

## EL PROFESOR UNIVERSITARIO: INTEGRACIÓN ENTRE LO PERSONAL Y LO PROFESIONAL

*The university professor: integration between the personal  
and professional dimension*

*Le professeur universitaire: l'intégration du personnel  
et le professionnel*

José Javier BERMÚDEZ-APONTE\* y Francisco Javier LASPALAS PÉREZ\*\*

\* *Universidad de La Sabana. Facultad de Educación. Oficina 203. Edificio A.  
Campus del Puente del Común, km 7, Autopista Norte de Bogotá.  
Chía, Cundinamarca, Colombia. javier.bermudez@unisabana.edu.co*

\*\* *Universidad de Navarra. Facultad de Educación y Psicología. Biblioteca.  
Campus Universitario. 31009 Pamplona. jlaspalas@unav.es*

Fecha de recepción: enero de 2017

Fecha de aceptación: marzo de 2017

### RESUMEN

En la primera parte de este artículo se explica cómo afectan a la labor docente ciertos cambios sociales y culturales, como son el surgimiento de la sociedad del conocimiento, la orientación hacia el mercado por parte de las universidades, las exigencias y presiones a los profesores para publicar, la pérdida del sentido ético en la actividad académica y la disparidad de tareas que hoy se le asignan al profesor universitario. A raíz de lo anterior, se propone un modelo comprensivo de docente universitario compuesto por dos ejes o vertientes –lo personal y lo profesional–, que incorpora y sintetiza diferentes aportaciones sobre este tema. Finalmente, se defiende la necesidad de entender la labor docente universitaria como una vocación, en el

sentido más hondo de la palabra; una vocación lleva consigo la inclinación a perseguir un fin: la formación y educación de los estudiantes que tenemos encomendados.

*Palabras clave:* docente; universidad; identidad; responsabilidad del docente; objetivo educacional.

## SUMMARY

In the first part of this article, the authors explain how the teaching role is affected by certain social and cultural changes, like the knowledge society emergence, the universities orientation towards marketing, the constant demand and pressure exerted on teachers to publish, the loss of the ethical sense in the academic activity and the disparity of tasks that are being assigned to the university professors. In view of the above, a comprehensive model, compound by two concepts –personal and professional– of a university professor is proposed; in fact, this model incorporates and summarises different contributions regarding this theme. Finally, this article aims to defend the need to understand the teaching role as a vocation, in the broadest sense of the word, a vocation carries the inclination to pursue an aim: the education of those students that teachers have in charge.

*Key words:* professors; universities; identity; teacher responsibility; educational objectives.

## SOMMAIRE

Dans le premier parti de cet article on explique comment certains changements sociaux et culturelles, comme il y a la naissance de la société de la connaissance, l'orientation des universités vers le marché, les exigences et pressions pour publier que subissent les professeurs, la perte du sens de l'éthique dans l'activité académique et la disparité de tâches qu'actuellement sont assignées au professeur universitaire, affectent le travail de l'enseignant. À raison de l'antérieur, on propose un modèle compressif de professeur universitaire composé de deux axes –le personnel et le professionnel– qui incorpore et synthétise des différents apports concernant ce sujet. Finalement, les autours défendent la nécessité de comprendre le travail du professeur universitaire comme une vocation, dans tous les sens du terme, une vocation qui rendre implicite une penchant à poursuivre une fin: la formation et l'éducation des élèves.

*Mots clés:* enseignant; université; identité; responsabilité de l'enseignant; objectif de l'éducation.

## 1. CAMBIOS QUE AFECTAN A LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La Universidad, como institución social, se ve afectada por los acelerados cambios de la sociedad en su conjunto, que diferenciamos en dos grandes grupos: cambios en el entorno que afectan a la formación (surgimiento de la llamada sociedad del conocimiento y orientación del aprendizaje hacia el mercado) y cambios en la propia concepción de la enseñanza que inciden en la labor docente universitaria (demandas o presiones referidas a los resultados de la investigación, la pérdida del sentido ético de dicha actividad y la diversidad de cometidos que debe cumplir el profesor). Cada uno de estos cambios, a los que vamos a pasar revista, afecta de diferente manera y con diversa intensidad la labor docente.

### 1.1. *Sociedad del conocimiento*

Hoy en día se puede acceder desde cualquier lugar del mundo a información actualizada sobre cualquier tema, y ello se diría que debería contribuir al auge del conocimiento. Ahora bien, la cantidad de información disponible es tal que es imposible que una persona pueda asimilarla toda. Por eso, no se debe confundir sociedad del conocimiento con gestión del conocimiento, pues esta última estaría más limitada al acceso rápido, fácil y completo a la información. Una cosa es tener información –algo externo que se halla a nuestra disposición– y otra cosa es conocer, una actividad que sucede en el interior del sujeto: «Tener información es un medio para conocer, pero tener más información no significa necesariamente tener más y mejor saber» (Altarejos, Rodríguez y Fontrodona, 2007, 36).

El paso hacia la sociedad del conocimiento es, por otra parte, una muestra de que los talentos humanos son incomparablemente superiores a la fuerza de la materia y de todas sus posibles transformaciones. Ya lo refería así Llano (1996, 4) al afirmar que tenemos «aún un caudal impresionante de potencialidades por estrenar, que no son otras que las respectivas inteligencias y libertades de las mujeres y de los hombres que integran cada organización». Lo característico de la sociedad del conocimiento no es que se disponga de gran cantidad de información; lo decisivo es que en ella siempre es necesario saber más. Ahora bien, el acceso al saber no se puede reducir a algo mecánico, a los propios datos o a sus combinaciones y recombinaciones más o menos automáticas. La capacidad de aprender depende del propio sujeto del conocimiento, es decir, de la persona humana.

En la actualidad, vivimos rodeados de infinidad de información, pero llega el momento en que su exceso llega a saturar al sujeto y hace imposible aquello para lo que la buscamos, que es pensar. Esta es, de hecho, una situación a la que están abocados los estudiantes universitarios en la actualidad: el exceso de información, presente además en fuentes de muy dudosa fiabilidad, de las que tienden a tomarla sin reflexionar demasiado. Esta manera de concebir el conocimiento y la aproximación al mismo obliga a los profesores a conocer este tipo de actitudes

y anticiparse a sus consecuencias, pues sus estudiantes estarán irremediablemente inmersos en ellos.

