



Facultat de Psicologia, Ciències  
de l'Educació i de l'Esport **Blanquerna**

**Universitat Ramon Llull**

# EL PERFIL ÈTIC DEL MESTRE

El domini del codi deontològic del docent i l'ètica del mestre avui

Míriam Voz Osés

Tutora: Maribel Cano Ortiz

TFG del Grau de Mestre d'Educació Primària

FPCEE URL Curs 2016-2017

Data de lliurament: 19 de maig de 2017

## **Resum**

La professió docent porta l'ètica implícita en la pràctica marcada, bàsicament, per l'ètica intrínseca de cada mestre. La majoria de professions tenen un codi deontològic que regula aquesta línia d'actuació com a professionals. En el cas dels docents hi ha propostes, però no un d'oficial. La present recerca analitza el grau de domini que tenen els actuals docents catalans d'educació primària sobre aquestes propostes i els factors comuns que defineixen la seva ètica intrínseca a través d'un qüestionari, una anàlisi de dilemes ètics i un focus-grup. Els resultats mostren que majoritàriament els mestres actuals no coneixen les propostes de codis deontològics que han sorgit i que, per tant, no es dominen aquests documents. D'altra banda, s'ha comprovat que l'àmbit en el qual els mestres tenen més facilitat a l'hora de solucionar qüestions ètiques és l'alumnat i, en el què tenen més dificultat, la societat.

**Paraules clau:** codi deontològic, ètica, mestre, educació primària.

## **Abstract**

The profession of the teacher has implicit ethics within its own practice determined, basically, by the intrinsic ethics of each teacher. Most of the professions have an ethical code, which regulates the rules of procedure as professionals. However, teachers have proposals but not an official ethical code. The current research analyses the knowledge of those proposals that present teachers in primary education have, and the common factors which define their own intrinsic ethics through a questionnaire, an analysis of ethical dilemmas and a focus group. Results show that the proposals are mostly unknown by the teachers and that the area in which they have eases when solving ethical issues is the student body, and the one in which they have more difficulties, the society.

**Keywords:** ethical code, ethics, teacher, primary education.

## 1. Introducció

La professió docent, com totes les professions, porta una ètica implícita en la pràctica. Així doncs, de la mateixa manera que existeixen codis deontològics per a metges o jutges, també s'han plantejat propostes per a la professió docent. Ara bé, no sabem del cert si els mestres que imparteixen actualment a educació primària en són coneixedors o no. A més a més, tots nosaltres podem parlar d'un "sentit comú", pautes que no cal esmentar perquè, en teoria, ja les portem a dins com a professionals.

Amb el codi deontològic i aquesta "ètica intrínseca" dels docents és interessant adonar-nos si ambdós aspectes són presents en la seva pràctica i si estan relacionats entre ells. És per aquest motiu que fer recerca és rellevant tant per conèixer l'actualitat educativa com per a la pròpia actuació com a professionals.

Començarem plantejant el concepte d'ètica, seguit d'un breu recorregut històric referent a l'ètica de les professions per a què ens doni una visió general del tema. En una segona part presentarem els codis deontològics i, concretament, les propostes que s'han fet per a la professió docent. Per concloure el marc teòric, relacionarem l'ètica professional del mestre amb els codis deontològics.

Així doncs, comencem parlant de la fonamentació antropològica de l'eticitat, per tant, dels motius que ens fan ser éssers ètics (Esteve, 2016). En primer lloc, podem parlar de la intel·ligència, característica que ens permet distanciar-nos dels fenòmens per analitzar-los i interpretar-los a través de la reflexió. En segon lloc, si no fóssim éssers lliures no tindríem problemes ètics, doncs és quan ens plantejem el "per què" que ens tornem ètics. D'aquesta manera, nosaltres podem crear el nostre futur i els nostres propis projectes. I, en un tercer lloc, diem que som éssers en relació, per tant, que vivim en contacte amb els altres.

Aquests motius o bases pels quals som éssers ètics demostren que des de sempre ens hem plantejat problemes ètics. Amb això ens referim a la "recerca del bé" o, com ja deien els socràtics, a la "recerca de la veritat". A partir d'aquesta inquietud neixen diferents dicotomies que ho discuteixen –com el relativisme i els valors absoluts, o la cognició i l'emotivitat-, tot i que no cal entrar-hi ara mateix.

A més a més, al llarg de la història han sorgit diferents concepcions ètiques, de les quals les que han incidit més al món de l'educació (Esteve, 2016) són: l'ètica teleològica, la deontològica (de la qual en parlarem més endavant), la dialògica o discursiva i la cristiana.

Fem una breu descripció de cadascuna: la teleològica afirma que els fets estan bé o malament en funció de les seves conseqüències, la deontològica se centra en el fet mateix (es basa en normes sempre vàlides que tenen sentit en elles mateixes), la dialògica afirma que el bé és el que s'arriba a consensuar a través del diàleg entre iguals i lliures, la cristiana dóna importància a la dignitat de la persona (per davant de tot som humans), a la igualtat i a la unió fraternal on la radicalitat de la llei està al cor (amor i autonomia).

Amb el que hem dit volem fer veure que d'una manera o altra, com a persones, sempre ens hem plantejat el per què. Per tant, al moment de reflexionar sobre les normes, els criteris, principis, costums... que ens fan actuar de manera concreta (moral), al moment de pensar sobre l'actuació, de reflexionar sobre la moral, passem a plantejar-nos l'ètica.

Una altra vessant des de la qual contemplar el tema és el desenvolupament moral en l'ésser humà. Aquesta teoria, que té base en la psicologia cognitiva de Piaget i Kolberg, presenta les etapes del desenvolupament moral: anomia, heteronomia, socionomia i autonomia. Aquestes són actituds o moments que, tot i ser etapes i anomenar-se en un ordre concret, es barregen al llarg de la nostra vida. Depenent de la situació domina una o altra, tot i que tota persona hauria de ser capaç d'assolir l'autonomia.

Tot el que hem comentat fins ara construeix l'ètica general, per tant, com diu Rojas (2011), aquella que es refereix als principis universals de l'actuar humà: els valors, la diferència entre el bé i el mal, la llibertat i la responsabilitat. Com podem veure, l'ètica suposa una complexitat important. Escudero (2011), per exemple, parla de diverses ètiques: ètica de la justícia, ètica crítica, ètica de la professionalitat, ètica de la cura i ètica comunitària democràtica. Ens quedarem amb l'ètica professional, doncs ens encaminem cap al món de la docència i és un pas previ per parlar-ne.

És important tenir en compte, com bé diu Rojas (2011), que la diferència entre l'ètica general i la professional és que la segona aplica els principis de la primera en situacions concretes. Així doncs, qualsevol professió té la seva dimensió ètica. La del mestre, que

tracta amb l'ésser humà de manera directa, es destaca de manera especial en aquest àmbit.

És interessant la reflexió de Rojas (2011) quan parla sobre el fet que primer som individus morals i, després, professionals. Es refereix a què la moral viscuda forma part habitual de les nostres actuacions en qualsevol moment i que som professionals quan, a més a més dels coneixements especialitzats per exercir, mostrem els principis ètics que ens fan ser persones lliures i responsables de les nostres accions a partir d'una normativa codificada que pertany a la nostra professió.

Seguint amb la idea de professió, autors com Altarejo (1998) afirmen que és difícil descriure el terme. Aquest mateix diu que el concepte expressa una realitat social o, dit d'altra manera, la consideració i reconeixement social de certes feines; però la seva explicació és una tasca que sempre ofereix resultats discutibles.

Sigui com sigui, l'ètica professional es basa en els principis de beneficència, autonomia i justícia, els quals tenen origen en el camp de la bioètica (Fernández i Hortal, 1994). El primer fa referència a què qualsevol acte professional ha d'orientar-se al bé. El segon, a què qualsevol actuació professional s'ha d'orientar a aquesta individualitat, no a la dependència o submissió. El tercer, a què qualsevol actuació professional s'ha d'orientar a què tothom se'n pugui beneficiar (no només un grup).

D'altra banda, també en origen al camp de la bioètica, podem dir que les regles bàsiques de l'ètica professional són: la veracitat, la confidencialitat i la fidelitat (Hirsch, 2009). La primera, tot professional ha de ser veraç amb la dimensió científica del saber (també implica humilitat). La segona, tot professional ha de gestionar correctament la informació personal per orientar l'acció, ajudar i entendre. La tercera, tot professional ha de ser-hi en qualsevol moment, encara que hi hagi algun aspecte negatiu en els procediments (importància del compromís).

Tot el què hem parlat fins ara es pot relacionar amb la professió docent, doncs bé és una activitat ocupacional que té totes les característiques per les quals es defineix una professió. Hortal (2002), concretament ens parla sobre les següents: dóna un servei específic a la societat; és una activitat encomanada i duta a terme per un conjunt de persones (els professionals) que s'hi dediquen de forma estable i poden viure gràcies a ella; els professionals hi accedeixen després d'un llarg procés de capacitació, requisit

indispensable per ser acreditats i exercir; els professionals formen un col·lectiu més o menys organitzat.

Segons el mateix autor (Hortal, n.d.), tothom ha hagut d'haver passat molts anys a les aules per arribar a exercir i, sigui quina sigui la seva professió, s'hauran trobat amb uns altres professionals: els professors. I la contribució principal dels professors i mestres a l'augment de la vida han estat els principis bàsics de qualsevol professió: el principi de beneficència, el principi d'autonomia, el principi de justícia (principis que hem comentat anteriorment).

Seguint amb aquesta idea de professió podem parlar dels codis deontològics. Són codis de normes que sempre són vàlides, uns mínims comuns que es poden tenir en compte en qualsevol situació. Segons la Gran Enciclopèdia Catalana, un codi deontològic és *la declaració de principis i criteris que regulen la pràctica d'una determinada professió*.

Prenent una altra definició, Unió Professional (2009) diu: *La deontologia o teoria de la deontologia es pot considerar com una teoria ètica que s'ocupa de regular els deures, traduint-los en preceptes, normes morals i regles de conducta, deixant fora d'àmbit específic d'interès altres aspectes de la moral* (p. 3).

Com es pot veure, són aspectes definits per controlar la pràctica d'una determinada professió. Aquests codis es creen per establir un consens per a les bones pràctiques i ajudar-hi. A més a més, dóna certa seguretat al professional (perquè sap que si es compleix el codi és un bon professional) i a l'usuari (sap que ha de ser respectat). Tot i així, és cert que tot és molt més complex. De vegades, dos aspectes considerats importants poden entrar en conflicte, llavors tornarem a qüestionar-nos situacions amb dilemes ètics. Per a aquests casos, hi ha comissions ètiques que els intenten resoldre perquè els codis no arriben a donar-hi resposta.

Tot plegat ha fet que es qüestionï la necessitat dels codis deontològics, doncs seguim trobant casos en els quals el codi no és suficient. Per un costat, Tiana (2011) planteja la necessitat d'un codi deontològic de la professió docent i afirma que una de les funcions dels col·legis professionals (encarregats d'aprovar els codis) consisteix a assentar les bases d'una bona pràctica professional, indicant als seus components què s'espera d'ells en el seu exercici quotidià. Per un altre costat, Jover i Ruiz (2013) és de l'opinió que l'escàs interès que els codis deontològics han suscitat en les organitzacions socials

implicades en l'educació, i el seu desconeixement per gran part del professorat, indiquen que hem de reflexionar sobre el seu sentit i possibilitats.

Com hem dit, els encarregats de definir-los són els Col·legis Professionals. Per centrar-nos en una professió concreta i estudiar de més a prop el món dels codis prenem la nostra, la del docent. Ens trobem amb què no tenim un col·legi de mestres, per tant, els encarregats de definir els codis serien els Consells Escolars de cada comunitat autònoma. En el cas de Catalunya, el Consell Escolar (1992) va presentar uns criteris per a una deontologia del docent. Tot i així, al nostre país s'han aprovat diversos codis deontològics de la professió docent elaborats per altres organismes.

A una publicació de la revista EDETANIA, Jover i Ruiz (2013) presenten les iniciatives més significatives que han sorgit al nostre país: *Criteris per a una deontologia del docent* (Consell Escolar de Catalunya, 1992), el *Codi Deontològic dels Professionals de l'Educació* (Consell General de Col·legis Oficials de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i Ciències de l'Estat, 1996), el *Codi Deontològic dels Educadors Socials* (Consell General de Col·legis Oficials d'Educadors Socials, 2004), el *Codi Deontològic del Pedagóg* (Col·legi de Pedagogs de Catalunya 2006), el *Codi Deontològic de la Professió Docent* (Consell General de Col·legis Oficials de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i Ciències de l'Estat, 2010) o, el *Compromís Ètic del Professorat* (Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, 2011). El més recent, però, és el *Codi Deontològic de la Professió Docent* aprovat per la Junta General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya (2011).

De totes aquestes propostes, ens centrarem bàsicament en dues: *Criteris per a una deontologia del docent* (Consell Escolar de Catalunya, 1992) i el *Codi Deontològic de la Professió Docent* (Consell General de Col·legis Oficials de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i Ciències de Catalunya, 2011). Prendrem aquestes com a referents per al nostre treball perquè inclouen de manera més global els aspectes presents a la resta de documents i perquè han estat aprovats a Catalunya. Tot i així, també els compararem amb altres codis deontològics per adonar-nos dels elements comuns entre ells.

Els *critèris per a una deontologia del docent* van estar aprovats pel Consell Escolar de Catalunya (1992). Aquest, va crear una subcomissió centrada en la deontologia del docent, la qual va reflexionar sobre les obligacions i activitats dels ensenyants des d'una perspectiva ètica.

