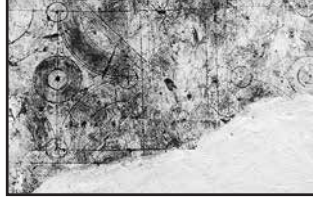


EDUCATIVOS PERFILES EDUCATIVOS
PERFILES



ÉTICA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Tercera época | Volumen XXXV | Número 142 | Suplemento 2013

Teresa Yurén

Ética profesional y praxis
Una revisión desde el concepto de “agencia”

Rodrigo López Zavala

Ética profesional en la formación universitaria

Ana Hirsch Adler

Ulises Torres Sánchez

Ética profesional en los estudiantes de la Escuela Nacional
de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México

Judith Pérez Castro

Ética profesional y formación de profesores universitarios

Martín López Calva

Ética profesional y complejidad
Los principios y la religación



iiue



Introducción

Ética profesional en la educación superior

RODRIGO LÓPEZ ZAVALA*

El campo temático de la ética profesional en México ha tenido un desarrollo importante durante los últimos diez años. Las investigaciones realizadas en universidades mexicanas como resultado de iniciativas individuales y aisladas, fueron punto de apoyo en el trayecto hacia la construcción de un espacio de interlocución y trabajo colegiado, cuyo interés común, el de conocer la cultura profesional de los sujetos universitarios, condujo a investigadores de 15 instituciones de educación superior a la puesta en marcha del Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional, coordinado por Ana Hirsch Adler, investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Un conjunto de factores están asociados al contenido de este suplemento; sin embargo, aquí sólo anoto los más directamente relacionados con los autores y que están contribuyendo a fortalecer el campo. Son los siguientes:

1. En el año de 2002 casi una centena de académicos fundamos la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL), teniendo como sede el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, en Cuernavaca, Morelos. Tomando en cuenta los intereses de investigación de sus integrantes, a su interior se crearon siete campos temáticos, los cuales se constituyeron en subáreas luego de que el Consejo Mexicano de Investigación Educativa admitiera la creación del área Educación y valores. Tales campos temáticos son: formación ciudadana y derechos humanos, desarrollo moral y formación en valores morales y en valores estéticos, valores profesionales y ética profesional, valores de los estudiantes, profesores y directivos, valores de la corporeidad, el movimiento y la educación física, valores en la filosofía y la política educativas, y equidad de género. Estos siete campos temáticos constituyeron la base para la elaboración de los estados del conocimiento 2002-2011 de la sexta área del COMIE. Con la constitución de la REDUVAL como asociación civil en 2007, las jornadas nacionales bianuales como espacio para presentar resultados de investigación, así como con las publicaciones del trabajo de sus integrantes (Chávez *et al.*, 2007; Figueroa *et al.*, 2009; Montes *et al.*, 2011), este colegiado de investigadores se ha convertido en un referente de los estudios en educación y valores.
2. En 2006 iniciaron los trabajos del Proyecto Interuniversitario sobre

* Coordinador de este suplemento dedicado al tema de la ética profesional en la educación superior.

Ética Profesional. Con un estrategia general común en las 15 universidades participantes, y con la libertad de la orientación metodológica y conceptual de cada grupo institucional o investigador, se han producido dos informes de la investigación nacional (Hirsch y López Zavala, 2008; 2011), además de múltiples productos que se han convertido en libros, artículos y ponencias de los integrantes del Proyecto. Esta matriz generó investigaciones particulares, las cuales han convertido el tema de la ética profesional en un objeto de conocimiento y, además, en un acicate para intervenir en las propuestas curriculares buscando influir en la formación universitaria y, especialmente, en el desarrollo de la moralidad de los jóvenes como sujetos de una profesión.

3. Los grupos de investigadores mexicanos integrados en el proyecto sobre ética profesional han establecido lazos de colaboración con universidades españolas con el propósito de crear diálogos teóricos y metodológicos que amplíen la mirada sobre este tópico. Así es como la problemática de la ética en la docencia y la investigación ya ha sido analizada por académicos de ambos países, lo cual inauguró una línea de intercambios y publicaciones conjuntas de beneficio común (Hirsch y López Zavala, 2012).

Este suplemento está integrado por cinco artículos. Pretendemos abrir una ventana a la conceptualización del campo, así como a experiencias de investigación sobre el lugar de la ética profesional en la educación superior. Los autores somos integrantes de la REDUVAL y del Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional. Los textos contienen cinco aristas del perfil teórico y metodológico de este grupo de investigadores: el primero es de María Teresa Yurén Camarena, doctora en Filosofía por la UNAM y profesora-investigadora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, quien desarrolla los elementos componentes de la ética profesional estructurándolos en tres dimensiones: eticidad, moralidad y comportamiento moral. Concibe al *ethos* profesional como disposiciones del sujeto que se ponen en práctica ante situaciones socio-morales, a las cuales se enfrentan los profesionales, en ocasiones con ausencia de una mirada crítica, por lo que orienta su conclusión diciendo que:

La formación ética del profesional no debiera reducirse a la internalización de la eticidad profesional existente, sino tendría que contribuir a la configuración de una personalidad capaz de criticar los valores existentes... sobre todo, actuar reflexiva y autocríticamente para modificar sus esquemas y prácticas teniendo como horizonte la dignidad de todos y todas.

La convicción de Yurén está presente en los ejes analíticos con los que se realiza la investigación empírica en este grupo de académicos, desde donde se construyen imaginarios para la formación de profesionales.

El segundo artículo es de Rodrigo López Zavala, doctor en Educación y profesor-investigador de la Universidad Autónoma de Sinaloa, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación. Problematisa la formación en la universidad pública desde la perspectiva de la ética profesional, particularmente en su dimensión socio-moral. La preocupación pedagógica que le subyace es cómo debe realizarse la formación universitaria, que sin dejar de atender las necesidades teóricas y técnicas para el buen ejercicio de la profesión en la esfera del trabajo, requiere además cuidar el desarrollo del *ethos* profesional, ya que en éste se encuentran las disposiciones éticas que lo identifican con la justicia en la vida social. Así, se afirma que la ética profesional no es tema de segundo orden, en tanto que los sujetos que se forman en la universidad son, predominantemente, los que tendrán en sus manos las decisiones de la sociedad política y civil.

Se ha incluido un trabajo que tiene como base la investigación realizada en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM (ENTS). Sus autores son Ana Hirsch Adler, doctora en Sociología por la UNAM e investigadora del IISUE de la misma Universidad, y Ulises Torres Sánchez, doctor en Ciencias de la Educación y profesor-investigador de la ENTS. A partir de los cuatro principios de la ética profesional en los que convergen la mayoría de los autores en este campo (beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia), construyen una estructura analítica cruzando resultados de dos investigaciones cuyo punto en común son los estudiantes de Trabajo Social de la UNAM. A partir de este trabajo se pueden tomar pistas metodológicas acerca de cómo se está construyendo conocimiento en este campo.

Nuestra colaboradora Judith Pérez-Castro es doctora en Ciencias Sociales por El Colegio de México y profesora-investigadora de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Su artículo tiene como objeto una experiencia de formación de profesores universitarios, la cual analiza conceptualmente creando dilemas ético-profesionales y un patrón de conductas no éticas, para hacer uso de estas categorías y llevar a cabo una reconstrucción crítica del trayecto vivido por un segmento académico de su Universidad.

El trabajo con el que cerramos presenta un discurso creativo, polémico y pertinente a propósito del desarrollo conceptual del campo de la ética profesional. Su autor es Martín López Calva, doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala y profesor-investigador de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Pone en interjuego conceptos fundamentales

como el de beneficencia, autonomía y justicia, con una categoría central de la teoría de la complejidad: la religación múltiple de Edgar Morin. Una visión ingeniosa que nos permite hacer una relectura de lo logrado hasta ahora. Es una postura teóricamente estructurante que coadyuva a potenciar la base conceptual de los estudios sobre ética en la formación de profesionales.