El profesor universitario debe mostrar que la cantidad de información no puede sustituir a la calidad o a la relevancia de esa información. Lo importante en la toma de decisiones no es tanto tener una información completa, puesto que nunca podremos tener toda la información posible, como tener en cuenta todos los criterios relevantes para la decisión (Pérez López, 1997). Es más, la tarea del profesor es enseñar a no perderse en esa cantidad ilimitada de información e inculcar que se trata de medio para un fin: conocer con más profundidad al hombre y al mundo. Sólo así el alumno irá hacia la raíz de las cosas y aprenderá a valorar la intensidad del conocimiento por encima de la diversidad y la amplitud de la información.

### 1.2. *La orientación hacia el mercado*

Durante el siglo XX ha tenido lugar un vertiginoso crecimiento de la oferta en todos los niveles del sistema escolar, incluidas las universidades. Esta situación fue advertida por Clark Kerr, expresidente de la Universidad de Berkeley, a principios de los años 60: la universidad norteamericana se había convertido en una *multiversity* bajo la presión de diferentes públicos. De esta manera, el carácter de la universidad se había transformado como consecuencia de la explosión del conocimiento, las demandas y las necesidades del comercio, el Gobierno, la fuerza militar y otros grupos y causas (Kerr, 1963, 1-9). En este mismo sentido, Lucas (2010) afirma: «Las universidades se habían convertido en fábricas de conocimiento... En la búsqueda por la ventaja y el prestigio competitivo, los críticos se lamentaban, las instituciones académicas “se habían vendido” al mejor postor» (420).

Como consecuencia, las grandes preguntas sobre el significado de lo humano no se estudian, ya que los cuestionamientos sobre los «fines últimos» son subjetivos y no aptos para el debate o el análisis razonable.

El enfoque hacia el mercado que tiene la universidad va más allá de una moda pasajera, a ser superada en próximas décadas. Como afirma García Garrido (1999), es algo más sustancial, «que incide sin duda en el interés creciente de la entera sociedad por obtener la máxima calidad posible con recursos necesariamente restringidos» (214). La aceptación de un modelo de mercado para la universidad conduce a la reducción de la calidad educativa, ya que si un estudiante es un «consumidor» y la educación un «producto» disponible para la compra, según esta lógica son los mismos estudiantes quienes tienen derecho a escoger y seleccionar lo que les complace.

En consecuencia, cada día existen expectativas menores respecto de lo que debe y puede hacer un estudiante en su proceso de aprendizaje; también se refuerza la idea de igualitarismo equivocado, como si «estar» en la universidad fuera un rito de paso, algo que casi todas las personas están obligadas a atravesar, para llegar a algo más, por ejemplo, un trabajo bien remunerado o un postgrado; Cahn (1986) denominó a esta situación «el eclipse de la excelencia» (32).

La intrusión de la ideología del mercado en la vida académica es analizada por Jennifer Washburn en la obra titulada *University Inc., The Corporate Corruption of American Higher Education*. La autora señala que el origen de la tendencia al mercado está en el papel cada vez mayor de los valores exclusivamente comerciales en la vida académica (Washburn, 2006, 9-10). El resultado de la subordinación de las universidades a los estándares de eficacia cuantitativos y de productividad convierte el conocimiento en un producto y la acción educativa en capacitación para el empleo. De esta manera, la universidad se convierte en un apéndice de la industria y los profesores deben comportarse como emprendedores o vendedores.

### 1.3. Demandas o presiones para publicar

La producción académica tiene como base la orientación a resultados, en la que se suele valorar el éxito de las personas e instituciones por los resultados económicos, rankings y visibilidad en los medios. Como afirman Altarejos, Rodríguez y Fontrodona (2007), la lógica de los resultados se guía por el principio de que lo eficaz es verdadero, es decir, «que sólo importa aquello que demuestre su eficacia» (41). El problema se presenta en que se reduce la acción a los resultados, específicamente a los que son externos, desconociendo los efectos en el interior de los individuos que intervienen en la acción.

Lo anterior tiene una clara incidencia en los mecanismos de evaluación que se arbitran. Es muy conocida la expresión *publish or perish* (publicar o perecer), con la que se alude al hecho de que la productividad en la investigación se ha convertido en la condición *sine qua non* para sobrevivir en la universidad actual. Ello no sólo puede distraer de la docencia a los profesores, sino que les fuerza a especializarse e incluso a ignorar aspectos básicos de sus respectivas disciplinas. Surge una cultura académica para la que lo único «serio» es abordar pequeños problemas, estudiar cuestiones o asuntos minúsculos, de modo que las múltiples ramas del saber, casi incomunicadas entre sí, adquieren proporciones microscópicas y fronteras muy delimitadas. Entre tanto, las grandes teorías generales resultan sospechosas (Lucas, 2010, 444).

Así, el sistema de evaluación de profesores privilegia la cantidad de publicaciones realizadas por encima de la profundidad de las mismas: «Lo que importa no es que tal o cual artículo sea encomiable, intelectualmente sólido o bien escrito, sino que el autor haya conseguido publicarlo en una revista supuestamente superior a las demás» (Llovet y Fuentes, 2011, 173). Al punto de que profesores que han dedicado, por ejemplo, muchos años a traducir grandes obras del legado griego o latino tienen que ver con sorpresa que esas publicaciones no entran en ningún baremo, ya que, según se supone, «no tienen nada de original». Esta forma de proceder del sistema universitario actual tiene su cuna en el modelo de universidad estadounidense.

Lindsay Waters, editora de una de las más prestigiosas editoriales universitarias del mundo, Harvard University Press, argumenta que hay una relación de

causalidad entre la demanda corporativista de incrementar la productividad y el vertido de muchas publicaciones sin ninguna otra significación que su número: «The humanities are in a crisis now because many of the presuppositions about what counts –which is, not to be too cute about it, counting– are absolutely inimical to the humanities» (Waters, 2004, 6). El progreso imparable del control administrativo ha ahogado los trabajos de calidad, pues al final lo que cuenta es el producto, o su recepción, no su utilidad para la humanidad.