Aquest document pretenia aportar elements de reflexió col·lectiva sobre la dimensió ètica de la tasca docent. Ho van presentar com un treball obert a noves aportacions per contribuir a la millora de l'ensenyament i fer créixer la sensibilitat envers els valors de l'educació. Per elaborar-lo, van tenir en compte treballs sobre el tema i declaracions deontològiques d'organismes i d'associacions internacionals. Tot i així, com ja hem dit, tenien l'objectiu de promoure la reflexió personal i col·lectiva sobre els "critèris ètics mínims per a una deontologia del docent", uns critèris que poguessin ser lliurement acceptats pels docents i compartits per la comunitat educativa.

Aquesta proposta presenta sis apartats de deures relacionats amb: l'alumnat, els pares i tutors, la qualificació professional, altres educadors, la institució escolar, la societat. Farem un breu comentari de cadascun per entendre a què fan referència.

El primer se centra en els deures envers els alumnes. Tot apunta a promoure una educació en confiança que fomenti l'autoestima i permeti que l'educand desenvolupi la pròpia identitat creixent en autonomia. De la mateixa manera, també fa referència al respecte que tothom ha de demostrar envers les particularitats de cada persona, sigui en dignitat, discreció o diferències.

El segon esmenta els deures envers pares i tutors. Parlen sobre el respecte als drets que les famílies tenen en l'educació dels seus fills i a la cooperació entre aquestes i els mestres, compartint la responsabilitat de l'educació i establint una relació de confiança. Aquesta confiança, ha de ser respectada mantenint una discreció total sobre les informacions que es tracten.

El tercer presenta els deures envers la qualificació professional. En aquest es tenen en compte la dedicació a la tasca docent, mantenint la dignificació social d'aquesta i promovent la formació permanent.

El quart parla sobre els deures envers els altres educadors. Tot va en relació al respecte a la resta de professionals, els companys, i a la creació d'un clima de confiança que



promogui un bon treball en equip i un bon funcionament de tots els òrgans que participen en l'ensenyament.

El cinquè se centra en la institució escolar. Els aspectes dels quals es parla fan referència a la participació, respecte i cooperació amb el centre. També es fa esment d'òrgans exteriors relacionats amb actualitat i política educativa. Tot va encarat a la millora de la qualitat de l'ensenyament tant a l'escola com al sistema educatiu del país.

L'últim esmenta els deures envers la societat, relacionats amb els valors que s'haurien de promoure per a esdevenir bons ciutadans, democràtics i participatius. A més a més, destaca la importància de promoure els trets d'identitat del poble i educar per a la convivència.

El *codi deontològic de la professió docent*, en el qual ens centrem, va estar aprovat per la Junta General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya (2011). Aquest organisme va considerar que el text final era clar i que abordava tota problemàtica docent actual. Com a codi deontològic, asseguraven que estava fonamentat en principis ètics universals i sempre vigents.

En aquest cas, l'àmbit d'acció se situa en tots aquells que desenvolupin una funció educativa i docent en centres d'ensenyament infantil, primari, secundari i de formació professional. A més a més, s'inspira en els principis de responsabilitat i exemplaritat; justícia, veracitat i objectivitat; i de respecte i responsabilitat social. També assenyalava les pautes de conducta professional que s'esperen dels professionals de la docència.

El document presenta quatre apartats de compromisos cabdals relacionats amb: l'alumnat, la professió, el coneixement, la societat. Descriurem breument en què consisteixen cadascun per tenir una idea del què contemplen.

El primer té en compte aspectes sobre el procés de desenvolupament personal dels destinataris de l'acció educativa, vetllant per proporcionar un ambient adequat per a què assoleixin la pròpia autonomia. Els docents, a més a més, tenen la responsabilitat de parar atenció a la influència de les seves accions sobre els educands, ja que són models de conducta.

El segon contempla, per un costat, la preservació del bon nom de la professió i la pràctica docent entesa com a servei a partir de promoure aprenentatges que facilitin

l'autonomia personal. Per l'altre, la professió porta implícits el respecte entre els treballadors i agents que intervenen en la vida del centre, i la col·laboració amb aquests.

El tercer, el compromís amb el coneixement, fa referència a la matèria que els docents han de dominar de manera rigorosa perquè l'han d'ensenyar. A més a més, han de treballar en equips docents i participar en processos i projectes d'innovació i recerca educativa. De la mateixa manera, han de seleccionar els continguts que més s'ajustin a les necessitats dels alumnes i preparar-los adequadament.

L'últim és l'àmbit referent a la societat. En aquest apartat es destaca la importància de l'educació en la formació de ciutadans responsables i la realitat dinàmica que es troben els mestres per anar-se adaptant a les noves exigències educatives. A més a més, fa esment de la cooperació i complementació que s'ha de tenir a l'hora de relacionar-se amb les famílies i la resta d'agent educatiu i socials de la comunitat educativa per a la creació d'entorns favorables a l'educació.

Com hem pogut veure, els dos documents fins ara comentats presenten una classificació diferent per a uns deures/compromisos semblants i que volen englobar la realitat de l'ètica en la docència. Aquest fet ens demostra que l'ètica del mestre és un constant debat i ha de ser en constant estudi, doncs la societat canvia i, en conseqüència, la resta d'elements lligats a aquesta.

A continuació es presenta una taula amb el recull dels apartats d'altres codis junt amb els anteriors (marcats en color) per poder comparar-los de manera ràpida i visual.

*Taula 1: Propostes de codis deontològics del docent.*

Consell escolar de CAT (1992)	Junta General del CDL de CAT (2011)	Col·legis Professionals de Castella - La Mancha (2000)	Junta General de CDL de Alcalá de Henares (2008)	Junta General del CDL de l'Estat (2010)	Moviments Renovació Pedagògica de CAT (2011)
Alumnat	Alumnat	Alumnat	Alumnat	Alumnat	Infància, joventut i la seva educació
Pares i tutors	(inclòs a "societat")	Pares i tutors	Pares i tutors	Famílies i tutors	Famílies
Qualificació professional	Professió, coneixement	Professió	Professió	Professió	(inclòs a "centre educatiu")
Altres educadors	(inclòs a "professió")	Companys	Altres educadors	Companys	(inclòs a "centre educatiu")
Institució escolar	(inclòs a "professió")	Centre educatiu	Institució escolar	Institució educativa	Centre educatiu
Societat	Societat	Societat	Societat	Societat	Entorn centre educatiu, Societat

Tots els codis presentats al quadre anterior (*Taula 1*) tenen el mateix propòsit: aportar uns criteris a la professió docent per facilitar-ne i millorar-ne l'actuació. Com bé diuen Jover i Ruiz (2013), d'aquesta manera els codis deontològics dels docents es converteixen en espais de socialització, expressió i generació al mateix temps d'una ètica professional, d'un conjunt de valors compartits que doten d'identitat.

Així doncs, tenint en compte l'ètica que hem parlat al començament i els codis deontològics de la segona part, volem continuar centrant-nos en la pràctica directa dels docents. Per tant, parar l'atenció al context real en el qual entren en joc i interaccionen ambdós elements (ètica i codis deontològics) per acostar-nos a definir la realitat que poden tenir els mestres actuals en la seva pràctica com a professionals. Com diu Escudero (2011), l'ètica docent pretén *proposar referències, imperatius morals, socials i culturals, que obrin finestres a la possibilitat, a la responsabilitat i l'esperança, a compromisos i actuacions dirigides a garantir a altres, particularment l'alumnat, l'educació deguda* (p. 95).

Aquest últim autor parla d'ètiques de la professió docent. Aquestes es poden relacionar amb els codis: reconeixement i compromís amb el dret a l'educació, amb els deures envers els alumnes; consciència social i crítica educativa, amb els deures envers la societat; cura, recolzament i personalització educativa, també envers els alumnes; formació i desenvolupament professional, deures envers la professió; implicació i compromís amb la comunitat, amb els deures envers les famílies, la institució escolar i la societat.

Ara bé, dins el tema de l'ètica del mestre podem parlar de diferents aspectes segons el punt de vista que prenem. Cada autor oferirà el seu plantejament, doncs justament és la reflexió sobre la realitat la característica principal de l'ètica. Com bé diu Escudero (2011), *l'ètica de la professió docent és un terreny singular travessat per tensions, dilemes i decisions raonades i raonables que s'han de construir, contrastar amb múltiples realitats i contextos de reflexió i diàleg en diverses esferes i entre diferents agents* (p.95).

Tot i així, del què no podem tenir cap dubte és que tot professional i particularment els mestres han d'acompanyar els coneixements o habilitats d'una sòlida formació ètica que els permeti actuar amb seny (Rojas, 2011), sigui quin sigui el punt de vista. En el nostre

cas, hem decidit centrar-nos en quatre aspectes que ens concretin característiques del docent relacionades amb qüestions ètiques de la professió. A continuació es descriuen breument.

En un primer lloc, volem parlar sobre l'educació com a relació intersubjectiva (o interpersonal) asimètrica (Esteve, 2016). És intersubjectiva perquè es dona entre persones que tenen necessitats, criteris, opinions, impulsos... I asimètrica perquè els rols són diferents, doncs un és més feble/fràgil que l'altre i existeix una certa vulnerabilitat en un, mentre que l'altre té més incidència i responsabilitat.

Amb aquestes primeres característiques, volem adonar-nos que la relació pedagògica és una relació d'acompanyament, per tant, qui és al centre és aquell qui està acompanyat. Només aquest punt ja té un pes ètic molt alt, conseqüentment, el mestre que ho té assumit ja té molt guanyat com a professional.

Ara bé, no podem oblidar que el mestre és una persona que porta el seu bagatge, les seves experiències i les seves preocupacions. Com diu Hortal (n.d.), tot i que professors i mestres estrictament només tinguessin l'obligació d'ensenyar, no poden fer això mitjanament bé sense implicar-se com a persones en la formació de les persones dels alumnes. A més a més, com diu el mateix autor, per a ser bon professor o bon mestre fa falta alguna cosa més que qualitats pedagògiques, fa falta una certa exemplaritat de vida, doncs els educadors són portadors de valors (Meirieu, 2001) i, per tant, educar és ensenyar a viure (Hortal, n.d.).

En aquest sentit, als codis deontològics ens trobem diversos punts que expliquen com ha de ser aquesta relació entre educador i educand. Per exemple, el punt 2.1. dels *Criteris per a una deontologia del docent* (1992) marca com a deure *establir amb els alumnes una relació de confiança i gratificant, comprensiva i exigent, alhora que fomenti l'autoestima (...)*. Aquest mateix el trobem al *Codi deontològic del docent* (2011) al compromís número 2 del document: *establir amb l'alumnat una relació de confiança, comprensiva i exigent alhora (...), que fomenti l'autoestima (...)*.

En segon lloc, dos aspectes com l'educabilitat de l'infant i la responsabilitat del mestre són prou rellevants per tenir-se en compte. Els infants aprenen i es formen a partir d'experiències, cosa que qualsevol pot fer, ergo tothom és educable i es pot transformar

a través d'aquestes experiències. Sense el mestre, l'educabilitat de l'infant s'enfonsa, per tant, ha de ser conscient del seu compromís com a docent.

Aquestes segones idees ens porten a dir que tots els infants són educables i que nosaltres, com a mestres, som els responsables que es dugui a terme aquest desenvolupament de capacitats i de persones de manera integral. Podem afegir que des del moment que diem que tots els infants són educables, la inclusió pren un paper fonamental en la nostra actuació com a professionals.

Als *Criteris per a una deontologia del docent* (1992) trobem el punt 2.2., *promoure l'educació en favor dels infants i joves*, per tant, acceptar que tots els infants són educables. Al *Codi deontològic de la professió docent* (2011), el punt 1 apunta *contribuir activament a l'exercici efectiu del principi constitucional del dret a l'educació per part de l'alumnat*.

També podem incloure el punt anterior al tercer aspecte: el dret de l'infant i el deure del mestre. A part del dret a l'educació, els infants tenen altres drets que són necessaris per a què aquests siguin infants en sí mateixos i tinguin una vida digna com a tals. Així doncs, els drets dels infants es converteixen en els deures morals del mestre. Com deia Gandhi, *tot dret ve d'un deure ben acomplert* o, com diu Escudero (2011), *deures i drets són espais de responsabilitat que es reclamen mútuament*.

Als codis deontològics ens trobem els deures o els compromisos que els docents haurien de conèixer. Ara bé, és important dir que quan parlem dels deures del mestre no oblidem també els seus drets com a tal. En això també consisteix la reflexió ètica sobre la professió docent, en posar l'accent als deures que ha d'assumir el professorat sense que això suposi descuidar els seus drets (Escudero, 2011).

En quart i últim lloc, l'escola està al servei dels infants, per tant, de la societat. Tenir cura de la infantesa és cercar l'educabilitat de tots, com hem dit abans. Això implica ser crítics en certs casos, doncs els centres escolars on s'exerceix la docència són espais humans, socials i culturals. Com diu Escudero (2011), parlar de l'ètica del professorat és rellevant perquè aquests espais segueixen sent importants i decisius al present i a la vida futura de la infantesa i la joventut.

Als codis deontològics, trobem diferents apartats com els de *societat, pares i tutors* (o famílies) o, fins i tot, *institució escolar*, que demostren la rellevància de l'entorn de l'infant. Aquests, diguem-ne, “espais” ens porten a parlar dels elements de l'escola que tenen matisos ètics, doncs és l'entorn de treball del mestre. Aquests són: l'infant (l'ètica en relació amb l'infant), l'escola (l'ètica en la vida comunitària escolar) i la societat (el compromís ètic en la xarxa social de l'infant).