Los autores del suplemento buscamos interlocutores en un campo problemático de la investigación educativa. Buscamos ayuda para encontrar el *ethos* perdido de una profesionalidad expuesta a la lluvia de la técnica.

REFERENCIAS

- CHÁVEZ González, Guadalupe, Ana Hirsch Adler y Héctor Maldonado Willman (2007) (coords.), *Investigaciones en educación y valores*, México, Gernika.
- FIGUEROA de Katra, Lyle, Ana Hirsch Adler y Susano Malpica (coords.) (2009), *Horizontes éticos y educación en México*, México, Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL)/Gernika.
- HIRSCH Adler, Ana y Rodrigo López Zavala (coords.) (2008), *Ética profesional y posgrado en México. Valores profesionales de profesores y estudiantes*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Iberoamericana (UIA)-Puebla/Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)/Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)/Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).
- HIRSCH Adler, Ana y Rodrigo López Zavala (coords.) (2011), *Ética y valores profesionales. Trece experiencias de investigación universitaria en México*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)/Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)/Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Iberoamericana (UIA)-Puebla, Universidad de Monterrey (UM).
- HIRSCH Adler, Ana y Rodrigo López Zavala (coords.) (2012), *Ética profesional en la docencia y la investigación*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Autónoma de Baja California (UABC)/Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)/Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)/Ediciones del Lirio.
- MONTES López Militza, Ana Hirsch Adler y Jesús Santillán Gutiérrez (coords.) (2011), *Aportes de investigación en educación y valores en México. La verdadera convivencia con el ethos*, México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)/Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL).

Ética profesional y praxis

Una revisión desde el concepto de “agencia”

TERESA YURÉN*

En este trabajo expongo algunas razones para apoyar la tesis de que la ética profesional en el mundo actual tendría que incluir una faceta poco tomada en cuenta en las estrategias universitarias, que consiste en la constitución del profesional como sujeto práxico, es decir, como un sujeto con agencia, capaz de transformar representaciones, prácticas y estructuras sociales, teniendo como horizonte la dignificación¹ de la vida. En la primera parte del trabajo expongo los elementos que involucra la ética profesional; en una segunda parte, muestro los componentes del *ethos* profesional y la manera en la que las relaciones de poder influyen en esos componentes para reproducir una eticidad y una moralidad deficientes que se adaptan a la lógica instrumental y homologadora propias de la modernidad líquida. En el tercer apartado muestro la necesidad de que el *ethos* profesional adquiera concreción en un sujeto práxico superando la figura del pseudo-agente reproductor y el agente auto-referencial.

LA ÉTICA PROFESIONAL²

La ética profesional es parte de una cultura profesional que incluye un conjunto de saberes, creencias, valores y esquemas de acción que orientan las prácticas en el campo profesional. Como parte de la cultura, se transmite de una generación a otra mediante procesos de socialización y enculturación; sus elementos son más o menos compartidos por quienes se reconocen con derechos y obligaciones para ejercer la profesión; sirve de pauta de lectura a los profesionales para dar sentido a sus actividades en el contexto en el que actúan y está en la base de las prácticas profesionales y de las estructuras que sostienen la profesión. Junto con los demás componentes de la cultura profesional, es un referente de identificación societaria (Dubar, 2000) gracias a la cual se genera y mantiene una cadena equivalencial (Laclau, 1996) entre quienes se identifican con la profesión, por más que los modos de apropiación del sistema de significación varíen dependiendo de las biografías y contextos particulares de los profesionales.

* Doctora en Filosofía. Profesora investigadora en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. CE: yurent@uaem.mx

¹ Con este término me refiero al esfuerzo que realiza una persona para actuar en favor de la vida y satisfacer lo que Heller (1978), retomando a Marx, llama “necesidades radicales”: libertad, conciencia, socialidad, objetivación y universalidad (reconocimiento).

² La caracterización que presento complementa lo dicho en trabajos anteriores (Yurén, 2003; 2011).

En la ética profesional distingo tres dimensiones: la eticidad de la profesión, la moralidad y el comportamiento moral del profesionista. La eticidad de una profesión es el conjunto de ideas acerca de las acciones y prácticas que en la profesión merecen el calificativo de “buenas”, así como los valores que caracterizan la misión de la profesión. A esto se agrega un código o conjunto de prescripciones generales explícitas o tácitas, que se van transmitiendo de generación en generación y se enriquecen o ajustan con la experiencia colectiva de la profesión. El código establece aquello a lo que está obligado el profesional, y qué le está prohibido en el campo de su profesión. A menudo, la expresión “ética profesional” se reduce a ese código.

Esa eticidad es un producto histórico que se le impone al profesional como marco de acción. Las prácticas profesionales que se realizan conforme a la función y principios prescritos contribuyen a reproducir esa eticidad.

La moralidad del profesionista consiste en los procedimientos de juicio conforme a los cuales el profesional, en cada caso, toma decisiones cuando los valores entran en conflicto o cuando la validez de las normas se pone en cuestión. Se trata de procedimientos que se llevan a cabo interiormente (deliberación, reflexión y construcción de pautas de juicio o criterios de justicia).³ El tipo de procedimiento que se aplica depende en buena medida de las experiencias de vida, de la efectividad de los procesos educativos, del nivel de desarrollo cognitivo alcanzado y del esfuerzo de descentramiento que realiza la persona para arribar al “punto de vista moral”, donde el criterio es abstracto y universalizable. El procedimiento interno puede combinarse con uno externo siguiendo el principio del discurso práctico que se enuncia así: “Toda norma válida habría de poder encontrar el asentimiento de todos los afectados si éstos participasen en un discurso práctico” (Habermas, 1991: 68).

En síntesis, la moralidad es el procedimiento que se sigue para juzgar la rectitud de una norma o decisión y se manifiesta como un sentimiento de obligación o deber, que se relaciona con “la clase de ser al que aspiramos cuando actuamos moralmente” (Foucault *et al.*, 1988: 200-201). En este caso, es el ideal de profesional al que se aspira.

El tercer componente de la ética profesional es el comportamiento moral o conjunto de actos que realiza el sujeto en el plano profesional. Además de la eticidad internalizada y los procedimientos de juicio moral, en el comportamiento se pone en juego la capacidad de auto-regulación, que consiste —dice Puig (1996)— en el esfuerzo para dirigir la propia conducta y convertir los principios morales en formas de vida, prácticas y modos de ser. Para auto-regularse es preciso comprender la posibilidad y viabilidad de cada situación concreta en la que se va a actuar, así como la comprensión de uno mismo que conlleva

³ Estos criterios responden a una estructura motivacional que condiciona la toma de posición y las decisiones del profesional. Siguiendo a Kohlberg, Habermas (1985) distingue tres estadios de desarrollo de juicio moral (cada uno con dos niveles) que van de menor a mayor descentramiento: en el estadio pre-convencional los criterios de justicia son la autoridad y el deseo de premio o el temor al castigo; en el estadio convencional predomina el apego a los roles y a la ley; en el estadio pos-convencional es el apego a principios universales libremente asumidos o construidos y a criterios para juzgar principios morales. Cada nivel se refleja en diversas formas de interacción.

el autoconocimiento, la autoestima, el diálogo intrapersonal y la capacidad de auto-determinación. Según Ricoeur (1996), la comprensión de la situación y la hermenéutica del sujeto hacen posible el *juicio en situación* (o juicio prudencial) que resulta necesario cuando una regla o principio general conduce a atascos prácticos al aplicarse a los diferentes.

ETHOS PROFESIONAL, PODER Y REPRODUCCIÓN

El mundo actual, caracterizado por grandes brechas que reflejan relaciones de dominación, explotación y exclusión, enmarca la actuación de los profesionales. No es difícil que la actuación profesional que se realiza conforme a principios morales universalizables, entre en conflicto con intereses particulares y hegemónicos. Tampoco resulta extraño que la actuación del profesional renuncie al esfuerzo que requiere el punto de vista moral y la auto-regulación, con lo cual su ejercicio profesional se aleja, si no es que se contrapone, al ideal de dignificación, y, en cambio, contribuye a la reproducción de un orden injusto.