Como afirman Paramá-Díaz, Caballero-Caballero, Coca y Aragón-Palacios (2016), «el interés social, económico o político de las temáticas a investigar es lo que finalmente hace que determinados proyectos, investigaciones, intereses puedan avanzar frente a otros que pueden ser relegados» (272). La cuestión es que la investigación surgida carece de valor en su esencia, no altera las fronteras del conocimiento y el beneficio que reporta no es claro a excepción, claro está, de quienes subvencionan determinada investigación; en otras palabras, se «obliga» al profesor a escribir, cuando es posible que no tenga nada importante que decir.

#### 1.4. *Pérdida del sentido ético de la actividad educativa universitaria*

El correcto ejercicio de toda profesión implica ser competente en tres ámbitos: teórico, técnico y moral. Los dos primeros tienen relación con el saber y con las destrezas necesarias para adquirirlo y transmitirlo, pero lo moral guarda relación con la responsabilidad personal de cada educador. Supone ante todo el deber de actuar de tal manera que, por encima de cualquier otra meta, se busque aquello que beneficia a los alumnos y a la sociedad, y se deje de lado todo aquello que les pueda perjudicar. Como afirma Alvira (1988), «se educa por lo que se es, más que por lo que se dice, y se enseña también lo que se es, más que lo que se sabe» (99). El profesor universitario es responsable de todo lo que dice y hace en sus clases, pero también de todo lo que él mismo es, de su conducta moral.

Sin embargo, en la actualidad se observa una pérdida de ese sentido ético de la actividad universitaria. En buena medida procede de la desvinculación entre la valía personal y la actuación social o profesional. Se diría que la unidad o coherencia de vida se ha convertido en algo ajeno a la realidad humana, de tal manera que a la universidad se acude a adquirir determinadas competencias, pero no a volverse mejor persona. Como advierte MacIntyre (2001) la modernidad fragmenta cada vida humana en multiplicidad de ámbitos, cada uno de ellos sometido a sus propias normas y modos de conducta. Así, «el trabajo se separa del ocio, la vida privada de la pública, lo corporativo de lo personal, e incluso la infancia y la ancianidad han sido escindidas del resto de la vida humana y convertidas en mundos absolutamente diversos» (252).

El fin moral también está presente en las mismas técnicas de enseñanza. Así, según Day (2012) el carácter moral del docente es de primordial importancia. Comprender la naturaleza de la enseñanza obliga al profesor a poner en primer

lugar y ante todo el bienestar intelectual y moral de los estudiantes mediante sus acciones e interacciones:

La enseñanza es, por definición, un viaje de esperanza basado en un conjunto de ideales; por ejemplo, que yo, como docente, puedo influir e influiré positiva y decisivamente en el aprendizaje y en la vida de los estudiantes a quienes doy clase y en los compañeros con los que trabajo, a pesar de una aguda conciencia de los obstáculos para la motivación y el compromiso (míos y de los demás), las circunstancias socioeconómicas de los estudiantes, las limitaciones de recursos y los factores políticos que escapan a mi control. Los docentes apasionados por el qué, el cómo y al quién enseñan persisten esperanzados. Es posible que sean nuestros ideales los que nos sostienen en tiempos difíciles y en entornos problemáticos (Day, 2012, 217).

La pérdida del sentido ético en la educación también se expresa con el denominado culto a la neutralidad en el ambiente universitario, propuesto por Herbert London a finales de los años setenta, que consideraba que «los grandes interrogantes sobre el significado, el objetivo o la importancia del ser humano no tenía respuesta y, por tanto, no valía la pena examinarlos de manera seria» (Lucas, 2010, 421). Este culto a la neutralidad ha llevado a visiones reduccionistas y positivistas que excluyen lo que no es medible, dándose, en consecuencia, un empobrecimiento de lo humano en el ámbito universitario.

La pérdida del sentido ético de la actividad educativa universitaria se evidencia en la prevalencia de los valores de utilidad inmediata y sectorial sobre la idea de un conocimiento orientado al establecimiento de unas estructuras básicas y polivalentes del conocimiento y del desarrollo personal. Como afirman García-López, Sales-Ciges, Moliner-García y Ferrández-Barrueco (2009): «El currículum ha derivado hacia un fuerte practicismo, una atomización cada vez mayor de las materias y una notable desconsideración de los valores de los que los universitarios deberían hacer gala» (205).

### 1.5. *La diversidad de roles del profesor*

Hoy, más que nunca, el profesor se encuentra frecuentemente con la necesidad de compaginar diversos roles, en algunas ocasiones contradictorios, lo que le fuerza a mantener un equilibrio muy inestable en varios terrenos (Esteve, 2005). Tropieza con la exigencia social de ejercer la enseñanza y la evaluación, a la vez que se le pide que actúe también como amigo, en el sentido de ayudar al desarrollo no sólo cognitivo sino social, emocional y afectivo del estudiante. Eso complica cada día más su identidad y su tarea.

Una de las explicaciones de lo anterior es que, durante las últimas décadas, se ha dado un proceso de dejación de responsabilidades por parte de otros agentes formativos. El más importante de ellos es la familia, que se entiende aquí, siguiendo los planteamientos de Bernal (2005), como «el lugar de la afirmación y desarrollo

perfectivo de las personas para la vida en comunidad» (37). Familia es la escuela de vida por excelencia, pues hace educación con la vida misma, mejorando las relaciones entre sus miembros. Cuando esto no sucede, la educación institucionalizada (en la escuela, el colegio o la universidad) difícilmente podrá desentenderse de la tarea de terminar de favorecer la sociabilidad y la formación de hábitos y virtudes.

Cuantas más cosas espera la sociedad del profesor, mayor es el compromiso requerido para ayudar, formar e instruir a sus estudiantes, al igual que el trabajo, el tiempo y la vocación necesarias. Los profesores no pueden permanecer insensibles ante este aumento de las exigencias y las responsabilidades, no tanto en lo académico, como en lo relativo al apoyo que deben prestar a sus estudiantes, y que implica, más que nuevos conocimientos, cambios en la actitud hacia ellos. En este sentido, puede decirse que han de actuar como docentes y capacitadores para el mundo laboral, pero también contribuir, en la medida de lo posible, a la formación personal y cívica de sus estudiantes.

