la definen. Sin embargo, no es menos cierto que es en la familia, como ningún otro ámbito, donde se fomentan y ejercitan las características hemos señalado para las profesiones asistenciales²⁸.

Merece la pena fijar la atención en un texto de la Familiaris Consortio, para darnos cuenta de que al estipular los cuatro cometidos generales de la familia²⁹, hay una clara coincidencia con las cinco características que hemos señalado para las profesiones asistenciales. Y esto, porque en ningún otro sitio como en la familia está presente la noción de ayuda, al entenderse la familia como un entramado de relaciones personales.

Los cuatro cometidos son:

1. formación de una comunidad de personas;
2. servicio a la vida;
3. participación en el desarrollo de la sociedad;
4. participación en la vida y misión de la Iglesia.

²⁷ La incidencia en la importancia de los valores puede verse en *Laborem exercens* 7.

²⁸ Nos serviremos para el desarrollo de este epígrafe de las ideas que se contienen en un libro que saldrá próximamente a la luz. Cfr. Bernal A. (ed.). *La familia como ámbito educativo*, Instituto Ciencias para la Familia, Madrid, Rialp, 2005, en prensa. Los otros dos coautores de este artículo son también coautores de diversos capítulos.

²⁹ Juan Pablo II. *Familiaris Consortio*, 17.

²⁶ Altarejos F. *Op. cit.*, pp. 45-46.

Formación de una comunidad de personas

La familia, originariamente se entiende como comunidad más que como asociación; es decir, como unidad de convivencia en la que

- a) los fines son las mismas personas que la integran;
- b) el contrato legal la define solo parcialmente, pues la familia se funda en un compromiso personal con carácter ético;
- c) se cultiva mediante actos libres de aceptación-donación interpersonales.

La primera característica es la más radical, como lo muestra la misma semántica del término. Según el diccionario, “comunidad” se define así: «calidad de común, de lo que, no siendo privativamente, pertenece o se extiende a varios». La cláusula intermedia -no siendo privativamente- indica que la participación en lo común no conlleva pérdida de lo participado: se comparte sin merma en nada ni para nadie. (La raíz desarrollada de “común” tiene el mismo sentido de participación no privativa en el término comunicación, y es lo que la distingue esencialmente de información: que no se pierde lo otorgado). Pasando de la comunidad como cualidad de una agrupación humana al acto propio de sus miembros es cuando puede hablarse de comunión, que genéricamente define el diccionario como «participación en lo común», y de un modo más específico, en su segunda acepción, como «trato familiar, comunicación de unas personas con otras». De ahí el profundo sentido de la definición de familia que aporta Juan Pablo II: «comunión de personas» (communio personarum)³⁰; sentido hondo en lo antropológico y muy propio en lo lingüístico. Sentido donde el autor radica la misión crucial de la familia que es ser la «escuela de humanidad más completa y más rica»³¹, sentido que no es atendido usualmente en las investigaciones sobre la realidad familiar.

La familia como comunidad desborda las expectativas que presentan las funciones derivadas de la

dimensión objetiva de ese actuar en común. Resalta de modo claro el compromiso que conlleva esa “comunión de personas”. Un compromiso que entiende la crianza de los hijos como misión propia y radical de la familia; al tiempo que se abre la vía para la superación trascendente -no privativa o prescindente- de la crianza de los hijos, de su ampliación antropológica en la formación de una comunidad de personas. Pero esto es solo posible a través de la acción conjunta; es decir, mediante la cotidiana praxis de la convivencia en la vida familiar. Es decir, la misión de la crianza de los hijos se trasciende -no se supera meramente- en la formación de una comunidad de personas fundada en la crianza o educación de los hijos.