La eticidad profesional internalizada (bajo la forma de creencias, valores e intenciones), los criterios y habilidades para juzgar la rectitud de una norma o principio, y los modos de auto-regulación y la capacidad de juicio prudencial constituyen el *ethos* profesional. Éste se conforma por un conjunto de disposiciones (saberes, motivaciones, actitudes, ideales, intenciones) y se va configurando en el proceso de formación y en el ejercicio profesional. Estas disposiciones se activan cuando dicho profesional debe resolver algún problema del campo en el que se desempeña que atañe directa o indirectamente al ámbito social (es decir, a las interacciones de los seres humanos, tanto en el marco de las instituciones como de las relaciones interpersonales) y al moral (porque la posible solución pone en juego los criterios de justicia, bondad y/o equidad). Dicho brevemente, el *ethos* profesional es el sistema disposicional que se activa frente a problemas del ámbito socio-moral en el campo profesional.

El *ethos* es la “conciencia moral” del profesional porque —retomando a Puig (1996)— opera como una estructura significativa que se manifiesta como disposiciones de índole funcional, que permiten enlazar el significado conflictivo de la información moral que se recibe del medio con un tipo de juicios y acciones posibles para dar respuesta adecuada al problema que se enfrenta. Es, pues, un regulador moral complejo. Cuando esa conciencia ha sido formada hermenéuticamente, toma en cuenta las razones que hacen plausible la posición de todos los implicados en la realidad problematizada y aplica el juicio prudencial.

Las situaciones problemáticas de orden socio-moral no sólo son el referente del *ethos*, sino que lo van conformando, pues no siempre son del mismo tipo, ni demandan respuestas idénticas, y siempre están atravesadas por relaciones de poder que se van modificando espacial y temporalmente. Por ello, cada situación problemática que se enfrenta demanda una toma de posición.

El profesional tiende a elegir lo que considera “bueno” en un momento dado, pero esto no necesariamente es lo bueno para todos los integrantes de la sociedad. Frecuentemente, lo que se presenta como bueno es lo que conviene

a los intereses de quienes tienen un lugar dominante en la sociedad, pero mediante procedimientos ideológicos se muestra ilusoriamente como bien común, como lo que todos quieren, como lo normal. Sin embargo, lo normal no es lo moral (Morey, 1995). Por ello, siguiendo la recomendación de Ricoeur (1996), la eticidad aceptada como normal ha de pasarse por el tamiz del punto de vista moral para considerarse justa y someterse al juicio en situación (prudencial) para lograr la equidad. De no seguirse este procedimiento lo que se hace es repetir esquemas y prácticas que reproducen el orden existente, y si ese orden es inequitativo se tenderá a agravar la situación de injusticia.⁴ Dicho brevemente, cuando el *ethos* no está acompañado de un sentido crítico tiende a reproducir un orden injusto.

En la época actual, que Bauman (2000) ha bautizado como “modernidad líquida”, los profesionales, como la mayoría de los trabajadores, no cuentan con una plaza segura para toda la vida, ni con la protección que esto significa. En la actualidad es difícil lograr un empleo de larga duración y parece innecesario desarrollar lealtad institucional, pues los vínculos son frágiles. Por otra parte, a diferencia de lo que sucedía hace algunas décadas, dice este autor (Bauman, 2007a) que ya no se puede suponer que los estudios profesionales permiten aprender todo lo que se requiere para un determinado empleo o el ejercicio de una profesión, pues el lapso de vida de los saberes se ha acortado; además, el conocimiento y el acceso al mismo se han mercantilizado y trivializado. En el ciberespacio hay una gran cantidad de información al alcance de la mano, pero al mismo tiempo ajena, más allá de toda esperanza de ser asimilada o comprendida cabalmente. En esa gran masa de información se derrumban los criterios ortodoxos de ordenamiento (relevancia científica, utilidad, autoridad); resulta difícil separar la paja del trigo. La regla empírica que suele aplicarse consiste en atender a la relevancia momentánea del tema.

Algo semejante ocurre con los valores: todos parecen tener el mismo peso. Se desconfía de los valores cohesionadores de antaño y éstos dejan lugar a una infinidad de valores que responden a intereses individuales o deseos momentáneos. Todo ello afecta necesariamente a la materia de trabajo de las profesiones y a la misión de cada una de ellas. El poder de las transnacionales impone una lógica funcional en detrimento de un horizonte de dignidad para todos. La eficacia y la competitividad (como rivalidad), parecieran predominar por encima de la solidaridad y el compromiso.

El profesional, como miembro de una sociedad de consumidores, es él mismo un bien de consumo (Bauman, 2007b); debe saber venderse, como se vende un producto. Su éxito no depende de un proyecto vital sino de su capacidad para despertar el interés por “comprar” sus servicios y productos; mostrarse jovial, dueño de aptitudes comunicativas, abierto, curioso, con ideas insólitas y proyectos excepcionales (Bauman, 2000).

Como bien apunta Dingwall (2004), los tiempos actuales no se ven propicios para las profesiones: la falta de regulación en los mercados de trabajo,

⁴ Coincido con Ricoeur (1995) en que lo justo ha de incluir lo bueno, lo recto moral —que debe ser retomado en las leyes (lo justo legal)— y lo equitativo.

que se considera crucial para el éxito del mercado global, afecta el ejercicio de las profesiones; en consecuencia, los sindicatos y las prácticas restrictivas son vistos como obstáculos para el tipo de flexibilidad que se requiere. En suma, la simbiosis de los profesionistas y los mercados pone de manifiesto la lógica funcional de la globalización de las profesiones y por ello muchos suponen que las profesiones atadas a los Estados nacionales van a desaparecer o a modificarse profundamente en favor de las profesiones globales, que tienden a formar parte de una red de cuerpos internacionales. Pese a todo, augura este autor, las profesiones nacionales coexistirán con las globales en algunas áreas como la salud y el bienestar social, por ejemplo, pero a condición de que se recupere la confianza que la sociedad de manera tradicional deposita en sus profesionales. Dicho en nuestros términos, la sobrevivencia de las profesiones depende de la ética que los profesionales puedan ser capaces de desplegar.

EL PROFESIONAL COMO SUJETO PRÁXICO

Al hablar de la estructuración social, Giddens (2003) insiste en que las estructuras sociales existen gracias a las formas de conducta social que se reproducen inveteradamente por un tiempo y un espacio. Si esto es así, entonces pese a la liquidez (Bauman, 2000) que caracteriza a la modernidad actual, la sociedad sigue en proceso permanente de estructuración, aunque las estructuras actuales ya no den certeza ni constituyan un asidero para los individuos, y parecieran estar fuera del alcance de los agentes.

En este contexto, no extraña que desde diversas perspectivas teóricas se ponga énfasis en los factores estructurales y se considere una ingenuidad o un atavismo decimonónico la idea de un sujeto con agencia. Bauman (2002) ve en la agencia —entendida como *la capacidad de influir sobre las circunstancias de la propia vida, formular el significado del bien común y hacer que las instituciones sociales cumplan con ese significado, mediante un poder colectivo en el que convergen intereses*— la clave para recuperar la política, pero reconoce que la falta de agencia en nuestros días es provocada por múltiples factores, entre los que destacan: la vida de consumo; la fabricación social de la vulnerabilidad; el cambio en el papel del Estado, que abandona a los individuos a sus propias fuerzas y astucia, mientras el verdadero poder se deslocaliza y actúa más allá de la política (en los mercados y las finanzas); y sobre todo, el trastocamiento de lo público y lo privado. A lo anterior abona el hecho de que no se cuenta con un conjunto de valores u opciones consistente y cohesivo. Por ello, quienes logran algo de agencia, actúan como individuos egocéntricos y autorreferenciales. La idea de comunidad se ha vuelto obsoleta y en su lugar se procuran grupos en los que se agregan los individuos, cada uno de los cuales ve por su propia conveniencia. Las graves desigualdades que trae consigo este conjunto de factores (Bauman, 2011) ha provocado el agravamiento de la pobreza integrada o estructural y el aumento creciente de la pobreza marginal o coyuntural (Paugam, 2005), así como grandes oleadas de migración por razones económicas y un enorme conjunto de vidas residuales (Bauman 2005).