Como advierte Barrio (2015), la corriente dominante lleva a incentivar que los profesores se dediquen a otras tareas, sobre todo las denominadas de gestión, que no es una ocupación propia del universitario, «como consecuencia de una burocracia crecientemente ordenancista, cada vez más capilar, y tan exasperantemente premiosa al conceder algo como urgente e impositiva al pedirlo, en la Universidad llega a ser heroico manejar a la vez la batuta y los libros» (24). Adicionalmente, los nuevos requerimientos de promoción profesional dificultan dedicarse a la preparación de clases, la atención a estudiantes y a la investigación, tareas propias del docente.

Lo preocupante de esta situación es que el profesor universitario termina realizando actividades fragmentarias, porque debe atender a elementos diferentes y, por tanto, le resulta imposible conciliar los diferentes roles que se le pide que asuma.

Son múltiples, pues, los cambios y los desafíos a los se enfrentan la educación y el docente universitario en el marco de una sociedad caracterizada por lo rápido y efímero. Esta tensión se acentúa cuando el profesor no tiene clara conciencia de lo que debe ser la educación, ni tampoco ha reflexionado sobre los ideales que han de inspirarla. Sin embargo, hoy más que nunca, se impone la necesidad de que el profesor universitario reflexione sobre aspectos centrales de su quehacer: por qué enseña, a quiénes lo hace y cuál es el fin último que pretende. Al dilucidar estos interrogantes, no sólo logrará que su actuación sea más formativa, sino que eso le llevará a crecer como persona.

## 2. EL PROFESOR UNIVERSITARIO COMO PERSONA

Aunque obviamente todas las profesiones, saberes o artes son ejercidos por personas, se quiere resaltar que la tarea docente tiene lugar «cara a cara», depende en gran medida de la relación personal que se establece con cada estudiante o grupo de estudiantes, puesto que cada alumno y cada clase son hasta cierto punto diferentes.

Quién sea el profesor como persona, cuáles sus rasgos particulares y subjetivos, es algo que influye consciente o inconscientemente en el modo de enseñar. Sin duda, al aula vamos y nos mostramos en nuestra totalidad como personas, y lo hacemos con la manera de abordar las didácticas, con el trato personal con los estudiantes, con las formas de evaluación escogidas e incluso a la hora de estructurar un discurso y proponer una verdad determinada. La enseñanza es una actividad en la que queda implicado todo nuestro ser. El compromiso vocacional y profesional del docente tiene, por otra parte, mucha relación con los fines morales y éticos que busca en tanto que ser humano.

Hablar de la persona implica necesariamente partir de su naturaleza, de esas notas que la caracterizan y la hacen susceptible de mejora o perfeccionamiento. La palabra persona designa el «quien», hace referencia al ser personal, singular, único e irrepetible, de cada hombre en particular. Parra, Meneses, Merizalde y Rodríguez (2008, 30) nos recuerdan que a la persona le pertenece una unicidad que se define por la identidad: «Es uno lo que es uno; es uno lo que es indiviso en sí y distinto de otro; es decir, lo que no es más que uno mismo y no al mismo tiempo otro, es único». La persona es, en ese sentido, irreductible, no puede ser asimilada a otra realidad.

Cabe anotar, no obstante, que, a pesar de ello, no está aislada ni enclaustrada; está por naturaleza en relación con los otros, ya que es inherente a ella la apertura irrestricta, en otras palabras, la coexistencia consigo mismo y con otros. Eso también acontece en la universidad, donde ha de darse el encuentro personal, entendido como el hecho de unas personas que se abren a otras para actualizar el servicio conjunto a la verdad, el bien y la belleza (Llano, 2003, 89-90). La buena enseñanza exige, por tanto, una dedicación intensa y sostenida, tanto personal como profesional, y en muchas ocasiones los límites se difuminan, confundiendo ambos aspectos entre sí.

El hombre necesita el encuentro con el otro. Una persona sola no existe como persona, porque ni siquiera llegaría a reconocerse a sí misma como tal. Como afirman Yepes y Aranguren (1998, 68) «el conocimiento de la propia identidad, la conciencia de sí mismo sólo se alcanza mediante la intersubjetividad». En la educación, como actividad eminentemente interpersonal, tiene un papel decisivo el proceso de diálogo constante entre el maestro y el discípulo. Esto no puede ignorarse en la universidad, en la que también se puede y se debe ayudar a crecer interiormente, al entrar en relación con los colegas, los estudiantes y los demás miembros de ella.

La ocupación propiamente humana consiste en ser persona, pero la sociedad moderna, por diversas razones, lleva o conduce a la despersonalización, y surge el conflicto entre el «ser» y el «tener». Es más, se pretende compensar la pérdida del ser con un aumento del dominio sobre las cosas, con el tener (D'Ors, 1980, 35). En este sentido, es una obligación de las universidades combatir ese vacío y contribuir a la formación de la persona desde el reconocimiento del ser.

Pero, como sostienen García-López, Sales-Ciges, Moliner-García y Ferrández-Barrueco (2009), la universidad ha descuidado este tipo de formación, «la formación

ética profesional lleva consigo la necesaria formación de todo el profesorado universitario, que si bien llega a recibir formación inicial en otros ámbitos, tiene una gran laguna formativa en la enseñanza de actitudes y valores» (217).

La manifestación más clara y profunda de que no es posible separar lo personal y lo profesional en la enseñanza es la vocación docente. Es lo único que, a la larga, puede permitir ejercer como es debido semejante trabajo, pues lo vuelve gratificante, de modo que se hace por sí mismo y no por los beneficios materiales que aporte:

Uno hace un trabajo por el sueldo al final del mes. No busca otra recompensa. No es más que un medio para otro fin (como el ocio o ayudar a la familia) y, cuando deja de haber un sueldo, uno lo deja. Una carrera supone una implicación personal más profunda en el trabajo. Uno marca su rendimiento mediante el dinero, pero también por el progreso. Cada ascenso nos aporta mayor prestigio y más poder, así como un aumento de sueldo... Una llamada (o vocación) es un compromiso apasionado para trabajar porque sí. Los individuos con vocación consideran que su trabajo contribuye a un bien mayor, a algo más grande que ellos mismos y, por tanto, la connotación religiosa es completamente adecuada. Este trabajo satisface por sí mismo, sin tener en cuenta el dinero o el progreso (Seligman, 2003, 227).

En este sentido, el trabajo se puede entender como actividad humana que transforma directa o indirectamente lo externo, y por la cual «el hombre se transforma y se perfecciona a sí mismo en tanto que ser individual y social» (Choza, 1987, 233). Los docentes como personas no pueden separarse de los docentes como profesionales, ya que los profesores se implican en su trabajo, que es al final «un evento apasionado» (Day, 2012, 208).