Quan parlem de l'infant, fem referència a la relació pedagògica com a relació ètica. Abans hem descrit breument com és aquesta relació. Tot i així, hem d'afegir que en aquesta també haurem de tenir en compte l'infant en essència, la seva centralitat i el paper que nosaltres prenem com a mestres.

L'essència de l'infant planteja quatre eixos clau en el compromís del mestre: el concepte d'infant, doncs la imatge que té el mestre influeix en la relació que es crea; els drets de l'infant, que haurem de tenir sempre en compte; la seva singularitat, perquè cada nen té una identitat diferent; i, per últim, el fet que tot infant és educable, per tant, l'educabilitat.

A què fem referència quan parlem de la centralitat de l'infant en la relació pedagògica? A la mirada atenta, la sol·licitud, la sensibilitat, el tacte pedagògic, l'atenció. Com a docents hem de tenir una actitud d'acompanyament. Necessitem percebre les necessitats de l'infant per tenir una actuació adequada com a mestres ètics. El mestre passiu actua segons les necessitats de l'alumne i el fa protagonista, fa un servei a l'infant quan l'observa de prop però mantenint una certa distància (van Manen, 2004).

Per tant, el paper del mestre en la relació pedagògica, com diu van Manen (1998), és la d'un mestre sensible (veure, observar, interpretar, veure què necessiten), reflexiu (saber què fem, pensar-ho) i compromès (relacionat amb la fidelitat). Per exemple, un educador amb tacte (sensibilitat) mantindrà viu l'interès que origina la curiositat als infants (van Manen, 2004), pensarà com desenvolupar-la (reflexió) i, com a regla bàsica de qualsevol professional, hi serà present en tot moment i seguirà el procés de l'infant (compromís).

En aquest sentit, al punt 2.5. dels *Criteris per a una deontologia del docent* (1992) trobem que cita: (...) *respectar en tot moment la dignitat de l'alumne i la tendresa del seu esperit, d'acord amb la confiança que ell diposita en l'educador*. I al codi

*deontològic de la professió docent* (2011) trobem que l'apartat destinat a l'alumnat esmenta en diferents punts aspectes sobre l'actitud del mestre davant els infants. Per tant, veiem que es correspon amb les característiques de la relació que s'estableix entre educador i educand.

Pel què fa al segon espai, l'escola, és la vida en comú, la comunitat en la qual es dona la dimensió ètica on s'aprèn a ser amb els altres. És la primera realitat social després de la família, per tant, el primer espai de vida social/comunitària. En aquest sentit, és molt important que els nens ho visquin perquè no els hi manqui aquesta experiència de "vida en comú". D'aquí rau la potència educativa en l'ambient de l'atmosfera, com deia Maria Montessori: aportar calidesa, fer de l'escola una llar.

A més a més, és l'espai de cooperació, diàleg, vida democràtica, participació i implicació dels alumnes. La conclusió que en traiem és que el nen no ha de ser "farcit" de l'escola, sinó el constructor. A més a més, a l'escola s'aprèn el sentit de la norma, per tant, millor si en són responsables de la seva elaboració perquè s'implicaran més significativament.

Ara bé, no podem oblidar que els conflictes són inevitables, sempre existiran. Per tant, el nostre paper com a mestres és preguntar-nos: com ho gestionem? Amb quins objectius? Com els resollem? Els haurem de tractar amb consciència i anar fent que els infants aprenguin a resoldre'ls ells mateixos. En aquests casos, el mestre no està sol, doncs també són responsabilitats de l'equip de mestres, del claustre, el com es duu tot a la pràctica marcant una línia d'escola.

Com ja hem comentat anteriorment, a les dues propostes de codis deontològics estudiades en aquest treball existeixen apartats que tracten les relacions entre professionals i la institució escolar.

I el tercer punt, que contempla el compromís ètic del mestre amb la xarxa social de l'infant, ens fa plantejar la influència que té la família, el barri, la societat actual i la política educativa sobre tot infant. Com diu Meirieu (2001), de vegades es pensa que educar seria més fàcil si només fes enfrontar la influència d'un educador i la consciència d'un subjecte o, com a mínim, si el conjunt d'educadors d'un subjecte (pares, docents, amics, entorn cultural i mediàtic) exercís una influència homogènia sobre aquest. Però això és oblidar les contradiccions socials inevitables.

En primer lloc, acceptar un nen és acceptar el seu món (Bona, 2016), per tant, la seva situació familiar. Junt amb aquesta família hi ha un barri, el barri en el qual l'infant viu. I, llavors, hem de tenir en compte com influirà la societat actual en la qual viu l'infant: temes com les noves tecnologies, les situacions econòmiques com les crisis (no només a casa), la fam i la desnutrició, la multiculturalitat. Autors com Esteve (2016), Hortal (n.d.) o van Manen (2004), i també els codis deontològics estudiats, afirmen que una manera d'estar al servei de la societat és estar al servei dels infants.

I lligada a la societat actual trobem la política educativa que, encara que existeixi, no sempre hi estem d'acord. Quin paper o postura prenem davant les lleis com a mestres? No podem oblidar que la història de l'educació ha estat sempre marcada per les forces socials del moment: corrents ideològics, grups de pressió de tot tipus... que s'han disputat el dret a sotmetre els nens i a organitzar institucions que permetin fer-ho (Meirieu, 2001).

Com ja hem dit, la família i la societat també són apartats amb compromisos concrets dels codis deontològics. Punts com *3.3. Evitar confrontacions desorientadores i ser respectuosos amb el pluralisme present a l'escola* o *29. Assumir i complir els deures de la ciutadania (...)* en el marc de la normativa vigent són els presents als codis estudiats.

Així doncs, després d'aquest recorregut a través d'ètica, codis deontològics i la professió docent en sí mateixa, ens trobem amb una pregunta pragmàtica: quina és la realitat d'avui? Hem considerat molts autors i reflexions, però aquestes defineixen una imatge ideal del mestre ètic. També hem estudiat algunes propostes de codis deontològics, però no sabem si els mestres d'avui els coneixen tot i comentar alguns autors que en discuteixen la seva utilitat (Tiana, 2011; Jover i Ruiz, 2013).

La recerca sobre l'ètica del mestre ens dona peu a comentar algunes de les publicacions existents, rellevants per la seva relació amb el nostre propi estudi. Per començar, al Perú, Torres i Lajo (2011) presenten una descripció de com el docent percep la seva ètica professional i com aquesta es relaciona amb la seva pràctica laboral, amb uns resultats que indiquen que ambdues variables estan relacionades de manera significativa, així com que es va trobar que existeixen diferències entre els docents respecte a la seva actuació.



Una altra recerca feta a Austràlia (Boon, 2011) documenta exemples de la manera d'enfrontar dilemes ètics que tenen estudiants a punt de graduar-se i estudiants en pràctiques per comprovar les percepcions de la formació en ètica al llarg dels quatre anys d'estudi de grau. Els resultats, en aquest cas, destaquen la necessitat d'incloure aquesta formació per equipar els mestres amb tècniques per encarar aspectes complexos ètics a l'aula.

Lligat amb la publicació comentada anteriorment, Hirsch (2010) recull dades sobre la importància que els professors de postgrau de la Universitat Autònoma de Mèxic i diverses universitats espanyoles donen a l'existència d'una matèria d'ètica professional per a tot l'alumnat. A més a més, inclou l'anàlisi de tres propostes de formació que van proporcionar els entrevistats.

I, finalment, un estudi més recent (Sanz i Hirsch, 2016) se centra en la percepció que té el professorat d'educació secundària de la Comunitat Valenciana sobre la seva ètica professional, distribuïda en funció de quatre dimensions: conflictes i dilemes ètics, deontologia, identitat professional i competències ètiques. Aquest cas ens queda molt a prop, tot i no ser de Catalunya concretament, és d'Espanya. Està centrat a secundària, per tant, no coincidirà amb la nostra pròpia investigació.

I tornant als codis deontològics, Jover i Ruiz (2013) expliquen que al 1998 (dos anys després de l'aprovació del primer codi) es va preguntar a més de 3000 professors, de 619 centres d'educació secundària d'arreu d'Espanya, sobre aspectes relacionats amb ètica i els codis deontològics. Els resultats obtinguts no van ser gaire positius, doncs tot i que un 90% valorava positivament l'elaboració d'un codi, el 56% declarava que mai havia rebut informació sobre les propostes. A més a més, el 95% tampoc sabia si s'estava estudiant la implantació d'algun codi a la seva comunitat autònoma. Aquests autors també fan referència a Catalunya, destacant que tampoc hi va haver cap diferència tot i tenir algunes propostes ja elaborades.

Per tant, això ens deixa un buit molt clar que volem ocupar: l'ètica dels mestres d'educació primària a Catalunya. Ens trobem amb la finalitat descrita a l'inici d'aquest treball: fer un retrat de l'ètica del mestre actual i conèixer si els codis deontològics del docent són coneguts entre els mestres actuals d'educació primària a Catalunya.

I, per definir-ho de manera més clara, els objectius concrets són:

- Conèixer el grau de domini que tenen els mestres d'educació primària actuals sobre el codi deontològic de la professió docent.
- Analitzar els factors comuns en l'ètica intrínseca dels mestres que actualment imparteixen a educació primària.

## 2. Mètode

Aquesta recerca s'emmarca en un paradigma interpretatiu hermenèutic, doncs pretén explicar una realitat contextualitzada a partir de mètodes quantitativs i qualitativs.

### 2.1. Participants

Els participants en la nostra recerca es van escollir seguint diferents criteris segons l'instrument de recollida de dades utilitzat. A continuació es descriuen:

- Per als qüestionaris es va enviar l'enllaç a totes les escoles d'educació primària de Catalunya, obtenint un total de 1195 respostes amb representació de les 4 províncies catalanes.
- Per a l'anàlisi de dilemes ètics i el focus-grup ens vam adreçar a 16 mestres de tres escoles (dues públiques i una privada-concertada) que actualment imparteixen a EP. Aquests havien de tenir un mínim d'experiència de 5 anys, d'aquesta manera ens asseguràvem un bagatge i una manera de fer mínimament definida. A més a més, els grups seleccionats havien d'estar formats, com a mínim, per un mestre per cicle i un especialista (ens interessaven ambdues realitats).

### 2.2. Instruments i dimensions d'anàlisi

En la nostra recerca contemplem una gran dimensió: el perfil ètic del mestre. Per donar resposta als nostres objectius es van escollir tres instruments de recollida de dades. A continuació es presenten i relacionen amb les categories que estudiem:

- Qüestionaris: Emprats per donar resposta al domini dels codis deontològics que tenen els mestres de primària actuals i la seva ètica intrínseca, alhora que relacionar-los entre ells.
- Anàlisi de dilemes ètics: Emprats per donar resposta a l'ètica intrínseca dels mestres. Treball individual sobre 8 casos a partir dels quals els mestres van definir la seva reacció i actuació posterior seguint una fitxa-guió. Els casos es van escriure de manera que el mestre prengués el paper protagonista, per tant, de manera que sentís que era ell qui vivia la situació en primera persona:
  - o CAS 1: El mestre ha proposat una tasca que l'alumne no ha fet. En comptes de dir-ho directament dona una excusa original relacionada amb el tema de la tasca encomanada.

- CAS 2: El mestre s'assabenta que pel grup de WhatsApp de les famílies del seu curs s'estan queixant d'un mestre en concret de mala manera.
  - CAS 3: El mestre ha explicat una feina a desenvolupar de manera individual. Quan comencen a fer-la, s'apropa un alumne amb unes monedes calcades a un paper i ho presenta com un gran descobriment.
  - CAS 4: El mestre ha anat observant, a la sortida de l'escola, com una mare té problemes per fer que el fill faci el què diu. Un dels dies la mare demana al mestre que li doni l'ordre al fill perquè a ella no li fa cas.
  - CAS 5: S'ha decidit, a nivell de claustre, realitzar una cassolada davant l'edifici de l'escola com a protesta a unes retallades en educació per part del Govern.
  - CAS 6: El mestre s'assabenta per una nota a la bústia de suggeriments i queixes de la classe que unes nenes del seu grup s'han jugat una bossa de dolços i 50cènt a veure qui ignora durant més dies a una altra alumna. La primera que li parli ha de fer el "pagament" a la resta.
  - CAS 7: S'ha sortit d'excursió. La consigna principal és que no es poden fer servir mòbils o altres aparells electrònics, però un dels alumnes està jugant amb una PSP perquè un company mestre ho ha permès.
  - CAS 8: El mestre és contradit pels seus alumnes mentre explica teoria, per tant, donen a entendre que l'explicació del primer és errònia.
- Focus-grup derivats dels casos en el qual els mestres van tenir l'oportunitat de debatre entre ells. Aquesta segona part aporta una visió més completa del què pensen i de la manera d'actuar. Es demanava que expliquessin la percepció general dels casos i, concretament, aquells en els quals havien tingut més dificultat i més facilitat a l'hora de definir l'actuació.

### 2.3. Procediment

A continuació es descriu la recollida i l'anàlisi de dades a partir dels tres instruments emprats. En el cas de l'anàlisi de dilemes ètics i els focus-grup, descrivim el procediment de manera conjunta perquè és van dur a terme durant la mateixa sessió.