Sin embargo, insistimos con Dubet (2011) que la sociedad existe en la medida que la producimos y la representamos. Está atravesada por múltiples actividades (algunas ligadas a intercambios internacionales y otras a asuntos locales) pero no es algo en estado puro. Es la yuxtaposición de varios sistemas, de varias esferas y grupos entre los que circulan individuos y actores. Por ello, como dice Sewell (2006), el cambio social es posible, sobre todo si se considera que las estructuras consisten no tanto en reglas que sustentan instituciones, como dice Giddens, sino en procedimientos o *esquemas* disponibles intersubjetivamente, capaces de ser actualizados o puestos en práctica en diversas circunstancias. Vistas así, las estructuras no son, sin más, restricciones de la agencia; también facilitan la adquisición de disposiciones y habilidades para transformar la realidad natural y social, de modo que “las capacidades estructuralmente formadas puedan ser puestas a trabajar de manera creativa e innovadora” (Sewell, 2006: 148).

Desde la perspectiva de Sewell (2006), la agencia tiene lugar justamente cuando los actores movilizan recursos y esquemas culturales reinterpretándolos y transponiéndolos a nuevos contextos. Esto es posible porque las prácticas ocurren en estructuras diversas y en variados niveles y esferas institucionales. El propio Bauman (2002) da algunas pistas sobre lo que hay que hacer para procurar el cambio cuando dice que los individuos no pueden instituir una sociedad que promueva y proteja la libertad, si no instituyen juntos una agencia capaz de conseguir cambios en la esfera pública y de restituir su sentido a lo público y lo privado.

Una profesión es un conjunto de competencias y saberes sancionados socialmente, aplicados en la realización de actividades y prácticas ejercidas públicamente para cumplir con una función social. También constituye un elemento identitario; el ejercicio de la profesión es la vía para la obtención de ingresos que permiten satisfacer las necesidades del o la profesional y su familia. La profesión se ejerce en el marco de instituciones, aun cuando el profesional ejerza libremente. El profesional transita permanentemente entre lo público y lo privado, y tiene dominio sobre un campo determinado de actividades; está en constante formación (al menos eso es lo deseable) y las más de las veces forma parte de asociaciones gremiales que contribuyen al desarrollo de la profesión.

Por la función que realiza, todo profesional participa, aunque no sea consciente de ello, en la estructuración de la sociedad, ya sea que contribuya a reproducir y perpetuar una sociedad en la que reina la injusticia, o que participe de manera reflexiva, crítica y autocrítica para contribuir, en el campo de su ejercicio profesional, al cambio social. Cuando las prácticas profesionales reproducen las estructuras sociales constituyen una pseudo-agencia que permite al profesional moverse con relativo éxito en las estructuras vigentes. Hay también prácticas que contribuyen al cambio de la estructura, pero sólo en beneficio de una clase social, de un grupo o gremio, o incluso en beneficio de un individuo; en este caso se trata de una agencia autorreferencial, como le llama Bauman (2002). Finalmente, puede haber prácticas que rompan en mayor o menor medida con el orden establecido y se orienten a atender las necesidades radicales de todos y todas, es decir, a dignificar la vida. Se trata, pues, de tres

situaciones distintas: en la primera, el profesional es un pseudo-agente reproductor; en la segunda, es un agente autorreferencial, y en el tercero es un sujeto práxico. A continuación expondremos brevemente lo que esto significa.

La praxis, entendida a la manera de Sánchez Vázquez (1980), no sólo es actividad que tiene su finalidad en sí misma (como en el actuar ético), sino también es acción que produce cambios objetivos en la realidad social. En ambos casos, es una actividad orientada y esclarecida por la teoría. En la praxis así entendida se vinculan las tres formas de actividad que distinguía Aristóteles (1961): praxis (o actividad que tiene su fin en sí misma), poiésis (acción que, como el trabajo, produce un efecto distinto al agente) y teoría (actividad contemplativa y explicativa). La praxis es práctica en la que se combina saber, actuar moral y hacer. Además, la praxis es necesariamente crítica de la realidad social injusta y por ello tiende a *revocar toda forma de dominación* (Heller, 1977).

Por su parte, el agente de la praxis es sujeto, pues como dice Touraine (Touraine y Khosrokhavar, 2002), es conciencia individual (o *ethos*), capaz de mirarse a sí misma, con el poder de decir “Yo”. El sujeto, dice este autor, se define en términos de esfuerzo y anhelo, pero también en términos de carencia y fragilidad, y su acción se realiza básicamente como resistencia, pero al fin y al cabo, como diría Sewell (2006), resistencia creativa en la medida en que contribuye a modificar esquemas y cambiar estructuras. También es resistencia responsable en la medida en que ese poder de decir “Yo” significa asumirse como aquél a quien se le imputan los actos (Ricoeur, 1996) y acciones, con las consecuencias de las mismas. El sujeto práxico es, entonces, no sólo agente (el que hace), sino autor (el Yo que se autoriza a hacer), y actor en la medida en que se asume como ser social capaz de actuar con otros en el cambio social (Touraine y Khosrokhavar, 2002).

Si es difícil percatarse de que la eticidad en la que nos movemos es una eticidad deficiente, más lo es el ver críticamente las propias prácticas y esquemas de acción, así como las estructuras que éstos contribuyen a producir y reproducir, reforzando la eticidad deficiente que justifica y, no pocas veces, oculta la injusticia. Es justamente, por ello, que la formación ética del profesional tendría que incluir el desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica que es indispensable para tomar posición en relación con el ser y el quehacer profesionales.

BREVE RECAPITULACIÓN Y UNA CONCLUSIÓN

La ética profesional involucra la eticidad de la profesión, la moralidad y el comportamiento moral en el campo de la profesión. El *ethos* profesional es un conjunto de disposiciones que se activa frente a situaciones socio-morales que surgen en el ejercicio de la profesión y que frecuentemente no se ven como problemáticas por falta de una mirada crítica. El *ethos* profesional que internaliza y acepta como normal una eticidad deficitaria tiende a reproducir estructuras sociales injustas, mientras que el *ethos* profesional crítico puede jugar una función de enorme relevancia social si el profesional se asume como sujeto práxico capaz de modificar sus esquemas y prácticas y de actuar con otros para transformar la profesión y la sociedad.

La formación ética del profesional no debiera reducirse a la internalización de la eticidad profesional existente, sino que tendría que contribuir a la configuración de una personalidad capaz de criticar los valores existentes, colocarse en el punto de vista moral, juzgar con prudencia las situaciones con miras a la equidad y, sobre todo, actuar reflexiva y autocríticamente para modificar sus esquemas y prácticas teniendo como horizonte la dignidad de todos y todas.