Sólo quienes tienen vocación procurarán dar lo mejor de sí mismos en beneficio de los estudiantes y sus familias, a pesar de los retos y contratiempos que se presentan en la actualidad. Sin ella, no hay buen ejercicio profesional, porque se pone el trabajo al servicio de fines espurios. La pervivencia de la vocación es, pues, esencial para entender la identidad de un buen profesor; en este sentido, la enseñanza, más que una profesión o un trabajo, es una pasión personal.

### 3. EL PROFESOR UNIVERSITARIO COMO PROFESIONAL

El concepto de profesión surgió cuando se empezó a usar dicho término para destacar que se había hecho un voto explícito o implícito de guardar ciertas normas en comunidad con otras personas. Estaba ligado, por tanto, al ingreso en un orden religioso, «siguiendo un llamamiento interior por parte de Dios que implicaba asumir un nuevo tipo de vida» (Gichure, 1995, 162).

A partir del siglo XVI, el término empezó a usarse también con un sentido distinto del original, aunque ciertas reminiscencias religiosas perdurasen en el nuevo concepto de profesión, como, por ejemplo, la existencia de una vocación, el servicio a los demás y la renuncia a ciertos intereses personales. En particular,

fue Martín Lutero quien difundió esta idea, al asociar la palabra alemana *Beruf* al deber de trabajar, impuesto por la divinidad.

De acuerdo con Gichure (1995), el término *Beruf* tiene un doble significado. Es una llamada interior, una *vocatio* hacia algo, que supone la aceptación obligatoria por obediencia a un destino y, a la vez, como consecuencia de este destino. «El *Beruf* es también un puesto en el mundo del trabajo y no tiene un carácter religioso o meritorio» (166). De este modo, los deberes ascéticos específicos superiores quedan sustituidos por los que se han de cumplir en el mundo. En otras palabras, se difumina el sentido subjetivo teleológico y trascendental del trabajo, cuyo objeto son sólo las realidades terrenas.

Esta nueva concepción de la profesión, *Beruf* en alemán, se extendió junto con el espíritu reformador del protestantismo. Max Weber en su obra *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* vio en este proceso el origen del capitalismo occidental, que por ello habría arraigado sólo en el norte de Europa: Alemania, Suiza, los países nórdicos y el mundo anglosajón. En cambio, en los países de tradición católica, los países latinos y los del sur de Europa, no se daría el mismo afán de trabajo, ni la misma valoración del bienestar.

Aun cuando lo anterior pueda ser en parte discutible, parece claro que el concepto que examinamos está íntimamente relacionado con el progreso de la modernidad: «Surge el concepto de profesión, tal como lo entendemos hoy, cuando aparece la organización y la división del trabajo, y también, como consecuencia de ello, la distribución de los servicios» (Gichure, 1995, 160). La profesionalidad denota entonces de modo preciso un rigor o competencia, y está vinculada también a un estatus sociolaboral determinado. Se usa igualmente el término, aunque de modo impreciso, para calificar tareas excelentemente realizadas.

Entender tal concepto así puede conducir a considerar que el juicio sobre las acciones humanas se debe emitir exclusivamente en función del resultado obtenido y sus efectos subsecuentes. Como afirma Altarejos (2010), «según el placer o bienestar que de ellas se deriva» (219). El problema radica en que, al centrar la atención en que la tarea se consiga eficazmente, se puede ignorar su dimensión moral, calificar alegre y ligeramente como profesionales actos improbables.

Si el trabajo se justifica sólo y principalmente por su culminación eficaz, y la realización eminente del trabajo es la labor profesional, empiezan a cobrar importancia creciente los aspectos sociales y económicos de las profesiones, más que los aspectos inmanentes, que llevan consigo el desarrollo y el perfeccionamiento personal. El buen profesional es «el que triunfa en la compraventa de su trabajo, porque sabe cómo dominar, controlar y modificar la realidad mediante su quehacer [...], por medio del cual alcanza y consolida su estatus económico y su prestigio social» (Altarejos, 2010, 219). Visto de esta manera, la profesionalidad es la vía para el reconocimiento y la integración social.

El auge de las profesiones está ligado al de la creciente racionalidad tecnológica. El progreso científico sigue abriendo panoramas insospechados y otorgando poderes antes inconcebibles, ante los que la opinión pública queda deslumbrada.

De acuerdo con Schön (1998), en el modelo de racionalidad técnica «la actividad profesional consiste en la resolución de problemas instrumentales que se han hecho rigurosos por la aplicación de la teoría científica y de la técnica» (31).

El universitario, ya profesional, como afirma Esteban y Buxarrais (2004), «puede ser como aquella hormiga que va en medio de la hilera, que no sabe dónde se dirige ni recuerda de dónde ha salido. Deberíamos ir con cuidado con la corriente de viento nihilista que sopla en la actualidad en el hecho universitario» (99). La profesión por tanto va más allá de la técnica, pues tiene un sentido y una razón.

Profesión tiende, pues, a convertirse en una actividad cuya meta esencial es solucionar problemas gracias a los descubrimientos de la razón y sobre todo de la técnica. Ello tiene mucha relación con el extraordinario grado de especialización de los saberes que hoy se cultivan en la enseñanza superior. Durante el siglo XIX, la universidad se convirtió en gran medida en el lugar donde se forman los especialistas científico-técnicos que luego serán los profesionales, los depositarios y transmisores, casi en exclusiva, de los saberes que garantizan el progreso humano. En adelante, «la especialización científica será el factor determinante del trabajo como profesión» (Gichure, 1995, 176).

A raíz de su especialización, se fortalece la jerarquización de las profesiones, que son «divididas en superiores e inferiores» (Schön, 1998, 32-33). Quienes se dedican a las primeras, se encargan de gestionar asuntos de gran trascendencia. Sería el caso, por ejemplo, de la medicina, la abogacía o la dirección de empresas. Quienes las ejercen, han de adquirir un saber sistemático fundamental lo más semejante posible al de la ciencia. Por su parte, las profesiones inferiores se apoyan en conocimientos menos complejos y rigurosos, de los que parece depender en menor medida la tranquilidad y prosperidad de la sociedad. Entre ellas se encontraría la enseñanza. Dado que existen profesiones más valoradas que otras, las restantes intentan asimilarse a ellas, para lo cual procuran imitar a las profesiones superiores. Se prolonga así la formación de quienes van a ser maestros o profesores, y se le intenta dar un carácter más científico.