Servicio a la vida

Al referirnos a los cometidos generales de la familia, cabe destacar que no se habla de funciones, sino de “cometidos”; término que tiene como sinónimos “comisión, encargo, misión, encomienda”; todos ellos con un intrínseco contenido significativo de sustancia ética. Esto no implica de suyo una mayor excelencia del cometido o misión sobre la función; pero siendo la función -según el diccionario- una «capacidad de acción» sí que muestra una diferencia esencial de grado con la misión: esta, por su impronta ética puede ser revocable, pero no reemplazable o sustituible, como sí ocurre con la función. Por tanto, cuando se habla de cometidos o misiones se está en un plano lógicamente superior; que puede especificarse en unas funciones, pero no reducirse a ellas.

En este segundo cometido se está destacando la familia comunitaria como vocación, como llamada. Más allá de la función, el amor a los hijos y al cónyuge agudiza el ingenio. Suscita un carácter innovador en el que se resalta la novedad que toda acción conlleva en la medida en que en esa “comunión de personas” se busca siempre el bien del otro.

Pero este cometido destaca a su vez la dedicación como aspecto esencial de ese servicio a la vida. Una dedicación donde se resalta la disponibilidad mutua y la constante actualización de esa dedicación, como

30 Juan Pablo II. *Familiaris Consortio*, 21.

31 Conc. Eum. Vat. II, Const. pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual *Gaudium et spes*, 52.

manifestación amorosa de donación en las funciones que hay que cumplir en el seno de cada comunidad, pues así lo exige el dinamismo de la vida humana que impone la división del trabajo; por eso, la comunidad no es nunca puramente tal ni garantiza absolutamente la personalización constante de las relaciones humanas en su seno. Así puede ocurrir en el seno de las familias cuando la madre solo es considerada como la obrera del hogar, el padre sólo como la fuente de ingresos en la economía familiar, o los hijos como perpetuadores de la estirpe o elementos de la “realización” y autocomplacencia de los padres. En estos casos, la familia corre el riesgo de acabar concluyendo en una asociación privada, donde sus miembros se estanquen en la condición de individuos; es decir, que lleguen a vivir conjuntamente, pero con la posibilidad abierta de su reemplazo por otros y, consecuentemente, con el riesgo de la desmembración o descomposición. La realidad familiar, pues, no tiene la forma de comunidad pura y absoluta; pero sí lo es originariamente, no solo por constituirse así desde su inicio temporal con el matrimonio, sino por el amor que funda a este y se expande a los hijos. Entonces, la naturaleza propia de la familia como comunidad originaria de personas significa también que su misión consiste en la actualización y plenificación de su ser original; o sea en el acendramiento de su vida comunitaria mediante el reconocimiento y el crecimiento de sus miembros como personas, o si se quiere -tanto da en la práctica-, en la afirmación y el desarrollo perfectivo de las personas mediante el cuidado de la vida como comunidad.

Participación en el desarrollo de la sociedad

En este cometido se resalta inicialmente la responsabilidad. El modo de llevarla a cabo es tener presente que la dignidad humana se vive y se actualiza naturalmente en la familia, y por ello se conforma como comunidad; esto es, como sociedad donde los fines son las propias personas que la integran. Y parte esencial de la dignidad humana es la mejora, el cre-

cimiento perfectivo de las personas que da sentido a sus existencias. Por eso, un aspecto esencial y constitutivo de la realidad familiar es la promoción de ese crecimiento de las personas que la componen; crecimiento del cuerpo y crecimiento del espíritu, nutrición y formación que son indiscernibles en la praxis de la convivencia familiar como comunidad. De ahí que establecer la misión de la familia como «formación de una comunidad de personas» equivalga a definir la familia como comunidad para la formación de las personas; ambas expresiones, con una ligera diferencia de sentido, tienen el mismo referente.

Pero también se fomenta la competencia, como aspecto esencial para una participación en el desarrollo social. En la familia se aprende a hacer de la sociedad comunidad. Tratar al otro por ser quien es engendra un modo de conducirse, de desempeñar funciones con constancia en virtud de un compromiso; y se aprende emulándolo. Constituye una fuente de civilización. La familia es matriz de individuos y de sociedad; puede ser matriz de personas que se comportan como tal y en este sentido se es matriz de una sociedad personalizada. “La civilización consiste en saber traducir en familiar lo no familiar”³².