REFERENCIAS

- ARISTÓTELES (1961), *Ética nicomaquea*, México, UNAM, Col. Nuestros Clásicos, núm. 3.
- BAUMAN, Zygmunt (2000), *Modernidad líquida*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BAUMAN, Zygmunt (2002), *En busca de la política*, México, Fondo de Cultura Económica.
- BAUMAN, Zygmunt (2005), *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, Buenos Aires, Paidós.
- BAUMAN, Zygmunt (2007a), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa.
- BAUMAN, Zygmunt (2007b), *Vida de consumo*, México, Fondo de Cultura Económica.
- BAUMAN, Zygmunt (2011), *Daños colaterales. Desigualdades sociales en la era global*, México, Fondo de Cultura Económica.
- DINGWALL, Robert W. (2004), “Las profesiones y el orden social en una sociedad global”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 1, en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-dingwall.html> (consulta: 1 de julio de 2013).
- DUBAR, Claude (2000), *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, París, Presses Universitaires de France.
- DUBET, François (2011), *La experiencia sociológica*, Barcelona, Gedisa.
- FOUCAULT, Michel, Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow (1988), “Sobre la genealogía de la ética. Entrevista a Michel Foucault”, en Tomás Abraham, Gustavo Mallea, Alicia Páez, Edgardo Chibán, Hebe Uhart, Ciro Morello y Christian Ferrer (dirs.), *Foucault y la ética. Seminario dirigido por Tomás Abraham*, Buenos Aires, Biblos, pp. 189-220.
- GIDDENS, Anthony (2003), *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*, Buenos Aires, Amorrortu.
- HABERMAS, Jürgen (1985), *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona, Península, col. Homo Sociologicus, núm. 34.
- HABERMAS, Jürgen (1991), *Escritos sobre moralidad y eticidad*, vol. 17, Barcelona, Paidós/Universidad Autónoma de Barcelona-Instituto de Ciencias de la Educación, Colección Pensamiento Contemporáneo.
- HELLER, Agnes (1977), *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península.
- HELLER, Agnes (1978), *Teoría de las necesidades en Marx*, Barcelona, Península.
- LACLAU, Ernesto (1996), *Emancipación y diferencia*, Barcelona, Ariel.
- MOREY, Miguel (1995), “Sobre el estilo filosófico de Michel Foucault. Una crítica de lo normal”, en Etienne Balibar, Gilles Deleuze, Hubert L. Dreyfus, M. Frank, A. Glücksmann et al., *Michel Foucault, filósofo*, Barcelona, Gedisa, pp. 116-126.
- PAUGAM, Serge (2005), *Les forms élémentaires de la pauvreté*, París, Presses Universitaires de France.
- PUIG, Josep Maria (1996), *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona, Paidós, col. Papeles de Pedagogía, núm. 30.

- RICOEUR, Paul (1995), *Le juste*, vol. 1, París, Esprit.
- RICOEUR, Paul (1996), *Sí mismo como otro*, México, Siglo XXI.
- SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo (1980), *Filosofía de la praxis*, México, Grijalbo.
- SEWELL, William H. (2006), “Una teoría de estructura: dualidad, agencia y transformación”, *Arxius*, núm. 14, pp. 145-176.
- TOURAINÉ, Alain y Farhad Khosrokhavar (2002), *A la búsqueda de sí mismo. Diálogo sobre el sujeto*, Barcelona, Paidós, col. Estado y Sociedad, núm. 96.
- YURÉN, María Teresa (2003), “Tensiones identitarias y *ethos* profesional. El caso del profesor de formación cívica y ética en la escuela secundaria”, en Ana Hirsch y Rodrigo López Zavala (eds.), *Ética profesional e identidad institucional*, Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), pp. 267-296.
- YURÉN, María Teresa (2011), “La ética profesional: un objeto de investigación interdisciplinaria”, en Ana Hirsch (ed.), *Ética profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*, vol. 2, México, Gernika, pp. 23-42.

Ética profesional en la formación universitaria

RODRIGO LÓPEZ ZAVALA*

Los rasgos de la sociedad líquida han llegado a la universidad para instalarse como cultura en los ámbitos de formación de los jóvenes. Como si fuera un discurso teórico pedido a propósito para explicar lo que acontece en este espacio institucional, Bauman (2011) nos llama a estar alertas ante la volatilidad de las identidades y la escasa fuerza de los discursos densos y de compromisos duraderos; la frágil consistencia de estos discursos ha ahuyentado el interés por convicciones sociales y, a la vez, ha contribuido a reducir la identidad profesional a su dimensión económica. El refugio en los saberes útiles para responder a las expectativas y demandas de un mercado cambiante en periodos cada vez más cortos se ha vuelto una constante en la educación superior, la cual convive con escasas manifestaciones culturales que se resisten a dejar de lado la dimensión ética de las profesiones.

Me propongo mostrar cómo esto se expresa en los espacios académicos de la formación universitaria, particularmente teniendo como referencia a los profesores y estudiantes. En primer lugar, me ayudaré de la descripción de algunos rasgos que constituyen el contexto social y cultural con los que están relacionadas las profesiones; sin ello correríamos el riesgo de analizar la tarea de la universidad desde una visión ahistórica, ya que los profesionales que egresan de las instituciones de educación superior necesitan comprender su campo social y poner a prueba sus identidades y capacidades.

En un segundo momento estableceré, al menos para el caso que analizo, los principios éticos que se requiere tener en cuenta en la formación universitaria. El desarrollo de la profesionalidad como uno de los fines de la universidad ha de tener en cuenta la constitución del *ethos* profesional, lo cual nos lleva a entender a las profesiones no sólo desde una perspectiva tecno-económica.

En tercer lugar, tomaré en cuenta experiencias de investigación sobre ética profesional llevadas a cabo durante una década en universidades públicas y abordaré cómo se expresa esta problemática en particular en la Universidad Autónoma de Sinaloa.

El propósito es llegar a conclusiones que nos ayuden a conocer un campo temático, teniendo como referencia un caso para identificar una problemática que cruza todo el espacio de la universidad pública en México: el de la ética profesional en la formación universitaria.

* Doctor en Educación, profesor-investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. CE: rodrigolopez@uas.edu.mx

Tomamos como propio el concepto que Adela Cortina (2000) ha desarrollado, en el sentido de que toda profesión adquiere legitimidad por varias vías, ya que se logra no sólo con el dominio de competencias para el buen desempeño en la dimensión técnica, cuyo resultado es la obtención de ingresos para la manutención del profesional y de su familia, sino además, y de modo relevante, mediante la construcción de legitimación social, con lo cual el profesional compensa a la sociedad por el bien recibido al haberse formado como tal en una institución educativa creada por el Estado moderno para el bien de los individuos y de la comunidad. Es decir que hay deberes éticos ante la sociedad para hacer el bien común desde los saberes de cada profesión. No concebirlo así es presumir erróneamente que el título universitario se adquiere sólo por méritos de una trayectoria individual, lo cual niega la historia y las finalidades de la universidad y pone en cuestión la mínima eticidad que debe estar contenida en la cultura profesional.

Una lección magistral contenida en la pedagogía clásica es la que proviene de Comenio (1988), quien concibe a la institución educativa como el “taller de la humanidad”. Es aquí, en la escuela, escribió Comenio en el siglo XVII, donde se han de formar hombres y mujeres para convertirse en personas eruditas, virtuosas y piadosas. Llevado este principio pedagógico hasta la formación universitaria, nos conduce a pensar una profesionalidad donde los saberes académicos y las competencias técnicas propias de cada campo, necesariamente se imbrican con las cualidades, convicciones e identidades con la justicia, la solidaridad y el resto de valores propios de la sociedad democrática. Lograr esta divisa para el ejercicio de las profesiones constituye una de las finalidades de la formación universitaria, concebida ésta en la perspectiva de la ética profesional (Bolívar, 2005).

La ética profesional no es un tema de segundo orden, menos aún en sociedades como la mexicana, donde la violencia, la injusticia social, la corrupción y el descrédito de los actores políticos que dirigen el poder público, se ha convertido en una ola que está invadiendo a las instituciones. Con mucha anticipación Durkheim (1992) expuso que los profesionales tienen la tarea moral de contribuir para crear un estado de orden y paz, atribuyendo a cada profesión un espacio desde el cual se adquiere el deber de colaborar para una vida civilizada. La pregunta que se desprende es si acaso las universidades están tomando en cuenta la vida contemporánea, tanto las necesidades teóricas y técnicas de las profesiones como las que se desprenden de la realidad socio-cultural y económica en donde se inscribe cada campo disciplinario y, por supuesto, los nexos que éstas tienen con los fenómenos de la vida pública que pautan la vida civil.