Por otra parte, a medida que triunfa la mentalidad profesional el término vocación pierde por completo su connotación religiosa o de especial responsabilidad social, y se usa también para designar labores que no requieren ninguna preparación científica. Así, en inglés, el *vocational training* es la capacitación para ciertas destrezas y habilidades útiles en las empresas o en trabajos manuales. Aunque de suyo son importantes para su subsistencia, la misma sociedad tiende, sin embargo, a restarles importancia (Gichure, 1995, 181).

Con la palabra profesión se destaca, al mismo tiempo, la existencia y el reconocimiento social de ciertos trabajos. Así sucedió en el caso de los profesores cuando la UNESCO, en el año 1966, dio recomendaciones sobre el personal docente, y años después sobre profesores de la educación superior. En el primer caso, declaró que la enseñanza es una profesión cuyos miembros prestan un servicio público; esta profesión exige de los educadores no solamente conocimientos profundos y competencia especial, adquiridos y mantenidos mediante estudios

rigurosos y continuos, sino también «un sentido de las responsabilidades personales y colectivas que ellos asumen para la educación y el bienestar de los alumnos de que están encargados» (24).

Con respecto a los profesores universitarios, la UNESCO señaló en su sexto principio rector que la docencia en la enseñanza superior constituye una profesión que se adquiere y se mantiene gracias a un esfuerzo riguroso de estudio y de investigación durante toda la vida. «Es una forma de servicio público que requiere del personal docente de la enseñanza superior profundos conocimientos y un saber especializado» (UNESCO, 1997, 56).

Adicionalmente, este organismo internacional subrayó la importancia del sentido de responsabilidad personal e institucional en la tarea de brindar educación y bienestar a los estudiantes y a la comunidad en general, así como a la hora de alcanzar altos niveles de cualificación en las actividades de estudio e investigación. Se deduciría de ello que el docente universitario es profesional experto en su disciplina, sobre la cual investiga, además de saber transmitirla.

En síntesis, la profesión docente se puede entender desde sus dos aspectos constitutivos: lo disciplinar y la enseñanza en sí misma. En el primer caso, lo entendemos como el conocimiento profundo sobre un área del saber que debe poseer un profesor universitario, sin la cual no sería posible la acción educativa. La enseñanza, por su parte, comprende la inclinación a buscar la formación y educación de los estudiantes que se tienen, es decir, es un llamado, es una vocación.

Así, la identidad del profesor debería ser doble: por un lado es investigador, por otro es docente. En determinados contextos lo primero reporta más sueldo y prestigio que lo segundo, por lo que puede caer en la tentación de ignorar o menospreciar la enseñanza. Sin embargo, en ciertos contextos, como no hay recursos ni tiempo para ello, resulta en la práctica imposible que haya investigación, en tal caso, el profesor universitario debería más bien estudiar para intentar al menos ser un buen docente.

#### 4. LA VOCACIÓN: INTEGRACIÓN ENTRE LO PERSONAL Y LO PROFESIONAL

El anterior modo de concebir la profesión no alcanza a dar cuenta de todas sus vertientes, y en especial de su conexión con las aspiraciones más íntimas y dignas de la persona y del fin de la vida humana. Por ello, consideramos que es necesario también entenderla como una vocación, en el sentido más hondo de la palabra, además de como una especialización inevitable en la sociedad actual.

La razón es que, para desarrollar vida profesional plena, es necesario guiarse por verdades o principios que orienten todas las actuaciones con vistas a un fin compatible con la naturaleza humana. Como afirma Alvira (1992): «vincular los hábitos técnico-artísticos con los especulativos y éticos, para los cuales aquellos son medio, es condición necesaria para captar qué es realmente la profesión» (11). Cuando esta jerarquía se desvirtúa, los medios toman el lugar de los fines y, como consecuencia, la persona pierde el control.

En este sentido, la vocación lleva consigo la inclinación a perseguir un fin: la formación y educación de los estudiantes que tenemos encomendados. Quien tiene vocación, al entrar al aula ve en cada estudiante un *alguien* y no *algo*, un ser dual (parte biológica y parte espiritual). La educación, como señalan Altarejos y Naval (2004) no es tanto «poner dentro», sino más bien «sacar afuera», o sea, extraer (21). Lo cual supone un *alguien* en el educando, ya que no es una tarea productiva o fabril, sino una relación, que es precisamente en lo que consiste la acción de educar. Nada que un «alguien» pueda realizar por separado o sin contar con reciprocidad en la actuación del otro. Se refiere no a un qué, sino a un quién; pues la educación es de seres humanos, y no de ningún hombre arquetípico; no existe un modelo humano a realizar, en cuyo caso cada persona tiene que realizar la humanidad según su propio ser, que es su único modelo de excelencia, según la propuesta de Altarejos y Naval (2004, 124-125).

La vocación del profesor universitario implica básicamente dos cosas. En primer lugar, la pasión por conocer, por dominar una parcela del saber, en la medida de lo posible, con una visión de la cultura en su conjunto; para eso hay que investigar o estudiar, según el entorno en el que uno se halle. En segundo lugar, el deseo de transmitir del mejor modo posible ese saber a los alumnos «reales» que uno tiene, aunque no sean los mejores del mundo. No es nada fácil conciliar ambas cosas, porque en cierto modo se oponen. La enseñanza roba tiempo para aprender y obliga a un doloroso ejercicio de humildad, ya que debe estar al nivel de lo que necesitan los alumnos para poder enseñarles bien.

La pasión por conocer supone dos actitudes que deben estar presentes y ser buscadas incansablemente por los profesores universitarios: la responsabilidad frente a la tarea que se tiene y la dedicación como entrega y ofrecimiento a sus estudiantes. La responsabilidad supone una obligación, pero no impuesta por alguien o algo externo, sino acogida por la persona que quiere hacerse cargo de las consecuencias de su acción y mejorarla para beneficio propio y de los demás. Según Altarejos (2010) la responsabilidad es la otra cara de la libertad, la cara de su incremento o desarrollo, ya que es una dimensión de la autonomía de acción. «En el docente, es la respuesta personal al delicado y gravoso encargo que detenta: contribuir a la formación humana» (242).