La dimensión sociable de las personas se expande como solidaridad -aporte a una comunidad de personas- y no solo como socialización -adaptación a un grupo y entorno-. Se origina y nutre en la familia primordialmente si esta se entiende y se emprende como un proyecto de vida en los términos ya mencionados: reconocimiento y aceptación de quienes son, acogiendo su donación, la donación de diversos, por sexo, edad y libertad. La familia se convierte en un ámbito privilegiado de vínculos entre personas con tal fecundidad que se abre a otras personas en sociedad y se genera el altruismo, verdadero fundamento de la ayuda, una cultura de unión desinteresada con los demás.

32 Donati, P. *Manual de Sociología de la familia*, Pamplona, Eunsa, 2003, p. 21.

Participación en la vida y misión de la Iglesia

En este cometido encuentra la familia su más alta razón de ser; así como el fundamento más sólido de las características que hemos venido considerando: compromiso, iniciativa, dedicación, responsabilidad y competencia.

Efectivamente, “en el matrimonio y en la familia se constituye un conjunto de relaciones interpersonales -relación conyugal, paternidad-maternidad, filiación, fraternidad- mediante las cuales toda persona humana queda introducida en la «familia humana» y en la «familia de Dios», que es la Iglesia”³³. En esa constitución tiene lugar una llamada que alienta la propia iniciativa personal, así como estimula la propia responsabilidad ante la respuesta que se espera de cada uno.

Precisamente ese carácter comunitario que es la familia, hace que ella misma contribuya a la propia edificación de la Iglesia, desde la iniciativa y responsabilidad, suscitando así un compromiso y una dedicación que tendrá su propio correlato social en el ámbito en el que nos desenvolvemos. “El matrimonio y la familia cristiana edifican la Iglesia; en efecto, dentro de la familia la persona humana no solo es engendrada y progresivamente introducida, mediante la educación, en la comunidad humana, sino que mediante la regeneración por el bautismo y la educación en la fe, es introducida también en la familia de Dios, que es la Iglesia”³⁴.

Pero para llevar a cabo los cometidos señalados, la familia y cada uno de los miembros que la componen en unidad, adquieren la competencia necesaria recibida como don salvífico. La conciencia de ese don fundamenta todos los demás cometidos. “La familia humana, disgregada por el pecado, queda reconstituida en su unidad por la fuerza redentora de la muerte y resurrección de Cristo”³⁵. El matrimonio cristiano, partícipe de la eficacia salvífica de este acontecimiento,

constituye el lugar natural dentro del cual se lleva a cabo la inserción de la persona humana en la gran familia de la Iglesia”³⁶.

5 Conclusión

La familia como célula básica de la sociedad es el escenario donde se cultivan todas las relaciones sociales posibles. Precisamente por su carácter intrínsecamente asistencial facilita que quienes ejerzan una profesión, bien sea de modo directo, como son todas aquellas profesiones donde lo asistencial es primario, bien sea de modo indirecto, como son aquellas profesiones en las que secundariamente se da lo asistencial, cultiven en el seno familiar aquellas actitudes que hacen que el trabajo sea constitutivamente humano.

Como se ha visto, las características que acompañan a la profesión no resaltan precisamente el carácter asistencial que toda acción humana conlleva, dejando de lado la noción de ayuda, clave para las relaciones interpersonales, generación de confianza y mutuo perfeccionamiento.

Fijar la atención en el quehacer de la profesión docente nos ha permitido sugerir aquellas características que parecen más apropiadas para la consideración de esa profesión. Características que vienen a coincidir sustancialmente con los cometidos generales de la familia sugeridos en la Familiaris Consortio.

Como se ha podido ver, en el seno familiar se desenvuelven los radicales del ser persona; es lugar de coexistencia en el que es posible y natural -propio de la naturaleza humana- el amor; para aceptar la existencia de las personas y contribuir a su potencialidad; se eleva la propia libertad -el grado más alto de libertad consiste en disponer de sí para darse- y se hace para promover la libertad del otro. Se comprende la gratuidad, la reciprocidad. Se vive la dependencia recíproca de las personas que fundamenta la pertenencia personal. Se hace de la dependencia ocasión de independencia bien entendida, compatible con la vida

33 Juan Pablo II, Familiaris Consortio, 15.

34 *Ibidem*.