Las finalidades de la universidad no se reducen a la habilitación de los jóvenes para el mundo del trabajo; siendo esto importante, es pertinente advertir que con ello se reduce su acción educativa a la esfera técnica-cognitiva, cuya racionalidad instrumental obedece, diría con Habermas (1988), al imperativo donde priman la eficiencia y la eficacia, con las consecuencias culturales que

esto trae consigo en la formación universitaria. Se trata de poner en juego los saberes profesionales propios de cada campo formativo con las realidades sociales, económicas y culturales que le dan contexto y sentido humano a cada profesión. La urgencia ética en la sociedad mexicana marcada por la pobreza, la corrupción, el descrédito de las instituciones políticas, la violencia estatal y civil, la exclusión escolar, así como la disminución del espacio público para la convivencia pacífica, está constituyéndose en el apartado pendiente del currículo universitario. Los datos son alarmantes cuando observamos que los espacios dirigidos por profesionales egresados de las universidades se han convertido en generadores y reproductores de estos males que lastiman a los individuos y a la sociedad, a pesar incluso de que los profesionales afirman abanderar un proyecto democrático.

Las universidades mexicanas tienen en su contexto social múltiples hechos que ponen en cuestión el perfil ético de la formación universitaria. Uno de ellos es el siguiente: el informe de Transparencia Mexicana (2013) señala que el Barómetro Global de la Corrupción ubica a México y Argentina como los más corruptos este año, en un universo de 107 países; 71 de cada 100 mexicanos percibe que este fenómeno ha crecido como tendencia general, lo cual se expresa con mayor énfasis en las policías, partidos políticos, poder judicial y legisladores. Así mismo, se afirma que la tercera parte de los participantes en la muestra nacional considera que los medios de comunicación y las empresas privadas, seguidas de las organizaciones religiosas, practican y fomentan la corrupción. No quedan fuera de este cuestionamiento el ejército, el sistema educativo, organizaciones de la sociedad civil y el sector salud, considerados como corruptos por la cuarta parte de los encuestados.

La mayor parte de los líderes, administradores y cabezas de estas instituciones que son consideradas por los mexicanos como corruptas tienen formación universitaria, lo cual es un hecho suficiente como para preguntarnos acerca de la herencia cultural que la universidad aporta a los sujetos que asisten a sus aulas durante cinco años y desarrollan ahí su proceso formativo. Pero si bien la universidad no es la única agencia que contribuye a que dichos profesionales tengan como norma de desempeño profesional prácticas no éticas, los resultados de Transparencia Internacional la implican, pues aunque requerimos hacer una lectura multifactorial, este hecho nos lleva a tomar en cuenta que la universidad es una institución formal que tiene la encomienda social explícita de formar mujeres y hombres responsables, honrados y justos para una sociedad democrática. Así lo señalan sus leyes orgánicas (UdeG, 2006; UANL, 1971; UAS, 2006). Y ante esa finalidad de la educación superior se necesita examinar este problema que tiene a la ética profesional como el centro de la crítica.

No es cuestionable ni perverso ganar dinero; éste es uno de los fines primordiales de toda profesión. Lo perverso es olvidar el bien y la utilidad que los profesionales deben proporcionar a la sociedad. En esto radica una de las fuentes de legitimidad que construyen las profesiones, cuando sus miembros no trabajan sólo para sí mismos, sino además, y sin lucro de por medio, para el bien de la comunidad (Cortina, 2000: 19). El Barómetro Global de la

Corrupción nos abre una ventana de lo que sucede al interior de las instituciones públicas y privadas que son dirigidas principalmente por personas con título universitario y cuestionadas por los mexicanos. Al estar todas ellas relacionadas con los campos profesionales que se cultivan en la universidad, esto hace posible que los dispositivos para la formación universitaria intervengan, contribuyendo en la identificación, la crítica y reorientación de las prácticas que riñen con la ética profesional.

Los saberes profesionales son recursos culturales para el buen desempeño en un empleo; sin embargo, no deben tener únicamente este fin, pues la misma cultura profesional puede servir, desde la perspectiva ciudadana, para entender y actuar junto con pares de la profesión ante problemáticas que estén afectando a la vida civil, y cuyas acciones no están mediadas por contratos laborales sino por la convicción de compensar a la sociedad el bien recibido a través de la formación. Esta es una vía de legitimación social imprescindible para reconocer como profesionales a todas aquellas personas que tienen como fuente legal de ingresos una actividad económica (López Zavala, 2009: 28-34), pues más allá de enseñar reglas éticas y la consecuente memorización por los estudiantes para enfrentar exámenes escolares, más bien se trata de tener presente el deber de la universidad de intervenir en la configuración de una cultura ética orientada a identificar “qué tipos de prácticas ayudan a alcanzar la meta de la profesión y cuáles no, qué valores y principios es preciso encarnar para proporcionar a la sociedad el bien que le es debido” (Cortina, 2000: 24).

Este modo de ser y de vivir bien la profesión no sólo ante el cliente o su empleador, sino hacer el bien desde la profesión a los pares del campo y a la comunidad, nos sitúa en la dimensión socio-moral. Es propiamente el campo de la ética profesional, entendida como los principios, valores, convicciones, actitudes, reglas y deberes que constituyen la eticidad necesaria para la buena profesionalidad. El dominio académico de estos conceptos es insuficiente, ya que si bien cumple la pretensión de eficacia en el aprendizaje, culturalmente es limitado, sobre todo si lo contrastamos con la aspiración formativa, pues de lo que se trata, diría con Yurén (2005: 39), es que tales saberes éticos vivan la experiencia de la internalización, lo que daría como consecuencia el desarrollo del *ethos* profesional.

La formación del *ethos* profesional toma sentido pleno no en escenarios imaginados sino en ámbitos socialmente existentes, lo cual contribuye al desarrollo de la profesionalidad moral (López Zavala, 2009) cuyos rasgo general distintivo es que, además de contar con capacidades teóricas y técnicas para el desempeño en su campo disciplinar, su vocación y sus actos tienen como divisa la pretensión de justicia en la relación con su comunidad. Todo esto no sólo como un ejercicio cognitivo para desarrollar el saber conocer, como ya lo anotara Delors (1996) casi al finalizar el siglo XX en su esquema de los cuatro pilares de la educación; sino también, como en su misma obra se señala, desarrollar el saber para la convivencia. Ésta es, a propósito de la formación universitaria, la configuración del *ethos* profesional, que toma en cuenta los contextos sociales, económicos, culturales, ambientales y de todo orden, sin dejar de tener como divisa las finalidades éticas de cada profesión.

PRINCIPIO DE BENEFICENCIA, FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y ÉTICA PROFESIONAL

La ética profesional en la universidad podemos estudiarla en las distintas dimensiones que cruzan a este campo temático. Esto ya se viene haciendo desde 2006 a través del proyecto interuniversitario en el cual están involucradas 15 universidades del país,¹ y al cual subyacen las cuatro dimensiones de formación que Teresa Yurén (2005: 24) ha denominado: epistémica, técnica, socio-moral y existencial. En este trabajo mi interés se orienta a identificar la problemática de la formación universitaria asociada con las necesidades que se desprenden de la vida social; el propósito es abordar la configuración del *ethos* profesional, particularmente en lo referido al desarrollo socio-moral de los jóvenes, cuya pretensión de justicia se ha de expresar en la práctica de su profesión.

Concibo como premisa fundamental en la formación universitaria el principio de beneficencia. Este principio lo situó en el epicentro ético de la tarea que la sociedad le ha asignado a la universidad, pues hacer el bien a través de las políticas y acciones contenidas en la legislación, el discurso institucional y su currículo es la razón de ser de la universidad como entidad académica y social. Los profesores, como profesionales de la docencia y sujetos relevantes en la formación de los jóvenes en la educación superior, necesitan encarnar este deber de la universidad. Hortal lo ha dicho en pocas palabras: “Un profesional ético es aquél que hace el bien en su profesión. No hay nada más moralizador que cada cual haga bien lo que tiene que hacer” (Hortal: 2000: 60). Así pues, si en la universidad se enseñan saberes desactualizados y se pondera su memorización, además de estar alejados de las problemáticas que atraviesan los campos profesionales, aislados de los conflictos que están deteriorando la vida comunitaria y cultivando los rituales de evaluaciones conservadoras, entonces tenemos que concluir que en la universidad no se cumple con el principio de beneficencia al no hacer bien la función socialmente necesaria que le corresponde.