La dedicación se entiende como condición necesaria para el ejercicio de la profesión y significa ofrecimiento, entrega o asignación. Se diferencia del concepto de ocupación, ya que este se refiere a un quehacer transitorio que concluye habitualmente en la *des-ocupación*, en poner fin a la ocupación; mientras que en la dedicación se *está* por esa tarea, y su actitud entonces sobrepasa a la disposición de la persona ocupada.

Cuando alguien se dedica a algo, *está-por* esa tarea; y más intensamente aun cuando se dedica a alguien a través de una tarea; la dinámica de un quehacer realizado con dedicación tiende a la persistencia, y no a la desocupación. La dedicación no tiene un sentido extensivo y cuantitativo, sino intensivo y cualitativo (Altarejos, 2010, 242).

Por su parte, el deseo de transmitir como parte de la vocación considera que la educación se ubica como una profesión perteneciente al sector terciario o de servicios. Sin embargo, esta idea es discutible por el carácter mismo del quehacer educativo, que es más que un servicio: es una ayuda.

La diferencia conceptual entre servicio y ayuda en razón de su finalidad es que, en el primer caso, consiste en la actuación de alguien que procura y ofrece algo que yo no puedo o no quiero obtener por mí mismo, en otras palabras, se ofrece un bien que el receptor renuncia a lograr por sí mismo. Como afirma Altarejos (2003):

En teoría, y en otras condiciones, el destinatario del servicio podría bastarse a sí mismo; por ejemplo, confeccionándose un vestido, fabricándose sus muebles o desplazándose a pie para viajar. Pero la finalidad de la autarquía es de suyo una aspiración truncada en su raíz; resulta antisocial y, además, es improductiva, pues quien me presta el servicio lo hace mejor que yo. El receptor del servicio lo es, ante todo, por su renuncia voluntaria y consciente a obrar por sí mismo en ese trabajo concreto (43).

En definitiva, la creencia en la necesidad de una educación plena, integral del ser humano, lleva inherente una dimensión ética en el ejercicio de la docencia y, por ende, de la actividad educadora (Ibáñez-Martín, 2017). Es imposible separar lo técnico de lo moral en la experiencia docente (Carr, 2006), aun cuando la tendencia contemporánea es a diferenciar lo personal y lo profesional.

## 5. CONCLUSIONES: IMPORTANCIA DE LA VOCACIÓN DOCENTE

Definir la profesión del educador como una vocación, como se hizo en el apartado anterior, implica que la acción formativa es por naturaleza ética, así lo señaló Millán-Puelles (1980):

Ahora bien, entre los hombres hay algunos cuya forma y manera de ir haciéndose consiste, precisamente, en ayudar a otros a su propia humanización... se trata innegablemente de una vocación especial, porque por más que todos tengamos un cierto deber de mutua ayuda en la común tarea de hacernos hombres, cuando ese deber se torna profesión, y ésta a su vez es vivida como auténtica vocación, surge en su plenitud la figura humana y humanística a la que damos el nombre de educador o pedagogo (p. 70).

Carr (2011) afirma que en la docencia, dados los rasgos distintivos de la enseñanza como profesión, los valores claves de la enseñanza deberían ser considerados como *principled dispositions*; es decir, como virtudes, que pueden ser de tres tipos: intelectuales, procedimentales y morales (p. 173). Que serían condiciones *sine qua non* para la práctica profesional docente.

La vocación de enseñar, como señala Steiner (2004), es «inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos» (p. 173), no habría oficio más privilegiado

que despertar en unos seres humanos poderes, sueños, que están más allá de los nuestros. Otros autores (Ibáñez-Martín, 2017; Alvira, 1985) destacan la importancia transcendental de la vocación, enfatizando en que para ser buen profesor es requisito indispensable tener vocación, pues ésta lleva consigo la inclinación para perseguir un fin: la formación de cada uno de los estudiantes.

La auténtica enseñanza, como advierte Steiner (2004), es una vocación, una llamada. De hecho, a lo largo de la historia ha sido vista como un «ministerio» o un «sacerdocio». La enseñanza es una «misión», un desafío: «el profesor es consciente de la magnitud y, si se quiere, el misterio de su profesión, de lo que ha profesado en un tácito juramento hipocrático. Ha tomado votos» (p. 25). Esta cita expresa la magnitud de la tarea que tienen entre manos los profesores, en todos los niveles educativos, pero en especial en la universidad por la profundidad y la relevancia de los saberes que en ella se cultivan.

El mismo autor llega a plantearse la cuestión de la retribución de la tarea educativa, dadas sus características y naturaleza: «¿Por qué se me ha remunerado, se me ha dado dinero, por lo que es mi oxígeno y mi *raison d'être*?» (Steiner, 2004, 27) puesto que la recompensa es el mismo acercamiento al saber, el júbilo de encontrarse con él. Esta actitud es inherente al espíritu universitario.

Sólo quienes tienen vocación procurarán dar lo mejor de sí mismos en beneficio de los estudiantes y sus familias, a pesar de los retos y contratiempos que se presentan en la actualidad. En este mismo sentido, Ibáñez-Martín (2013) plantea diferentes retos educativos como consecuencia de las cambiantes circunstancias sociales que afectan al profesor como persona y a la educación como institución (p. 20).

La vocación debe ser el principal motor del profesor universitario que conduce a vivir la docencia como servicio, con verdadera preocupación por cada uno de los estudiantes. En la actualidad, como afirman Barea, Saz y Galán (2007), cuando se pregunta a los universitarios sobre sus ideales, todavía prevalecen motivaciones como buscar la verdad o contribuir al desarrollo de la ciencia, por encima de otros más pragmáticos, como el reconocimiento, el prestigio o el dinero (p. 187).

La importancia de la vocación docente se sintetiza en que al profesor universitario –¡como persona!– le debe acompañar un comportamiento moral intachable, dada la influencia que ejercen los docentes sobre sus estudiantes. Además de la confianza, en que el descubrimiento de la verdad incita a comprometerse con ella, pues qué otro oficio o quehacer despierta en los seres humanos el poder de la reflexión y promueve en otros el amor por lo que uno ama.