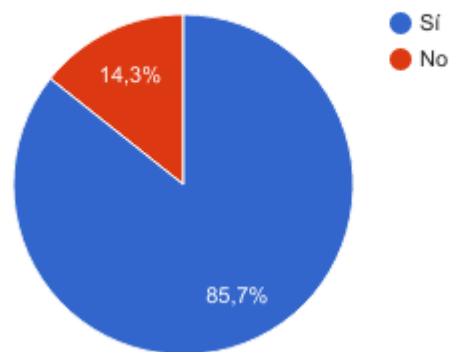
- Qüestionaris:
  1. Disseny dels qüestionaris.
  2. Distribució a través d'un enllaç en línia dels qüestionaris a les escoles que actualment imparteixen educació primària a Catalunya.
  3. Recollida de dades.
  4. Anàlisi de les dades a partir de categorització i elaboració de gràfics.
- Estudi de casos (anàlisi de dilemes i focus-grup):
  1. Definició de casos. Les situacions que es presenten són en un context escolar i plantegen qüestions ètiques que ens podem trobar en la professió docent.
  2. Anàlisi de casos amb mestres que actualment imparteixen a educació primària a tres escoles catalanes (dues públiques i una privada-concertada). Seguint una fitxa-guió, anàlisi dels dilemes ètics de manera individual i definició de la manera en la qual es respondria (per a més detall, consultar instruments).
  3. A partir d'un focus-grup, discussió al voltant dels casos analitzats anteriorment. Enregistrament en vídeo del focus grup.
  4. Posada en ordre de les dades obtingudes: per un costat les fitxes-guió i per l'altre els focus-grup.
  5. Anàlisi de les dades recollides amb categorització.

### 3. Resultats

Es van recollir un total de 1195 respostes als qüestionaris en línia, amb mostres de les quatre províncies catalanes. Pel què fa a l'estudi de casos, un total de 16 mestres van fer-ne l'anàlisi i posterior comentari en focus-grup.

En referència a al primer objectiu –Conèixer el grau de domini que tenen els mestres d'educació primària actuals sobre el codi deontològic de la professió docent– vam analitzar les respostes referents al coneixement, la necessitat i el domini dels codis.

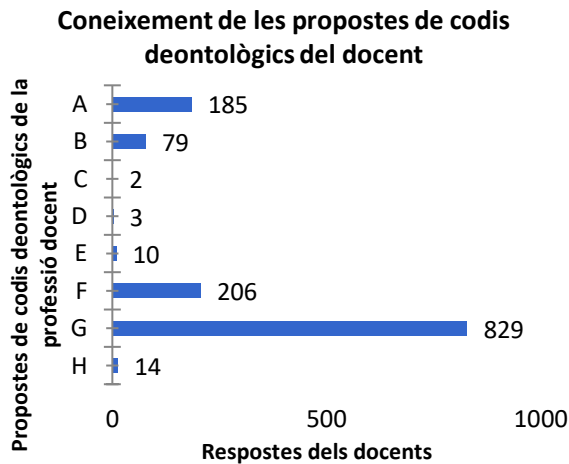
**Coneixement dels codis deontològics**



*Figura 1: Coneixement dels codis deontològics.*

Per tant, en primer lloc, els resultats mostraven que no tots els mestres coneixen el què és un codi deontològic. A la *Figura 1* es pot observar que és el 85,7% qui coneix el concepte pròpiament. Per tant, ja partiríem de la base que part dels docents enquestats en tenen desconeixement.

Pel què fa a la pregunta sobre el coneixement de les propostes de codis deontològics del docent, al qüestionari es podia escollir més d'una opció. És per aquest motiu que les dades es donen en total de respostes obtingudes per a cada ítem i no en percentatge.



A la Figura 2, les lletres fan referència als documents proposats per:

**A:** Consell escolar de Catalunya (1992).

**B:** Junta General del CDL en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya (2011)

**C:** Colegios Profesionales de Castilla-La Mancha (2000)

**D:** Junta General de Colegios Oficiales de Doctores. y Licenciados (Alcalá de Henares, 2008)

**E:** Consejo General del CDL en Filosofía y Letras y en Ciencias del Estado (2010)

**F:** Federació de Moviments Renovació Pedagògica de Catalunya (2011)

**G:** El mestre no coneix cap proposta.

**H:** Es coneixen altres propostes.

Figura 2: Coneixement de les propostes de codis deontològics del docent.

Com podem veure a la *Figura 2*, majoritàriament no es coneix cap proposta de codi deontològic, representant un 69,3% del total de respostes obtingudes. D'altra banda, cal fer esment dels dos documents més coneguts: el proposat pel Consell escolar de Catalunya (1992) i el de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (2011).

També és cert que una petita part també coneix el proposat pel Col·legi de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i Ciències de Catalunya (2011). Per tant, tot i que en gran part es desconeixen aquests codis, els més coneguts formen part de la comunitat autònoma a la qual pertanyen els participants.

Pel què fa a la necessitat de tenir aquests documents, ens poden sorprendre els resultats obtinguts tenint en compte el desconeixement generalitzat que existeix.

### Necessitat de tenir un codi deontològic del docent

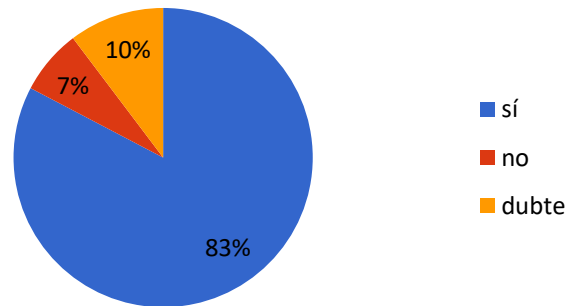


Figura 3: Necessitat de tenir un codi deontològic del docent segons els mestres catalans (%).

És curiós analitzar els resultats obtinguts de la pregunta sobre la necessitat de tenir un codi deontològic de la professió docent (veure *Figura 3*), doncs un 82,7% opina que sí és necessari tot i que molts mestres desconguin les propostes aprovades.

Alguns dels mestres que van respondre “sí” ho argumentaven, per exemple, de les maneres següents:

*“Sí, perquè treballem amb persones i cal tenir uns límits molt marcats, unes pautes de com treballar i una base ètica sobre la professió docent.” (E11)*

*“Sí, per dignificar i millorar la professionalitat del docent.” (E562)*

Aquests arguments afirmen que pot ser una eina que unifiqui criteris i aporti un prestigi a la professió, a més a més de ser una base des de la qual partir en la pràctica.

Alguns dels mestres que van respondre “no” ho argumentaven, per exemple:

*“Considero que com a docent, el nostre codi ètic ve intrínsec amb la nostra personalitat i vocació. Des de la universitat ens inculquen uns valors, i l'estil de l'escola, unes conductes.” (E54)*

*“Fins al moment no l'he trobat pas a faltar.” (E226)*

Molts dels mestres raonaven que molts docents ja actuen de manera coherent sense tenir o conèixer aquest document i que mai han sentit necessitar-los en la seva pràctica.



A continuació es mostra una taula referent al domini dels codis deontològics. En aquest cas parlem de 10 ítems (incloent *altres*) per anar més al detall que no pas els àmbits generals i, també, per no conduir a respostes concretes als qüestionaris.

*Taula 2: Elements que contempnen els codis deontològics segons els enquestats (%).*

	<b>Molt</b>	<b>Bastant</b>	<b>Poc</b>	<b>Gens</b>	<b>Ho desconec</b>
<b>Alumnat</b>	<b>79,4</b>	13,0	1,6	0,5	5,5
<b>Formació inicial</b>	<b>51,7</b>	34,8	6,4	1,0	6,0
<b>Societat</b>	41,8	<b>45,2</b>	6,4	0,8	5,9
<b>Coneixements</b>	25,9	<b>51,2</b>	14,7	2,0	6,2
<b>Companys</b>	<b>48,3</b>	39,2	5,5	1,2	5,8
<b>Famílies</b>	<b>66,5</b>	25,0	2,7	0,6	5,2
<b>Prestigi</b>	<b>54,2</b>	30,2	8,4	0,9	6,3
<b>Institució</b>	<b>54,6</b>	35,1	3,8	0,7	5,8
<b>Resultats</b>	14,8	<b>45,2</b>	28,7	4,9	6,4
<b>Altres</b>	13,7	14,8	19,6	3,6	<b>48,3</b>

Fent referència als màxims, podem veure que 6 dels 10 ítems han estat marcats amb la màxima puntuació, per tant, representant que la majoria de mestres opinen que aquests elements haurien de formar part del codi deontològic (siguin coneixedors o no d'alguna proposta). D'aquests, el resultat més clar és del 79,4% en l'alumnat.

En el cas "Altres" veiem que un 48,3% ha optat per "Ho desconec". Aquest últim ítem és considerat un extra per deixar un marge de llibertat al mestre que respon. Escollint aquesta opció el mestre dona a entendre que no sap si hi ha altres elements dins els codis deontològics, per tant, expressa desconeixement.

Per enllaçar el primer objectiu amb el segon –Analitzar els factors comuns en l'ètica intrínseca dels mestres que actualment imparteixen a educació primària–, podem veure, en primer lloc, els àmbits en els quals els mestres tenen més dificultat i més facilitat a l'hora de solucionar dilemes ètics.

### Àmbits en els quals els mestres tenen més DIFICULTAT

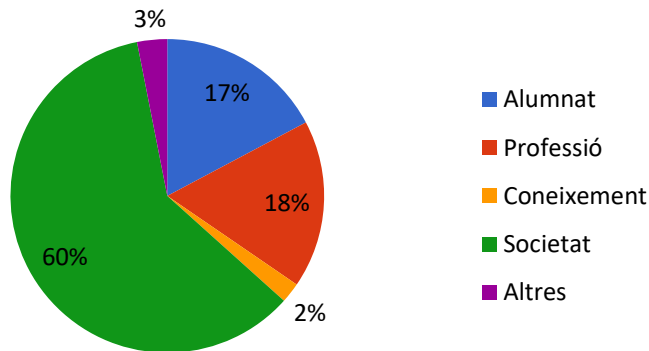


Figura 4: Àmbits en els quals els mestres tenen més dificultat per solucionar qüestions ètiques (%).

Així doncs, l'àmbit (segons els codis) en el qual els mestres tenen més dificultats a l'hora de solucionar dilemes ètics és el de "Societat" (veure *Figura 4*), amb una representació del 60,3%. Aquest número va seguit dels àmbits "Alumnat" i "Professió" amb un percentatge del 17,2% i 17,3% respectivament, per tant, molt igualats

Recordem que l'àmbit de "Societat" fa referència a famílies, Administració... Per tant, aquells d'alguna manera implicats en la comunitat educativa que queden fora de la institució escolar (centre educatiu).

### Àmbits en els quals els mestres tenen més FACILITAT

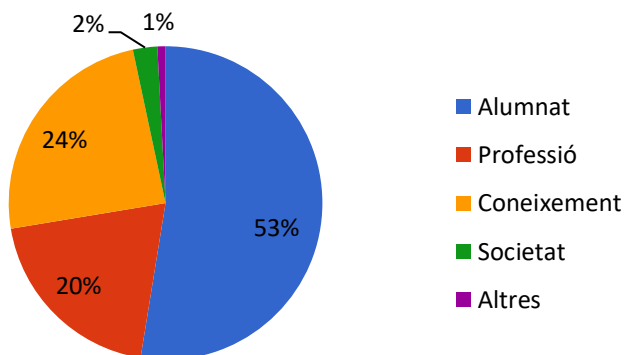


Figura 5: Àmbits en els quals els mestres tenen més facilitat per solucionar qüestions ètiques (%).

En els que tenen més facilitat consta "Alumnat" amb un 52,6%, seguit de "Coneixement" i "Professió", amb un 24,3% i un 19,8% respectivament. Per tant, és coherent amb el gràfic anterior, doncs "Societat" queda desmarcat amb un tant per cent molt reduït en comparació als altres àmbits.

Seguint amb el segon objectiu, l'estudi de dilemes ètics mostra que els mestres reaccionen de manera similar als casos, seguint la pauta de la fitxa d'observació: "reacció primera" i "posterior actuació", que existeix i encaixa. Per tant, l'actuació que durien a terme en cada cas no sempre està relacionada amb la primera reacció, fet que demostra que l'emoció inicial no sempre influeix.

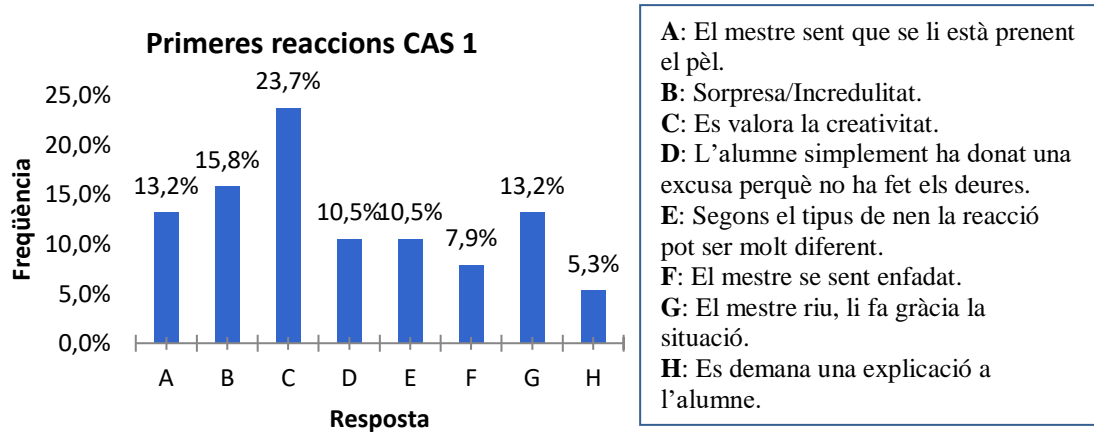


Figura 6: Primeres reaccions del CAS 1.