35 Cfr. Conc. Ecum. Vat. II, Const. pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual *Gaudium et spes*, 78.

36 Juan Pablo II, Familiaris Consortio, 15.

social: "El reconocimiento de la dependencia es la clave de la independencia"³⁷. El vínculo "personal" no limita la acción sino que es fuente de acciones personales.

La familia, con ese sentido se puede entender como comunidad; cada miembro trasciende su yo y hace un nosotros. Cada persona va más allá de sí cuando entra en la comunión con otro yo como mujer, como marido, como padre, como madre, como hijo y como hija. De esta comunión de un yo con otro yo, se pasa a la referencia de ese yo con los otros yo como otros, fraguando comunidad. El yo se encuentra en el nosotros de una manera más plena como

persona. La persona buscando el bien común no solo no pierde el propio sino que confirma que es persona. El "nosotros" se define por sus vínculos de pertenencia por los que se deben crear las condiciones para que cada quien sea quien es; tan importante es conseguir ese bien para todos como colaborar para conseguirlo coexistiendo.

Los miembros de una familia se trascienden en la familia y esta se trasciende en la sociedad. El paso de la multi-subjetividad a la subjetividad de muchos es el verdadero sentido del nosotros³⁸. Ese "nosotros" tiene en la familia su origen.

Bibliografía

- Altarejos, F. "La docencia como profesión asistencial", en: VV. AA. *Ética docente*, Barcelona, Ariel, 2ª ed., 2003.
- "Libertades educativas e igualdad de oportunidades en sociedades interculturales", en: *Educación y democracia*, Madrid, Comunidad de Madrid, 2004.
- *Dimensión ética de la educación*, Pamplona, Eunsa, 2ª ed., 2002.
- Altarejos, F.; Naval, C. *Filosofía dell'educazione*, Brescia, La Scuola, 2003.
- Altarejos, F.; Rodríguez, A.; Fontrodona, J. *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*, Pamplona, Eunsa, 2003.
- Alvira, R. "Sobre la esencia de la familia", en: Cruz, J. (ed.). *Metafísica de la familia*, Pamplona, Eunsa, 1995.
- "La educación como arte", en: *Reivindicación de la voluntad*, Pamplona, Eunsa, 1988.
- Alvira, T. *Calidad del profesor: calidad de educación*, Madrid, Dossat, 1985.
- Bernal, A. (ed). *La familia como ámbito educativo*, Instituto Ciencias para la Familia, Madrid, Rialp, 2005, en prensa.
- Bernal, A. "La participación como propiedad de la persona. Raíces antropológicas de una educación participativa", *Revista española de pedagogía*, 200, 105-129.
- Carr, W.; Kemmis, S. *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona, Martínez Roca, 1988.
- D'Ors, A. *Derecho privado romano*, Pamplona, Eunsa, 1968.
- Delhors, J. (coord.). *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana-Ediciones, Unesco, 1996.
- Donati, P. *Manual de Sociología de la familia*, Pamplona, Eunsa, 2003.
- Drucker, P. *Las nuevas realidades*, Barcelona, Edhasa, 1989.
- Juan Pablo II. *Familiaris Consortio*.
- Juan Pablo II. *Gaudium et spes*.

37 Madntyre, A. *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Barcelona, Paidós, 2001, p. 103.

38 Wójtyła, K. *El hombre y su destino. Ensayos de antropología*, Madrid, Rialp, 1998, p. 98.

MacIntyre, A. *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Barcelona, Paidós, 2001.

Polo, L. *Sobre la existencia cristiana*, Pamplona, Eunsa, 1996.

----- . *Nominalismo, idealismo y realismo*, Pamplona, Eunsa, 3ª ed., 2001.

Wojtyla, K. *El hombre y su destino. Ensayos de antropología*, Madrid, Rialp, 1998.