La vocación es lo que conecta lo más personal e íntimo de quien ejerce la acción de educar con la persona concreta que se educa. En este sentido, el hecho de ser profesor implica todo nuestro ser, nuestros rasgos más particulares y subjetivos, que son los que influyen –consciente o inconscientemente– en la manera más profunda de enseñar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTAREJOS, F. (2003) La docencia como profesión asistencial, en ALTAREJOS, F.; IBÁÑEZ-MARTÍN, J.; JORDÁN, J. y GONZALO, J. (eds.) *Ética docente*. Barcelona, Ariel, 19-50.
- ALTAREJOS, F. (2010) *Subjetividad y educación*. Pamplona, EUNSA.
- ALTAREJOS, F. y NAVAL, C. (2004) *Filosofía de la educación*. Pamplona, EUNSA.
- ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A. y FONTRODONA, J. (2007) *Retos educativos de la globalización: hacia una sociedad solidaria*. Pamplona, EUNSA.
- ALVIRA, R. (1988) *Dimensiones de la voluntad*. Madrid, Dossat.
- ALVIRA, R. (1992) El trabajo como mediación y diálogo. Sobre el olvido y la superación del tiempo. *Persona y Derecho*, 27, 9-20.
- ALVIRA, T. (1985) *Calidad de la educación: calidad del profesor*. Madrid, Centro Universitario Villanueva.
- BAREA, M.; SAZ, J. y GALÁN, A. (2007) El profesor universitario: búsqueda, razón y relación, en GALÁN, A. (ed.) *El perfil del profesor universitario: situación actual y retos del futuro*. Madrid: Encuentro, 185-209.
- BARRIO, J. (2015) La universidad en la encrucijada, en GIL, F. y REYERO, D. (eds.) *Educación en la universidad de hoy*. Madrid, Encuentro, 13-33.
- BERNAL, A. (2005) *La familia como ámbito educativo*. Madrid, Rialp.
- CAHN, S. (1986) *Saints and scamps: ethics in academia*. Totowa, N. J., Rowman y Littlefield.
- CARR, D. (2006) Professional and personal values and virtues in education and teaching. *Oxford Review of Education*, 32 (2), 171-183.
- CARR, D. (2011) Values, virtues and professional development in education and teaching. *International Journal of Educational Research*, 50 (3), 171-176.
- CHOZA, J. (1987) Sentido objetivo y sentido subjetivo del trabajo, en FERNÁNDEZ, F. y ALVIRA, R. (eds.) *Estudios sobre la encíclica Laborem Exercens*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 231-266.
- D'ORS, E. (1973) *Aprendizaje y heroísmo: grandeza y servidumbre de la inteligencia*. Pamplona, Universidad de Navarra.
- DAY, C. (2012) *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos*. Madrid, Narcea.
- ESTEBAN, F. y BUXARRAIS, M. (2009) El aprendizaje ético y la formación universitaria: más allá de la casualidad. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 16 (1), 91-108.
- ESTEVE, J. (2005) Identidad y desafíos de la condición docente, en TENTI FANFANI, E. (ed.) *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, 19-69.
- GARCÍA GARRIDO, J. (1999) La enseñanza superior europea en el siglo XX: reflexiones en torno a su evolución, en LASPALAS, J. (ed.) *Historia y teoría de la educación. Estudios en honor del profesor Emilio Redondo García*. Pamplona, EUNSA, 193-220.
- GARCÍA-LÓPEZ, R.; SALES-CIGES, A.; MOLINER-GARCÍA, O. y FERRÁNDEZ-BARRUECO, R. (2009) La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 21 (1), 199-221.
- GICHURE, C. (1995) *La ética de la profesión docente: estudio introductorio a la deontología de la educación*. Pamplona, EUNSA.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. (2013) Ética docente del siglo XXI. *Edetania: Estudios y Propuestas Socio-educativas*, 43, 17-31.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. (2017) *Horizontes para los educadores. Las promociones educativas y la promoción de la plenitud humana*. Madrid, Dikynson.

- KERR, C. (1963) *The uses of the University*. Cambridge, Harvard University Press.
- LLANO, A. (1996) Organizaciones inteligentes en la sociedad del conocimiento. *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 61, 2-19.
- LLANO, A. (2003) *Repensar la universidad: La universidad ante lo nuevo*. Madrid, Ediciones Internacionales Universitarias.
- LLOVET, J. y FUENTES, A. (2011) *Adiós a la universidad: el eclipse de las Humanidades*. Barcelona, Galaxia Gutenberg.
- LUCAS, C. (2010) *La educación superior norteamericana*. Palermo, Universidad de Palermo.
- MACINTYRE, A. (2001) *Animales racionales y dependientes: por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.
- MILLÁN-PUELLES, A. (1980) Discurso de recepción del Académico de número, en GARCÍA HOZ, V. y MILLÁN PUELLES, A. (eds.) *La educación y sus máscaras: entre el pragmatismo y la revolución*. Madrid, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 11-65.
- PARAMÁ-DÍAZ, A.; CABALLERO-CABALLERO, I.; COCA, J. y ARAGÓN-PALACIOS, J. (2016) Impacto psico-socio-educativo de la tecnociencia en una humanidad globalizada. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28 (2), 267-290.
- PARRA, C.; MENESES, A.; MERIZALDE, M. y RODRÍGUEZ, L. (2008) *Universidad y formación personal*. Bogotá, Universidad de La Sabana.
- PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1997) *Liderazgo*. Barcelona, Folio.
- SCHÖN, D. (1998) *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, Paidós.
- SELIGMAN, M. (2003) *La auténtica felicidad: la nueva psicología positiva revoluciona el concepto de felicidad y señala el camino para conseguirla*. Barcelona, Ediciones B.
- STEINER, G. (2004) *Lecciones de los maestros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO (1966) *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Organización Internacional del Trabajo. Consultado el 19 de enero de 2016. <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>.
- UNESCO (1997) *Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Organización Internacional del Trabajo. Consultado el día 6 de junio de 2016. <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>.
- WASHBURN, J. (2006) *University Inc. The corporate corruption of higher education*. Nueva York, Basic Book.
- WATERS, L. (2004) *Enemies of promise: publishing, perishing, and the eclipse of scholarship*. Chicago, Prickly Paradigm.
- YEPES, R. y ARANGUREN, J. (1998) *Fundamentos de antropología: Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona, EUNSA.