Si prenem el cas 1, centrat en l'alumnat, podem veure que la reacció inicial que més coincideix és C (23,7%), que correspon a valorar la creativitat que mostra l'alumne i la menys coincident ha estat H (5,3%), que feia referència a demanar explicacions al mateix alumne per no haver fet una feina.

Pel què fa al focus grup, es definien dues tendències molt clares: aquells mestres a qui els entrava el riure i li trobaven un costat còmic/irònic, i aquells a qui els enfadava la situació i hi reaccionaven de manera negativa.

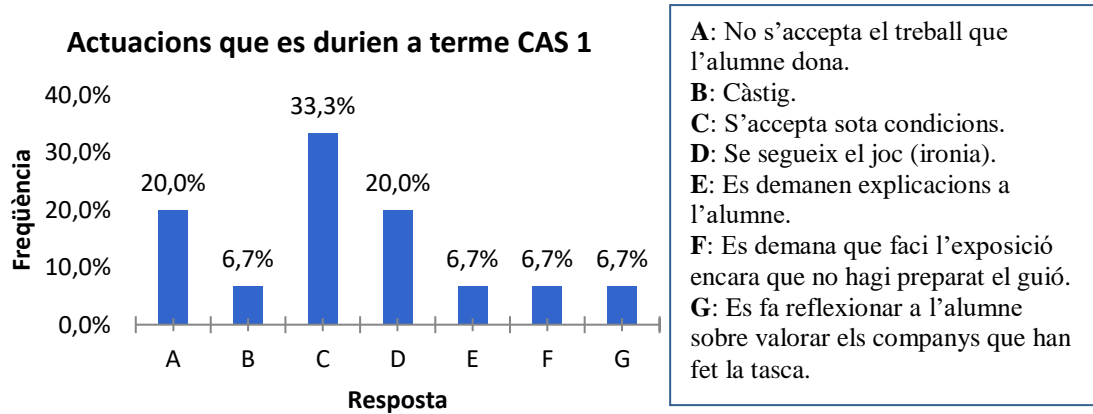


Figura 7: Actuacions que es durien a terme del CAS 1.

En el cas de les actuacions que es durien a terme, en aquest cas C és la més freqüent amb un 33,3%, que correspon a acceptar el treball de l'alumne sota condicions, per tant, en donar una altra oportunitat per a presentar-lo. Sorpren que el càstig (opció B) es trobi entre les actuacions menys freqüents, doncs podríem pensar que és habitual.

Els comentaris derivats dels focus-grup definien dues tendències dels mestres: seguir el joc a l'alumne valorant-ne la creativitat però exigint-li la feina, i l'altra, no acceptar la proposta de l'alumne i exigir-li el treball demanat. Per tant, veiem que el punt coincident era exigir la feina d'alguna manera.

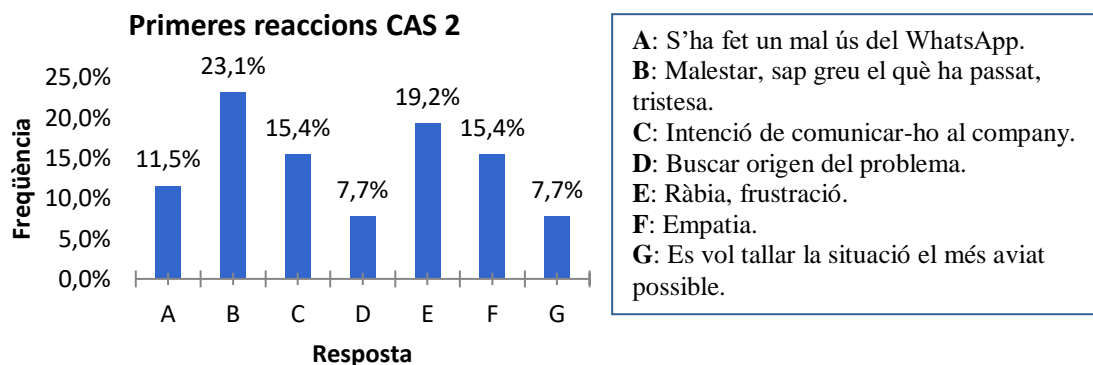


Figura 8: Primeres reaccions del CAS 2.

Si prenem el cas 2, la reacció primera més freqüent seria B (23,1%), el malestar general davant la situació del mestre del qual es parla. Molt igualada està E (19,2%), que fa referència a un sentiment de ràbia i frustració davant el cas. Per tant, ambdues estan molt relacionades amb la incomoditat que genera i remou el dilema.

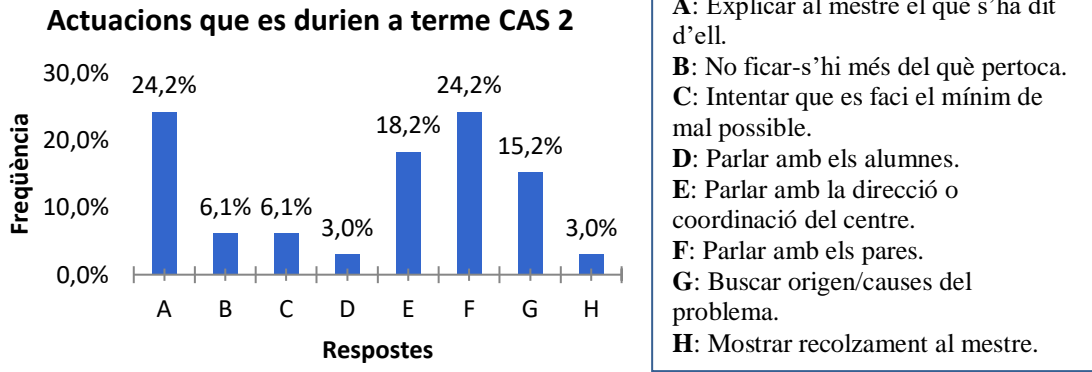


Figura 9: Actuacions que es durien a terme del CAS 2.

Pel què fa a l'actuació que es duria a terme, A i F coincideixen amb un 24,2%, de les quals la primera consta com a parlar amb el mestre i la segona com a parlar amb els pares. El segueix E amb un 18,2%, que consisteix a parlar amb la coordinació o direcció del centre.

Pel què fa al focus grup, els comentaris coincideixen totalment amb les respostes obtingudes. Fins i tot, consideren que si després de parlar amb el mestre o els pares encara es necessita ajuda, haurien de recórrer a persones amb un càrrec més influent.

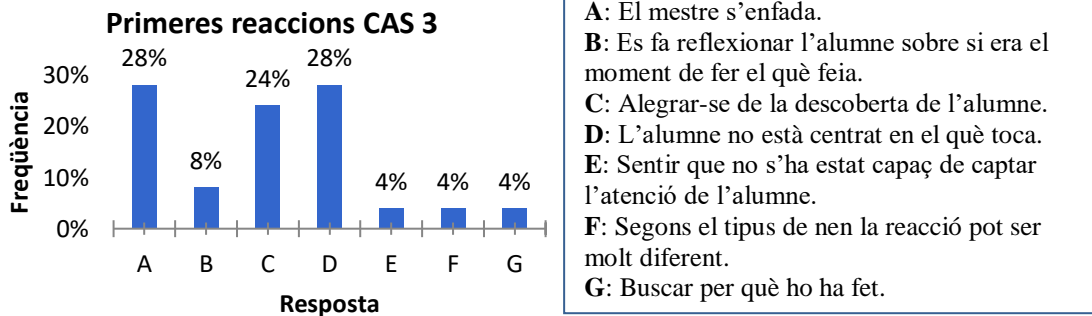


Figura 10: Primeres reaccions del CAS 3.

Al cas 3, tenim dues reaccions coincidents A i B amb un 28%, i C que segueix amb un 24%. Les dues primeres fan referència a que el mestre s'enfada i pensa que l'alumne no ha estat centrat en el què tocava. La tercera, C, segueix amb un 24%, referent a alegrar-se de la descoberta que ha fet el nen.

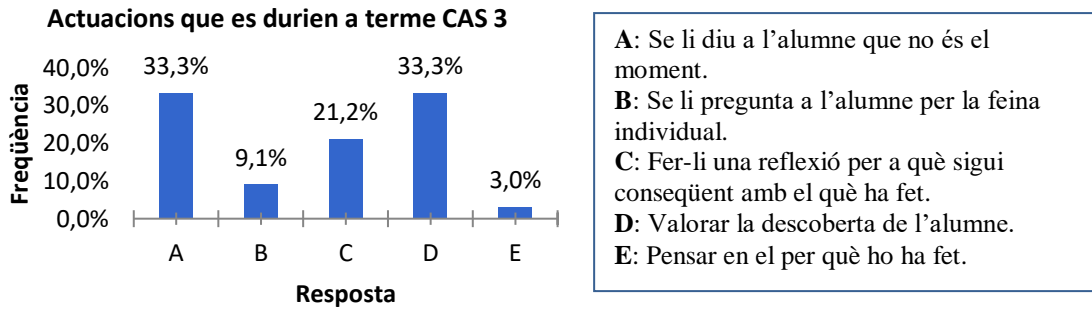


Figura 11: Actuacions que es durien a terme CAS 3.

De les actuacions que es durien a terme, A i D són les més coincidents amb un 33,3%, en algun moment li farien veure a l'alumne que no era el moment de fer el què feia però, a part, se li valoraria la descoberta. En aquest cas, veiem que coincideix amb una de les reaccions inicials.

Pel què fa als focus-grup, els mestres defineixen dues tendències: per un costat els qui farien cas en algun moment de la descoberta que ha fet l'alumne i, per l'altre, aquells que ho interpretarien com falta d'atenció sense donar importància a la descoberta.

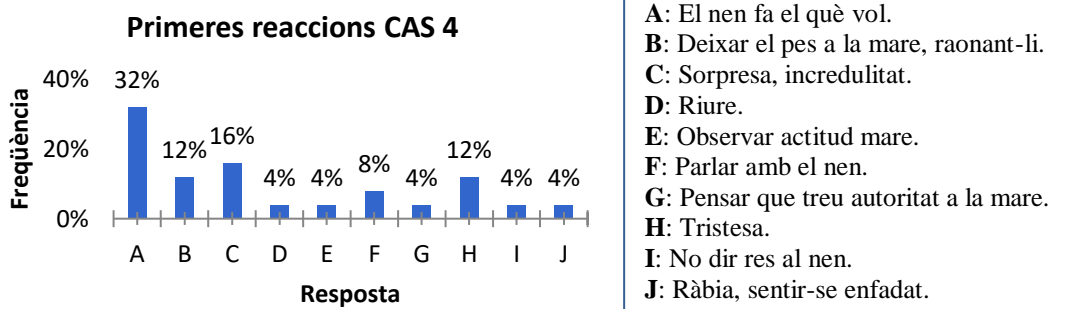


Figura 12: Primeres reaccions del CAS 4.

Al cas 4 trobem moltes possibles reaccions, de les quals A destaca de manera important amb un 32%. La percepció de la majoria de mestres en aquest moment és que el nen està fent el què vol, que "toreja" la mare.

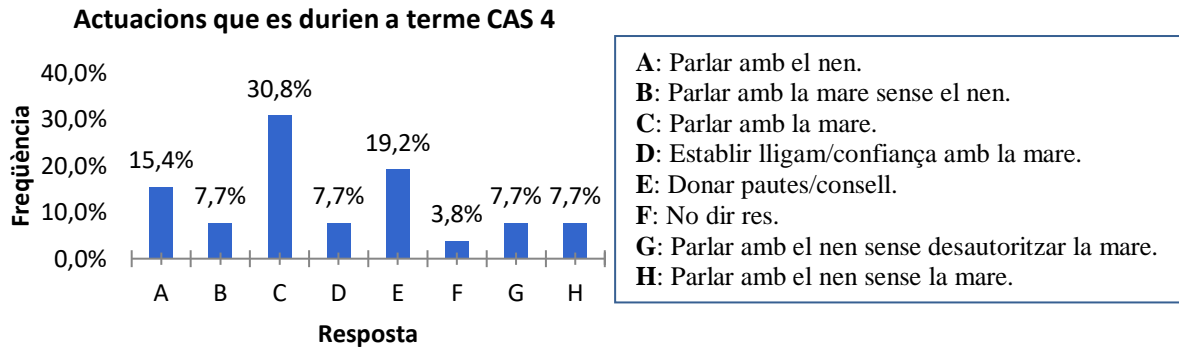


Figura 13: Actuacions que es durien a terme del CAS 4.

De les actuacions que es durien a terme també tenim una opció que sobresurt de manera rellevant, C, amb un 30,8%, fent referència a què, en aquest cas, la majoria de mestres parlaria amb la mare. En segon lloc tenim E (19,2%), que aporta que es donarien pautes i consell a la família.

Pel què fa als focus-grup, s'han mostrat dues tendències clares: aquells qui pararien atenció a l'autoritat de la mare (intentarien que la mantingués), i aquells qui no hi pararien atenció i actuarien directament avisant l'infant.