Hacer el bien en la universidad a quienes se están formando como profesionales no ha de reducirse a enseñar bien el conocimiento y las habilidades técnicas. Siendo esto imprescindible, la beneficencia, como orientadora de la acción formativa del *ethos* profesional, nos conduce a enlazarla con el principio de justicia, lo cual constituye la base de entrada a la dimensión socio-moral; es la premisa ética para concebir al profesional como un sujeto que no sólo pretende desarrollar competencias para ganar un salario en un campo de trabajo sino, junto a esto, que está abierto a la creación de disposiciones para entender y coadyuvar en la construcción de una sociedad justa y democrática. “La ética profesional queda incompleta y distorsionada si no se enmarca en una ética social” (Hortal, 2000: 67); el profesional tiene como divisa la posibilidad de ampliar los márgenes de la justicia en la sociedad con la puesta en juego de sus

¹ La referencia corresponde al Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional, coordinado por Ana Hirsch Adler, investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM, el cual está en marcha desde 2006 en instituciones de educación superior del país.

saberes profesionales, lo cual constituye un modo de compensar a la sociedad el bien recibido en las aulas universitarias.

ÉTICA PROFESIONAL. MIRADA A UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Los principios éticos ubicados en la dimensión socio-moral se han convertido en discurso jurídico en las instituciones de educación superior, cuyo sentido normativo contiene eticidad suficiente como para someter a crítica el acontecer de la formación profesional en las universidades mexicanas. Valga anotar lo siguiente: en Jalisco, la principal universidad pública se propone “formar la conciencia de solidaridad en la democracia, la justicia y la libertad” (UdeG, 2006: 2); en la nortea universidad de Nuevo León se deposita en los profesores la gran tarea de la “formación integral del hombre con espíritu crítico, suficiente capacidad práctica y orientado a servir a la sociedad” (UANL, 1971: 16); en el noroeste del país, la masificada universidad sinaloense establece que su misión es formar “profesionales capacitados para contribuir en la definición de políticas y formulación de estrategias para disminuir las desigualdades económicas, sociales y culturales...” (UAS, 2013: 3); y en el mismo sentido la principal universidad pública de Morelos establece que entre sus finalidades está la de “insertarse creativamente en su entorno, que no será sólo un campo de estudio sino, fundamentalmente, objeto de transformación sobre el que se debe ejercer una permanente función crítica” (UAEM, 2008: 3). Estas referencias aleatorias nos muestran la convergencia ética en el discurso de algunas instituciones públicas de educación superior.

Como una vía para conocer si en la universidad se está viviendo la formación orientada por estos conceptos, acudo al trabajo llevado a cabo por un grupo de académicos durante la última década. En las investigaciones que se han realizado en al menos 15 universidades de México bajo la cobertura del Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional, profesores y estudiantes dan cuenta del mosaico axiológico existente en la educación superior. Predomina entre el profesorado la tendencia a reconocerse como sujetos identificados con las proclamas institucionales de ser académicos responsables, autónomos, justos y con vocaciones identificadas con los valores democráticos (Hirsch y López Zavala, 2008, 2011; Hirsch, 2011). Esto nos hace suponer que la formación universitaria está pautada por principios éticos que se promueven a través de la acción docente durante la relación educativa. De ser así, las universidades estarían cumpliendo el cometido que tienen contemplado en los discursos políticos, normativos y curriculares. Sin embargo, el acercamiento a los ámbitos culturales donde la tarea de los profesores se lleva a cabo, así como a las distintas versiones y significaciones que tienen de sí mismos, nos revela que la eticidad mínima en la formación universitaria sigue siendo una aspiración.

En la Universidad Autónoma de Sinaloa se han desarrollado investigaciones entre los profesores y estudiantes, y también acerca del discurso institucional, sobre la formación universitaria en la perspectiva de la ética y los valores profesionales en lo que va del siglo XXI. Un rasgo distintivo de la formación de profesionales en la UAS es el predominio de una racionalidad técnica, cuyos

efectos en las disposiciones de los jóvenes para vivir su profesión es la construcción de trayectorias individuales hacia el éxito; en sus principales expectativas no se incluye su contribución a la disminución de la violencia social, la inequidad económica, la exclusión escolar, el analfabetismo, el creciente fenómeno autodestructivo de los adolescentes y otros rasgos que hoy caracterizan a la sociedad sinaloense. El desarrollo de la socio-moralidad en la formación universitaria es una asignatura pendiente, teniendo en cuenta el perfil ético contenido en las finalidades de la universidad.

Aunado a lo anterior, en una exploración de la cultura de un segmento de profesores considerados como expertos en la formación de valores, se observó en ellos el dominio académico de este campo temático; sin embargo, sus actitudes ante dilemas de la docencia y su relación con las problemáticas sociales están sujetas a pautas institucionales que mantienen el control del profesorado, lo cual refleja la paradoja de que entre los mismos especialistas que han tomado a los valores educativos como su materia de trabajo, sus convicciones y actitudes son presa del conservadurismo que inhibe el desarrollo del *ethos* profesional (López Zavala, 2006: 18). El patrón de comportamiento docente se mantiene; se mimetizan discursos y prácticas universitarias, dice Valentín Félix (2010) con relación al seguimiento que realiza de los problemas de la formación profesional, y al estudiar la cultura de los profesores, donde ha identificado actitudes que se reproducen en los estudiantes y que son manifestaciones de un academicismo que busca cumplir metas de aprendizaje sin nexos con una ciudadanía democrática. “Es el pensamiento único en la universidad... que ha transformado sus intereses en las necesidades personales y sociales de los futuros profesionales” (Félix, 2010: 73).

Una muestra de todas las carreras que se cursan en el campus principal de la UAS reflejó que la mitad de los estudiantes encuestados estuvieron de acuerdo en que se estudien las asignaturas académicas teniendo en cuenta problemáticas del entorno, “siempre y cuando no se politice la enseñanza”; una tercera parte se mostró indiferente y un amplio segmento de profesores están dudosos de que sea lo correcto, ya que consideran que son tiempos donde la política quedó atrás (López Zavala, 2009: 31-32). En el posgrado este patrón se mantiene: dos informes de investigación indican que los valores relacionados con el *ethos* profesional siguen estando tímidamente presentes. Esto lo expresaron los estudiantes y profesores de este nivel a través de cuestionarios y entrevistas aplicados en todos los programas de maestría de la UAS (López Zavala *et al.*, 2011). Es importante anotar que una recurrencia observada es que mientras los profesores dicen que hacen bien su trabajo, una franja minoritaria de estudiantes cuestiona que durante el trayecto de formación la docencia esté encerrada en el dominio teórico con escasa contrastación ante lo que sucede afuera de los muros escolares.

En el contexto de estos resultados volteamos la mirada a nuestro espacio particular para conocer lo que hacemos y cómo lo hacemos en la pequeña comunidad de pedagogos de la UAS que tiene la encomienda de formar profesionales de la educación (López Zavala y Solís, 2011). El resultado es poco halagüeño: el dominio de saberes teóricos por los estudiantes de la Facultad

de Ciencias de la Educación está sirviendo sólo para salvar exámenes y hacer exitoso el trayecto escolar, pues el desconocimiento de las problemáticas cotidianas del sistema educativo, los dilemas que a diario viven los profesores y el análisis de las posibilidades de cambiar a las escuelas, está fuera de la formación de los educadores. ¡En la casa de los pedagogos la ética profesional está moribunda! Y los necios que piden darle una vuelta al timón, son vistos como tales: necios.