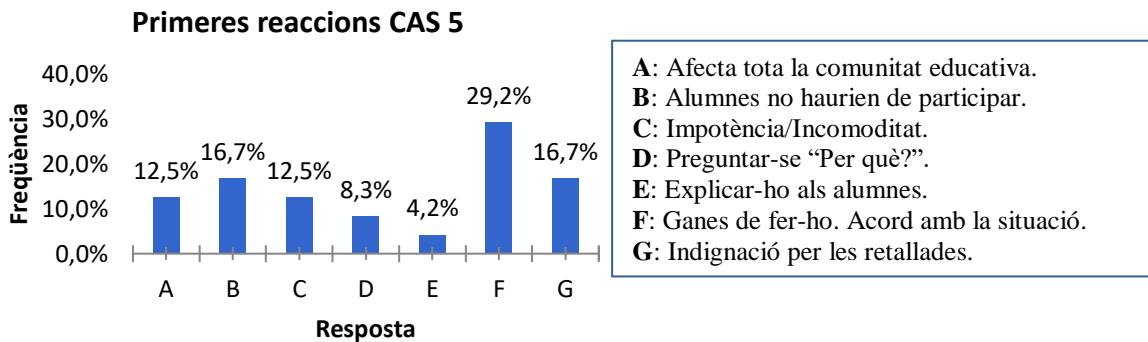


Figura 14: Primeres reaccions del CAS 5.

Si prenem el cas 5, F és l'opció predominant amb un 29,2%. En aquest cas, la reacció inicial és que els mestres es mostren d'acord amb la protesta i ganes d'afegir-s'hi. La que ha obtingut menys és E, amb un 4,2%. Aquesta última fa referència a sentir que s'ha d'explicar als alumnes l'acte en el qual es vol participar.

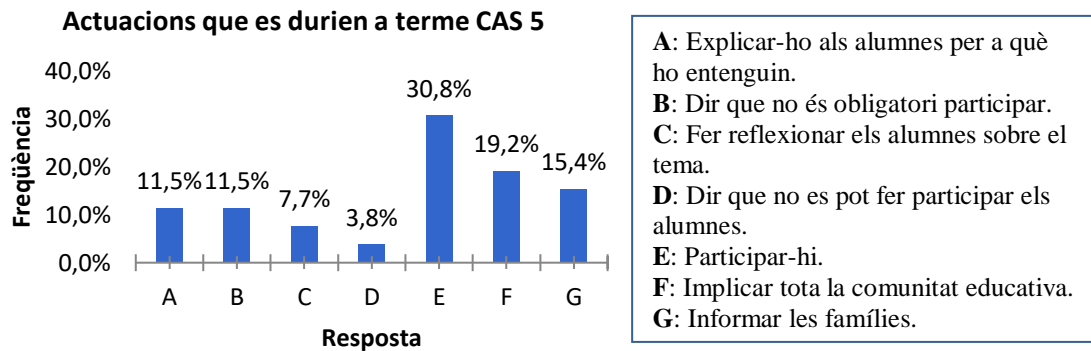


Figura 15: Actuacions que es durien a terme del CAS 5.

A les actuacions que es durien a terme predomina E amb un 30,8%, que coincideix i és coherent amb la reacció primera perquè consisteix a participar en la mobilització. Amb un 3,8% tenim l'opció D, que considera que no es pot fer participar els alumnes en l'acte proposat.

En aquest cas són interessants algunes aportacions fetes durant els focus grup posteriors a l'anàlisi individual dels casos. A les tres escoles on s'ha dut a terme l'estudi, hi ha hagut mestres que han fet la reflexió d'implicar els alumnes o no en la mobilització que planteja el cas, que és de caire més polític i econòmic. Per tant, és coherent amb el percentatge obtingut.

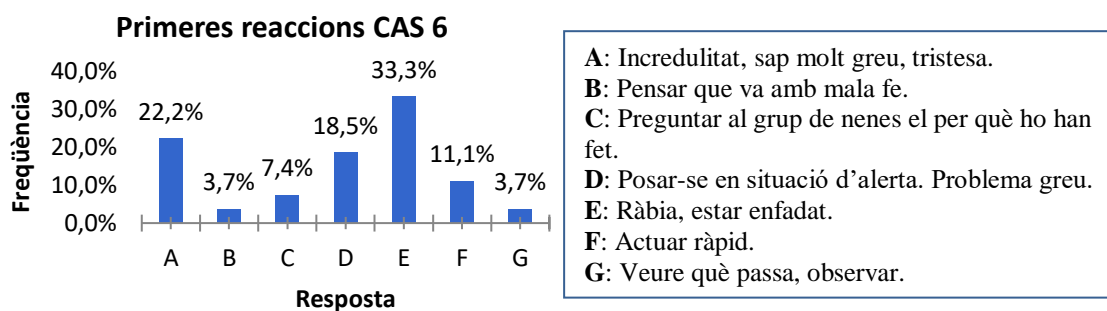
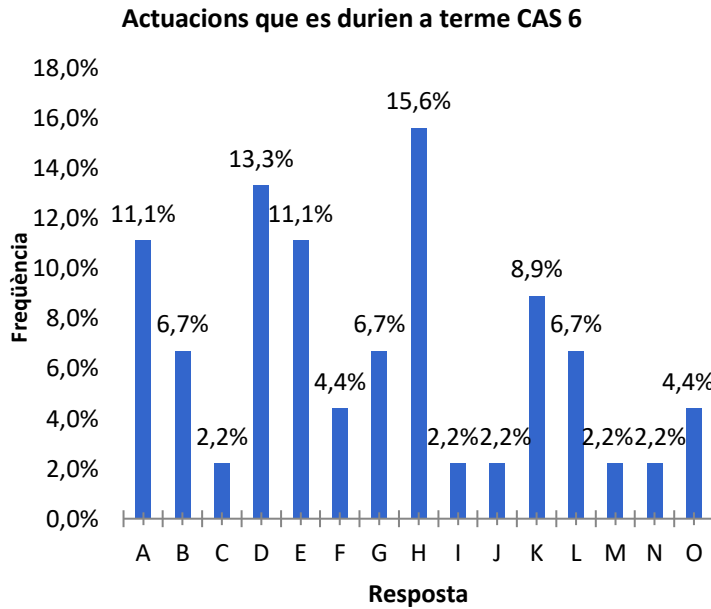


Figura 16: Primeres reaccions del CAS 6.

Al cas 6, predomina l'opció E de les primeres reaccions (33,3%), consistent a sentir ràbia o a enfadar-se amb la situació. L'opció A també destaca (22,2%), junt amb D (18,5%), que fan referència al malestar que provoca el cas i l'estat d'alerta que els genera. Per tant, aquestes opcions mostren que el dilema suposa una implicació emocional gran per part dels mestres.



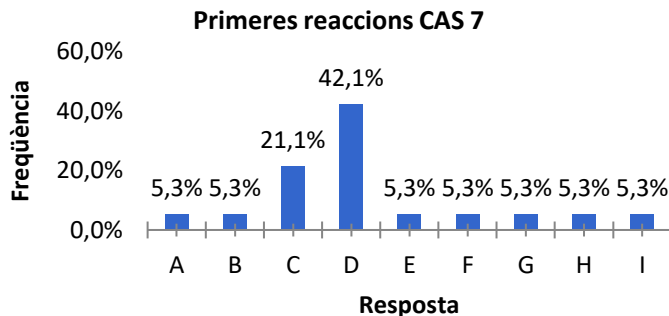


- A:** Parlar amb el grup de nenes que han fet l'aposta.
- B:** Parlar amb la víctima.
- C:** Renyar el grup de nenes.
- D:** Parlar amb la família.
- E:** Fer reflexionar el grup de nenes sobre l'amistat.
- F:** Fer que el grup de nenes busqui una solució.
- G:** Parlar amb els implicats.
- H:** Parlar-ho a classe.
- I:** Després de parlar amb les nenes, que vagin a explicar tot a la víctima.
- J:** Parlar individualment amb els alumnes.
- K:** Pensar en un possible treball posterior.
- L:** Estar atent a les dinàmiques del grup (fer seguiment)
- M:** Tallar-ho ràpid.
- N:** Dir que qui ho sàpiga i no ha fet res, és co-responsable.
- O:** Recolzar la persona afectada, buscar com reparar el dany.

Figura 17: Actuacions que es durien a terme del CAS 6.

De les actuacions que es durien a terme podem comprovar que hi ha diversitat d'opinions, entre les quals destaquen H (15,6%) i D (13,3%). Fan referència a parlar sobre el cas a l'aula i a parlar amb les famílies dels respectius alumnes implicats.

Tot i així, es pot veure que les possibles actuacions són moltes. Ens dona a entendre que és un cas en el qual els mestres consideren que s'ha de dur a terme una intervenció important per solucionar-lo. Els focus-grup demostren aquests aspectes per les reaccions dels mestres argumentant que s'hauria d'actuar ràpid i no deixar-ho passar.



- A:** "M'ha de preguntar a mi".
- B:** Guardar la PSP fins al final de la sortida.
- C:** Desacord amb el company.
- D:** Ràbia, incomprensió.
- E:** Seguir la norma.
- F:** L'alumne "es passa de llest".
- G:** Dubte sobre què fer.
- H:** Parlar amb el mestre sense l'alumne davant.
- I:** Problema entre els mestres.

Figura 18: Primeres reaccions del CAS 7.

Del cas 7 podem dir que destaca D de manera important amb un 42,1%. Ràbia i incomprensió són les primeres reaccions davant el cas. C segueix amb un 21,1%, mostrant el desacord dels mestres amb la decisió del company que es presenta al cas.

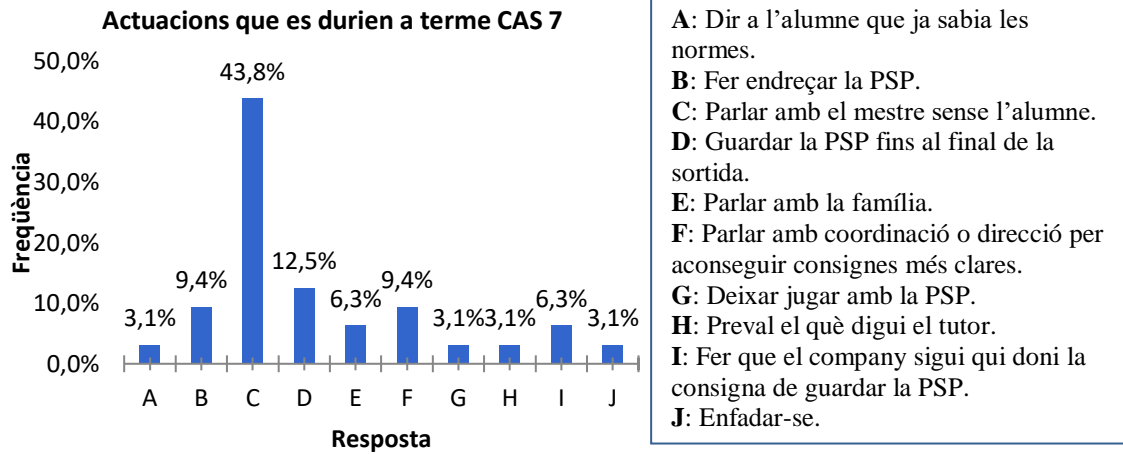


Figura 19: Actuacions que es durien a terme del CAS 7.

Pel què fa a les actuacions que es durien a terme, C es destaca de manera important amb un 43,8%. Aquesta consisteix en parlar amb el mestre sense l'alumne implicat al davant.

Als focus-grup es definien dues tendències de manera molt clara: aquells mestres que desautoritzarien el company per seguir la norma establida a nivell de centre, i aquells que no desautoritzarien el company però buscarien una altra manera de seguir la norma establida prèviament a la sortida.

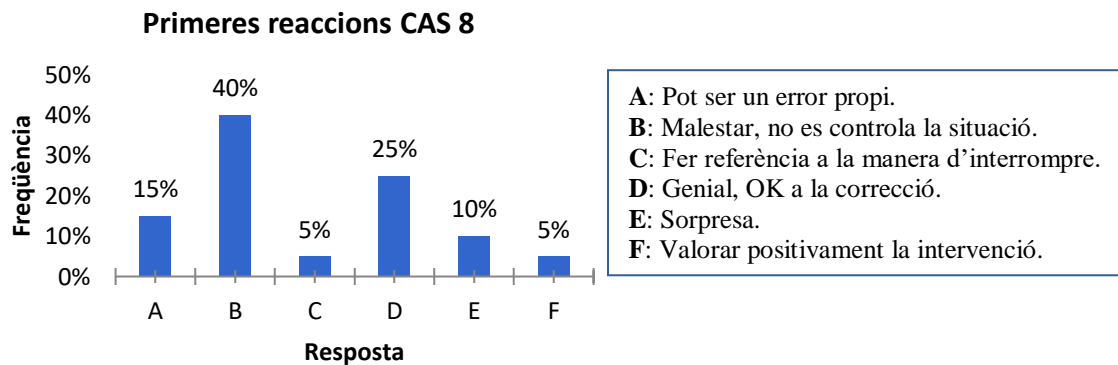


Figura 20: Primeres reaccions del CAS 8.

Al cas 8 destaca B amb un 40%, opció que fa referència al malestar o al no controlar la situació per part dels mestres. Per un altre costat tindríem D, amb un 25%, que faria referència a sentir-se bé amb la correcció que proposa l'alumne.

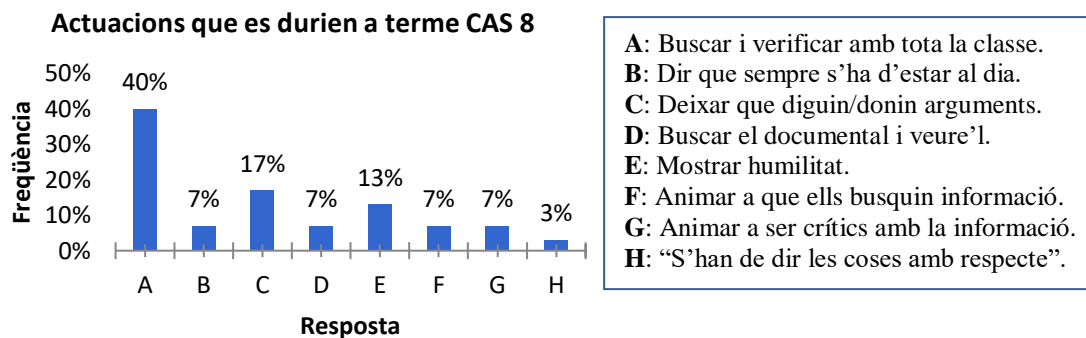


Figura 21: Actuacions que es durien a terme del CAS 8.

De les actuacions que es durien a terme, A és la més freqüent amb un 40%. Aquesta consisteix en buscar amb tota la classe i verificar el què han dit els alumnes al contradir el mestre.

Als focus-grup es mostraven les dues tendències definides a les primeres reaccions: aquells que de bon començament se sentien còmodes amb la correcció dels alumnes i aquells que no. D'altra banda, tots coincidien en què se'n podia treure suc d'una manera o altra, per tant, que es podia seguir amb la correcció dels alumnes per corroborar-la.

Si ens centrem en els casos que tracten directament amb l'alumnat (1, 3, 6), de manera més important, mostren més diversitat de reaccions i d'actuacions però marcant tendències. Per tant, es nota més llibertat a l'hora de prendre decisions quan es tracta de la relació mestre-alumne. En especial als focus-grup, cadascú deia la seva opinió i, tot i haver-hi debat, es notava el tarannà de cada docent.

Pel què fa als casos que tracten amb les famílies (2, 4), es veu que la reacció per a solucionar dilemes ètics és tractar de parlar amb aquestes de manera directa abans de fer intervenir organismes superiors de l'escola (com coordinació o direcció).

Els casos relacionats amb els companys, la institució o Administració (5, 7) mostren que majoritàriament se segueix la norma establida pel centre educatiu, tot i que no sempre s'estigui d'acord amb la decisió presa. Tot i així, també és interessant fer referència als focus-grup, doncs mostren com alguns dels mestres tenen en compte factors que no contemplen la resta de companys i posen en dubte l'actuació que es duria a terme en ambdós casos.

I, finalment, el cas que posa en joc el coneixement de les matèries dels mestres (8) mostra que, tot i que la possibilitat d'equivocar-se davant dels alumnes genera un malestar inicial, en general, els docents estan disposats a buscar informació amb els propis infants per verificar cada teoria.

Per establir més relacions, podem dir que els casos que tracten sobre l'alumnat i el coneixement (1, 3, 6, 8) majoritàriament mostren dues tendències, aquella més positiva i una altra més negativa. A més a més, el mestre s'expressa amb més llibertat, doncs interactua directament amb l'infant.

Per un altre costat, els casos centrats en les famílies, la Institució o l'Administració (2, 4, 5, 7) presenten la problemàtica de l'autoritat. El mestre, en aquests casos, es troba interaccionant amb d'altres adults que influeixen de diferent manera en la pràctica docent i que qüestionen la seva autoritat.

## 4. Discussió i conclusions

Pel què fa al primer objectiu –conèixer el grau de domini que tenen els mestres d'educació primària actuals sobre el codi deontològic de la professió docent–, hem obtingut que la gran majoria de mestres catalans d'educació primària desconeixen les propostes de codis deontològics (69,3%). Tot i així, gran part dels resultats obtinguts mostren que seria necessari un codi deontològic del docent (82,7%).

Es pot percebre un canvi en relació a les dades presentades pels autors Jover i Ruiz (2013) sobre aquestes qüestions en l'estudi a professors de secundària fet al 1998, doncs tot i que al nostre estudi majoritàriament es desconeixen les propostes, la proporció és menor si el comparem amb la recerca feta anteriorment: consta que un 95% dels professors desconeixien si hi havia cap proposta a la seva comunitat autònoma.

D'altra banda, tot i que el nombre és menor, comparat amb l'estudi al qual fan referència Jover i Ruiz (2013) gran part valorava positivament que s'elaborés un codi deontològic (90%). Així doncs, en aquest punt no es troba tanta divergència.

Segons les respostes obtingudes, tots els elements proposats al qüestionari haurien de constar dins els codis. Aquestes dades no són coincidents amb les propostes analitzades (Consell Escolar de Catalunya, 1992; CDL en Filosofia i Lletres i Ciències de Catalunya, 2011), doncs sí que proposen àmbits que contempnen els elements d'alumnat, família, la qualificació professional, els companys, la institució escolar i la societat, però no clarifiquen de manera concreta aspectes com la formació inicial del mestre o els resultats acadèmics. En el cas del prestigi de la professió docent, es tracta de manera transversal dins els codis.

Per tant, podem dir que és coherent amb la pregunta anterior, doncs el fet que hi hagi desconeixement de les propostes conseqüentment provoca que no es dominin aquests documents. Tot i així, també ens fa plantejar la necessitat de tenir-los perquè les dades demostrin que els elements que poden influir en la professió són rellevants i cal tenir-los en compte.

Pel què fa a la necessitat dels codis, teníem Tiana (2011) plantejant aquesta necessitat com a via per a assentar les bases d'una bona pràctica professional, indicant als docents

què s'espera d'ells en el seu exercici quotidià. En aquest mateixa línia, a partir dels arguments dels mestres podem afirmar que pot ser una eina que unifiqui criteris i aporti un prestigi a la professió.

Per un altre costat, tornàvem amb Jover i Ruiz (2013) amb l'opinió que l'escàs interès que els codis deontològics havien suscitat en les organitzacions socials implicades en l'educació i el seu desconeixement per gran part del professorat, els qüestionaven. Els mestres hi donaven resposta argumentant que molts docents ja actuaven de manera coherent sense tenir o conèixer aquest document i que mai havien sentit necessitar-los en la seva pràctica.

Tot i així, el què hem trobat és que no pot influenciar negativament en la professió, doncs aporta més que treu. És positiu que li doni prestigi a la docència, que unifiqui criteris per anar tots a una i que, tot i no haver-lo necessitat mai, ens pugui servir com a instrument de reflexió i millora educativa.

Pel què fa al segon objectiu –analitzar els factors comuns en l'ètica intrínseca dels mestres que actualment imparteixen a educació primària–, podem dir que la mostra obtinguda a partir dels qüestionaris presenta que l'àmbit en el qual els docents tenen més dificultat a l'hora de solucionar qüestions ètiques és “Societat”, amb un 60,3%.

Aquests resultats són coherents amb els casos analitzats pels mestres, doncs els més difícils de tractar arribaven al moment de relacionar-se amb aquells implicats amb subjectes de dins la comunitat educativa però fora del centre educatiu: famílies i Administració.

Pel què fa a l'àmbit en el qual els docents tenen més facilitat a l'hora de solucionar qüestions ètiques, destaca l'alumnat, amb un 52,6% del total de respostes. Aquest resultat també és coherent amb l'estudi de dilemes, doncs és quan els mestres mostraven més convicció a l'hora de decidir la seva actuació.

Per tant, tot i que els mestres presentaven diferents tendències o actuacions, es notava que se sentien lliures per decidir el què consideraven més adient amb els seus alumnes. Molts d'ells, fins i tot, feien referència a que si l'alumne era de la seva tutoria podien intervenir de manera més important que si era d'una altra.

Pel què fa a la institució escolar o a la relació amb els companys, està present a ambdós costats: dificultat i facilitat. Aquest fet també és coherent amb els casos, doncs els mestres hi reaccionaven diferent segons el què deia qui tenia més autoritat. En el cas que fos entre iguals, també es notaven punts en comú i divergències.

Queda demostrat, per tant, que l'ètica de la professió no és senzilla, doncs els dilemes generen tensions i es necessita reflexionar i raonar sobre l'actuació, cal una formació que permeti actuar amb seny (Escudero, 2011; Rojas, 2011).

Tenint en compte les reflexions d'autors esmentats a l'inici (Esteve, 2016; Hortal, n.d.; Meirieu, 2001; van Manen, 2004) sobre la relació mestre-alumne, coincideix amb els resultats obtinguts: els docents són conscients de la incidència i responsabilitat que tenen envers els segons perquè els veuen com a subjectes vulnerables als quals se'ls ha de fer un seguiment. L'acompanyament és un element clau en aquest cas i queda reflectit en els comentaris dels qüestionaris i de les respostes als casos.

Tots tenien clar la centralitat de l'alumne i, encara que al començament poguessin mostrar un estat emocional davant cada cas, sempre intentaven decidir a favor del benestar de l'alumnat. També hem de tenir en compte que cada mestre té el seu propi bagatge i experiències, per tant, com deia Hortal (n.d.), el docent s'implica com a persona en la formació de les persones, fet que es nota en l'actuar. Dit d'altra manera, com bé diu Meirieu (2001), el mestre dona exemplaritat de vida, és portador de valors: amb la manera d'actuar, transmet una manera de fer.

Així doncs, aquest àmbit d'alumnat coincideix amb els codis deontològics estudiats en aquest treball en gran part, doncs majoritàriament s'intenta establir una relació de confiança alhora que exigent per fomentar la seva autoestima i desenvolupament. Per tant, és un punt comú en l'ètica dels mestres.

Pel què fa als àmbits en els quals entren en joc altres adults, la manera d'actuar queda marcada per una certa tensió quan es troben diferents autoritats. Als codis es presenta que s'han de promoure la cooperació amb el centre educatiu i els valors per a esdevenir bons ciutadans, però aquests aspectes de vegades es troben qüestionats per les situacions que es poden crear a l'escola (com els casos estudiats).

En aquest sentit, és complicat definir una manera d'actuar que sigui l'adequada per a tota situació. Ens tornem a plantejar la necessitat dels codis deontològics per donar una base des de la qual partir. Així doncs, seria molt interessant analitzar amb més profunditat les opinions de tots els mestres que han participat en la recerca, doncs poden aportar una visió més clara del què es necessita com a professió.

Aquesta última idea contemplada ens porta a les limitacions presents del nostre estudi, doncs hi havia aspectes interessants a tenir en compte i no s'han contemplat. Ha estat a partir de les respostes als qüestionaris que hem estat conscients d'aquestes mancances. Això es deu a què els instruments no han estat validats, per tant, les dades recollides no són tant fiables i adients com podrien haver estat en el cas d'haver-se validat abans.

D'altra banda, els resultats obtinguts no han estat analitzats amb SPSS ni índex KAPPA. Per tant, no hem pogut corroborar si les respostes són coherents entre elles o si hi ha hagut biaixos provocats per variables no tingudes en compte a l'hora de dissenyar els instruments. Per exemple, es podria haver demanat la definició de codi deontològic per comprendre a quin punt es trobaven els mestres o si havien tingut formació ètica a la universitat (al llarg dels seus estudis).

A més a més, la quantitat abundant d'informació obtinguda, no s'ha pogut analitzar amb profunditat, fet que ha derivat en una generalització de resultats.

Per tant, aquesta recerca deixa una porta oberta a moltes altres investigacions i interpretacions dins l'àmbit del perfil ètic del mestre, tema que mai s'ha de perdre de vista dins la pràctica docent. Considerem que pot ser molt interessant no només per a la professió de manera individual, sinó per a la millora educativa en general.

A més a més, com bé diu Boon (2016) sobre la formació ètica en estudiants universitaris, es necessita treballar més aquest camp. Les conclusions d'aquest estudi previ encaixen amb les nostres, doncs molts dels mestres desconeixen propostes de codis deontològics, per tant, assenyala que tampoc s'ha treballat a la universitat.

Per tant, com a possible prospectiva podem marcar diferents línies de treball. Per un costat, es podrien analitzar amb més profunditat els resultats obtinguts i extreure'n conclusions més precises. Per un altre, es podria fer recerca en la formació inicial ètica



que han rebut els mestres que imparteixen a primària, a partir de la qual es podrien fer propostes de millora al pla d'estudis universitari.

Una altra possible línia de recerca és centrar-se en la necessitat de tenir un codi deontològic del docent a partir dels arguments donats pels mestres. A partir dels resultats es podria orientar la investigació cap al com hauria de ser el codi deontològic més adequat per a aquesta professió.

Per suposat, es podria aprofundir en l'ètica intrínseca dels mestres a partir dels casos fets servir i dels resultats obtinguts, aprofitant aquesta part de la recerca per a millorar els instruments i adequar-los per ampliar el nombre de participants en una segona investigació.

A partir dels casos, a més a més, es podria dissenyar un material de discussió i debat per als claustrs de les escoles. Els participants del nostre estudi consideraven que seria molt interessant tenir-lo, doncs l'estudi feia sorgir casos de dins els propis centres que es podrien treballar per a millorar la relació entre els companys i, en conseqüència, les actuacions que es durien a terme en diferents situacions. Per tant, poden ser una eina per clarificar actuacions i unificar criteris.

Finalment, afegir que les dades obtingudes són moltes i molt valuoses. Un treball com el present no és suficient per analitzar-les totes ni aprofitar-les al màxim. Caldria un estudi més exhaustiu al qual es destinés un temps més llarg. No obstant, la riquesa que aporta aquest projecte és molt interessant per reflexionar sobre la nostra professió docent i per valorar l'educació com a element indispensable de la nostra i de qualsevol societat. Per tant, ens orienta a millorar en la pràctica i, per tant, a la millora educativa.

## 5. Referències (bibliografia i webgrafia)

Altarejo, F.; Ibáñez-Martín, J.A.; Jordán, J.A.; Jover, G. (1998) *Ética docente*. Barcelona: Ariel Educación.

Bona, C. (2016) *La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy*. (13ªed.) Barcelona: Plaza Janés.

Boon, H.J. (July 2011). Raising the Bar: Ethics Education for Quality Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 7.

Recuperat de: <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol36/iss7/6/>

Colegios Profesionales de Castilla-La Mancha. (29 de febrero de 2000). *Código deontológico docente de Castilla-La Mancha*.

Recuperado de: <http://www.ub.edu/obipd/codigo-deontologico-de-castilla-docente-de-castilla-la-mancha/>

Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados (noviembre 2008). *Código deontológico de los profesionales de la educación de Alcalá de Henares*.

Recuperado de:

<http://www.ehtalcala.com/archivos/direccion/Informe.05.CodigoDeontologico.ProfesionalesEducacion..pdf>

Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias del Estado. (6 de noviembre de 2010). *Código Deontológico de la Profesión Docente*. Recuperado de:

<http://www.consejogeneralcdl.es/codigo-deontologico-de-la-profesion-docente/>

Consell Escolar de Catalunya. Funcions. (15 d'octubre de 2015) Recuperat de:

<http://consellescolarcatal.gencat.cat/ca/consell/funcions/>

Consell Escolar de Catalunya. (14 d'octubre de 1992). *Criteris per a una deontologia del docent*. Recuperat de:

[http://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752\\_EDI/EDI\\_1752\\_M02/web/html/WebContent/u2/media/deontologia\\_del\\_docent.pdf](http://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752_EDI/EDI_1752_M02/web/html/WebContent/u2/media/deontologia_del_docent.pdf)

Consell Escolar de Catalunya (desembre de 1992). Deontologia del docent: Criteris del Consell Escolar de Catalunya i aportacions diverses. Recuperat de:

[http://consellescolarc.cat/web/.content/consell\\_escolar/actuacions/publicacions\\_cec\\_en\\_pdf/static\\_files/dossier5-deontologia\\_docent.pdf](http://consellescolarc.cat/web/.content/consell_escolar/actuacions/publicacions_cec_en_pdf/static_files/dossier5-deontologia_docent.pdf)

CRITIC SHARE. Compartiendo incidentes críticos en educación. Recuperado de: <http://www.critic-share.com/>

Escudero, J.M. (16, marzo 2011). Dilemas éticos de la profesión docente. *CEE Participación educativa: Tribuna abierta. Universidad de Murcia* (pp. 93-102).

Esteve, M. (2016). *El perfil ètic del mestre*. Barcelona: FPCEE Blanquerna. Material inèdit: apunts de l'assignatura de perfil ètic de 4t curs del grau d'educació primària.

Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (28 de maig de 2011). Compromís ètic del professorat. Recuperat de:

<http://www.ub.edu/obipd/docs/compromisoprofessorat.pdf>

Fernández, J.L.; Hortal, A. (1994). *Ética de las profesiones*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Hirsch, A. (2009). Principios y reglas de la ética profesional para el proyecto interuniversitario sobre ética profesional en México. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de:

[http://www.eticaprofesional-anahirsch.com.mx/Disco2/Publicaciones\\_PDF/19.%202009.%20A.%20Hirsch.%20Principios%20y%20Reglas%20E%CC%80tica%20profesional%20-.pdf](http://www.eticaprofesional-anahirsch.com.mx/Disco2/Publicaciones_PDF/19.%202009.%20A.%20Hirsch.%20Principios%20y%20Reglas%20E%CC%80tica%20profesional%20-.pdf)

Hirsch, A. (2010). Formación en ética profesional y los profesores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Electrónica de Investigación* (núm. Especial). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-hirsch3.html>

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Bilbao: Desclée.

Hortal, A. (n.d.) Ética profesional de profesores y maestros. Universidad Pontificia de Comillas. Recuperado de: <http://caedofu.tripod.com/doc/hortal.pdf>

Jover, G.; Ruiz, M. (julio 2013) El código deontológico de la profesión docente: evolución y posibilidades. *EDETANIA*, núm.43, pp.113-131.

Junta General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya. (28 de setembre de 2011). Codi deontològic de la professió docent. Recuperat de: <http://www.cdl.cat/codi-deontologic-de-la-professio-docent>

Meirieu, Ph. (2001). *La opción de educar*. Barcelona: Octaedro.

Rojas, C.E. (2011) Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico. *Revista humanidades. Universidad de Costa Rica*, vol.1, pp.1-22.

Sanz, R.; Hirsch, A. (ene./mar. 2016). Ética profesional en el profesorado de educación secundaria de la Comunidad Valenciana. *Perfiles educativos*, vol.28, núm.151. México. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000100139](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100139)

Torres, M.; Lajo, R. (2011) Relaciones entre ética profesional y desempeño laboral en profesores de un distrito del cono norte de Lima. *Revista IIPSI*, vol.14(1), pp.79-93.

Unión Profesional (julio 2009). Deontología profesional: Los códigos deontológicos. Recuperado de:

[http://www.unionprofesional.com/estudios/DeontologiaProfesional\\_Codigos.pdf](http://www.unionprofesional.com/estudios/DeontologiaProfesional_Codigos.pdf)

Van Manen, M. (1998) *El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós educador.

Van Manen, M. (2004) *El tono de la enseñanza: El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona: Paidós educador.

## 6. Annexos

### 6.1. Qüestionari en línia

A continuació es troba el qüestionari que es va passar als mestres:

Benvolgut/da mestre/a,

Sóc la Míriam Voz Osés, estudiant del grau d'Educació Primària a Blanquerna (Universitat Ramon Llull). Enguany estic realitzant el meu Treball de Final de Grau sobre el perfil ètic del mestre actual. M'agradaria que responguessis a les següents qüestions per conèixer la realitat del docent d'avui. Les dades que se n'obtinguin només es faran servir per a aquesta recerca. A més a més, els qüestionaris són totalment anònims.

Així doncs, agrairia molt que responguessis, doncs és essencial per a la meva recerca. Només et caldran uns minuts. Moltes gràcies per endavant!

Sexe

- Home
- Dona

Edat

- 20-28
- 29-38
- 39-48
- 59-55
- 56 o més

Anys d'experiència docent a primària:

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- Més de 20

Cursos als quals imparteixes actualment:

- 1r de primària
- 2n de primària
- 3r de primària
- 4t de primària
- 5è de primària
- 6è de primària

Escola en la qual treballes actualment:

- Pública
- Privada-concertada
- Privada

Població on es troba l'escola

Saps què és un codi deontològic?

- Sí
- No

1.1. Coneixes alguna de les següents propostes de codis deontològics del docent?

- Criteris per a una deontologia del Docent (Consell escolar de Catalunya, 1992)
- Codi Deontològic de la professió docent (Junta General del CDL en Filosofia i Lletres i en Ciències de CAT, 2011)
- Código Deontológico Docente de Castilla – La Mancha (Colegios Profesionales de Castilla – La Mancha, 2000)
- Código Deontológico de los profesionales de la educación de Alcalá de Henares (Junta General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados, 2008)
- Código Deontológico de la Profesión Docente (Consejo General del CDL en Filosofía y Letras y Ciencias del Estado, 2010)
- Compromís ètic del professorat (Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de CAT, 2011)
- No conec cap proposta
- Altres

1.2. Creus que és necessari un codi deontològic de la professió docent? Per què?

1.3. A quin nivell consideres que els codis deontològics del docent haurien de contemplar els elements següents? (Escala: molt-bastant-poc-gens-ho desconec)

- L'alumnat
- La formació inicial del mestre
- La societat
- Els coneixements
- Els companys de feina
- Les famílies
- El prestigi de la professió docent
- La institució escolar
- Els resultats acadèmics
- Altres

1.4. En cas d'optar per l'opció "altres" a la pregunta anterior, a quins aspectes fas referència?

2.1. Com a docent, en quin àmbit tens més DIFICULTAT per solucionar dilemes ètics?

- Alumnat
- Professió (centre educatiu i la relació amb els companys)
- Coneixement (domini de les matèries que s'imparteixen, formació permanent...)
- Societat (famílies, Administració...)
- Altres

2.2. En el cas que vulguis escollir una segona opció, quin seria l'àmbit en el qual tens DIFICULTAT per solucionar dilemes ètics?

- Alumnat
- Professi3 (centre educatiu i la relaci3 amb els companys)
- Coneixement (domini de les matèries que s'imparteixen, formaci3 permanent...) Societat (famílies, Administraci3...)
- Altres

2.3. Podries posar algun exemple per justificar les preguntes anteriors?

2.4. Com a docent, en quin àmbit tens més FACILITAT per solucionar dilemes ètics?

- Alumnat
- Professi3 (centre educatiu i la relaci3 amb els companys)
- Coneixement (domini de les matèries que s'imparteixen, formaci3 permanent...) Societat (famílies, Administraci3...)
- Altres

2.5. En el cas que vulguis escollir una segona opció, quin seria l'àmbit en el qual tens FACILITAT per solucionar dilemes ètics?

- Alumnat
- Professi3 (centre educatiu i la relaci3 amb els companys)
- Coneixement (domini de les matèries que s'imparteixen, formaci3 permanent...) Societat (famílies, Administraci3...)
- Altres

2.6. Podries posar algun exemple per justificar les preguntes anteriors?

## 6.2. Respostes als qüestionaris

Aquest material es troba en línia.

### 6.3. Consentiment informat dels mestres



#### Consentiment informat per a estudis de recerca

El sotasignat \_\_\_\_\_, major d'edat, amb DNI núm. \_\_\_\_\_, manifesta haver estat degudament informat per Miriam Voz Osés sobre la recerca que es portarà a terme dins el projecte titulat: El perfil ètic del mestre.

#### Declara que:

Se m'ha facilitat informació sobre el projecte i que he comprès el significat del mateix i les accions que se'n deriven, accepto estar degudament informat/da i per tant dono el meu consentiment per formar part i dur a terme l'esmentat projecte.

Col·laboro de forma voluntària i, per tant, tinc dret a renunciar en qualsevol moment a continuar amb la realització del projecte.

Han estat respostes totes les meves preguntes de forma satisfactòria.

#### D'altra banda,

1. **AUTORITZO** a l'investigador Miriam Voz Osés a difondre la informació i dades que se'n derivin d'aquest projecte sempre amb voluntat i interès docent i científic i sempre que es salvaguardi la meua identitat i intimitat en tot moment.

2. L'investigador Miriam Voz Osés conservarà tots els registres realitzats (durant 5 anys) per mitjans electrònics, gravacions o per qualsevol altre mitjà, que es realitzin al llarg d'aquest projecte, així com la informació que se'n derivi del mateix, en els termes legalment previstos.

Nom participant: \_\_\_\_\_

Signatura:

\_\_\_\_\_, a \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017



## 6.4. Document informatiu per als responsables dels centres educatius



Benvolguts/des,

Enguany estic realitzant el Treball de Final de Grau a la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i de l'Esport de Blanquerna, de la Universitat Ramon Llull. Aquest estudi té com a tema central el perfil ètic del mestre, concretament, té la finalitat de fer un retrat de l'ètica del mestre actual i conèixer el domini dels codis deontològics dels docents que imparteixen avui a educació primària.

Per definir-ho de manera més clara, els objectius concrets són:

- Conèixer el grau de domini que tenen els mestres d'educació primària actuals sobre el codi deontològic de la professió docent.
- Analitzar els factors comuns en l'ètica intrínseca dels mestres que actualment imparteixen a educació primària.

La tipologia del treball és de recerca, per tant, he escollit dos instruments clau per a respondre als objectius esmentats abans: qüestionaris i un estudi de dilemes ètics. És per aquest motiu que necessitaria la col·laboració del vostre centre. Agrairia molt que poguéssiu participar i aportar respostes al meu treball de camp.

Els qüestionaris estan adreçats a tots els mestres que imparteixen a educació primària, només es necessiten un minut per respondre'ls. D'altra banda, l'estudi de dilemes ètics s'adreça a mestres d'educació primària amb les característiques següents:

- Mínim d'experiència docent de 5 anys.
- Tutors d'aula i especialistes: Un per curs (si es pot) o un per cicle (mínim) i els especialistes que puguin. Interessen ambdues realitats.
- Intentar que sigui equitatiu el nombre de mestres homes/dones que participen.

Per dur a terme l'estudi de dilemes ètics necessitaria una sessió d'una hora, doncs hi ha una observació de casos al principi seguit d'un debat entre els participants.

- Tutors d'aula i especialistes: Un per curs (si es pot) o un per cicle (mínim) i els especialistes que puguin. Interessen ambdues realitats.
- Intentar que sigui equitatiu el nombre de mestres homes/dones que participen.

Per dur a terme l'estudi de dilemes ètics necessitaria una sessió d'una hora, doncs hi ha una observació de casos al principi seguit d'un debat entre els participants.

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

Míriam Voz Osés  
Estudiant del Grau d'Educació Primària  
FPCEE Blanquerna – Ramon Llull  
Curs 2016-2017