En un recuento de los estudios acerca de la formación de profesionales, particularmente en su dimensión socio-moral (López Zavala, 2011), defiende el principio pedagógico de que la universidad tiene finalidades académicas y sociales. No ha de ser sólo la de formar individuos altamente competentes para el desarrollo económico del país; siendo ésta la realidad predominante en las universidades, se necesita anteponer a ella la convicción de que el desarrollo del *ethos* profesional con clara pretensión de justicia en la vida social, es el cinturón protector de las profesiones para impedir que queden atrapadas en una racionalidad tecno-instrumental.

CONCLUSIÓN

La presencia de la ética profesional en la formación universitaria sigue siendo, predominantemente, sólo el discurso general de las instituciones de educación superior. Los estudios en este campo temático llevados a cabo en una amplia franja de universidades mexicanas, así como la referencia particular de una universidad del noroeste del país aquí contemplada, nos indican que sigue siendo una asignatura pendiente, más aún cuando las señales que surgen en los espacios laborales y sociales donde actúan los profesionales dan cuenta de la existencia de corrupción, descuido del medio ambiente, exclusión escolar, desnutrición infantil, pobreza en la mayoría de la población, legislación protectora de grandes capitales, entre otros hechos éticamente cuestionables. La persistencia de estos problemas no se explica por factores relacionados con competencias técnicas sino, fundamentalmente, por la escasa éticidad en los ámbitos políticos donde toman decisiones personas que en su mayoría cuentan con título universitario.

La narrativa predominante en las aulas universitarias es ahistórica, lo que trae como consecuencia expectativas profesionales que no contienen la cara incómoda de la realidad. En el camino hacia el éxito del profesional no tiene importancia el desarrollo del *ethos* y, por consiguiente, están alejados de un compromiso socio-moral con la sociedad que hizo posible su formación. El mercado y los indicadores de movilidad social están marcando la pauta de los aprendizajes necesarios, los cuales no están en la pista de una profesionalidad que responda a los llamados de los problemas sustantivos de la vida regional y nacional. Nada que responda a tradiciones densas como el patriotismo, la justicia social, el estado de bienestar o educación para todos es considerado como pauta de la moralidad profesional desde donde se regirán sus actos y sus decisiones, pues los metarrelatos de vida justa y democrática son tomados como distractores del perfil deseado para la vida líquida. Con todo ello, diría

con Zygmunt Bauman, a la formación universitaria se le están restando compromisos con el cuerpo social y sus problemáticas de fondo que afectan a la vida pública.

La ética profesional, como campo de conocimiento para imaginar la creación de dispositivos de formación en la universidad, cobra importancia no sólo académicamente sino, además, como una vía para hacer más legítimo y moral el trabajo universitario.

REFERENCIAS

- BAUMAN, Zygmunt (2011), *La sociedad sitiada*, México, Fondo de Cultura Económica.
- BOLÍVAR, Antonio (2005), “El lugar de la ética profesional en la formación universitaria”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 24, pp. 93-123, en: <http://engage.intel.com/servlet/JiveServlet/previewBody/25512-102-1-30973/EL%2520LUGAR%2520DE%2520LA%2520%25C3%2589TICA%2520PROFESIONAL.pdf> (consulta: 16 de junio de 2013).
- COMENIO, Juan Amos (1988), *Didáctica magna*, México, Porrúa.
- CORTINA, Adela (2000), “Presentación. El sentido de las profesiones”, en Adela Cortina y Jesús Conill (coords.), *10 palabras clave en la ética de las profesiones*, Navarra, Verbo Divino, pp. 13-28.
- DELORS, Jacques (1996), *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana.
- DURKHEIM, Émile (1992), *Professional Ethics and Civic Morals*, Londres, Routledge.
- FÉLIX Salazar, Valentín (2010), “Pensamiento único y educación en la cultura neoliberal”, en Rodrigo López Zavala y Valentín Félix Salazar (coords.), *Perfiles culturales de la formación universitaria*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa(UAS)/Juan Pablos, pp. 67-99.
- HABERMAS, Jürgen (1988), *Teoría de la acción comunicativa*, tomo I, Madrid, Taurus.
- HIRSCH Adler, Ana (coord.) (2011), *Ética profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*, tomo II, México, Gernika.
- HIRSCH Adler, Ana y Rodrigo López Zavala (coords.) (2008), *Ética profesional y posgrado en México. Valores profesionales de profesores y estudiantes*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Iberoamericana Puebla, Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)/Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)/Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).
- HIRSCH Adler, Ana y Rodrigo López Zavala (coords.) (2011), *Ética y valores profesionales. Trece experiencias de investigación universitaria en México*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)/Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)/Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Iberoamericana (UIA)-Puebla, Universidad de Monterrey.
- HORTAL, Augusto (2000), “Docencia”, en Adela Cortina y Jesús Conill (coords.), *10 palabras clave en la ética de las profesiones*, Navarra, Verbo Divino, pp. 55-78.
- LÓPEZ Zavala, Rodrigo (2006), “Valores en la formación profesional. Ética, conocimiento y ciudadanía”, en Rodrigo López Zavala (coord.), *La cultura escolar en la educación pública. Valores, prácticas y discursos*, Barcelona, Pomares/Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), pp. 15-33.

- LÓPEZ Zavala, Rodrigo (2009), “La profesionalidad moral. Valores éticos en la formación universitaria”, en Rodrigo López Zavala (coord.), *Huellas de la profesionalidad. Ética profesional en la formación universitaria*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Plaza y Valdés, pp. 11-37.
- LÓPEZ Zavala, Rodrigo (2011), *Ética de la profesión académica. Valores del profesorado en la sociedad del conocimiento*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Juan Pablos.
- LÓPEZ Zavala, Rodrigo y Martha Lorena Solís Aragón (2011), *Ética profesional del profesorado. Valores pedagógicos e intelectuales en la cultura docente*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología (CECyT).
- LÓPEZ Zavala, Rodrigo, Eustolia Durán Pizaña, Valentín Félix Salazar, Olivia Izaguirre Fierro, Martha Lorena Solís Aragón y José Pablo Ruelas Sepúlveda (2011), “Ética profesional, profesores y estudiantes. La configuración de valores en el posgrado de la UAS”, en Ana Hirsch Adler y Rodrigo López Zavala (coords.), *Ética y valores profesionales*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)/Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)/Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Iberoamericana (UIA)-Puebla, Universidad de Monterrey, pp. 19-47.
- Transparencia Mexicana (2013), “Barómetro Global de la Corrupción 2013”, en: <http://www.tm.org.mx/presentan-barometro-global-de-la-corrupcion-2013/> (consulta: 8 de julio de 2013).
- Universidad Autónoma de Nuevo León (1971), “Ley Orgánica de la UANL”, en: <http://www.fcb.uanl.mx/esp/archivos/reglamentos/1.pdf> (consulta: 31 de junio de 2013).
- Universidad Autónoma de Sinaloa (2006), “Ley Orgánica de la UAS”, en: http://www.uas.edu.mx/includes/nuestraUni/pdf/2009/LEY_ORGANICA.pdf (consulta: 31 de junio de 2013).
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2008), “Ley Orgánica de la UAEM”, en: http://www.transparenciamorelos.mx/sites/default/files/NuevaLeyOrganicaUAEM_0.pdf (consulta: 31 de junio de 2013).
- Universidad de Guadalajara (2006), “Ley Orgánica de la UdeG”, en: <http://www.secgral.udg.mx/sites/archivos/normatividad/general/Leyorganica.pdf> (consulta: 31 de junio de 2013).
- YURÉN Camarena, María Teresa (2005), “*Ethos* y autoformación en los dispositivos de formación de docentes”, en María Teresa Yurén, Cecilia Navia y Cony Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*, Barcelona, Pomares, pp. 19-45.

Ética profesional en los estudiantes de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México

ANA HIRSCH ADLER*
ULISES TORRES SÁNCHEZ**

Los temas éticos son aquellos que generan preguntas normativas acerca de los derechos y del bienestar de las personas y de otros seres vivos, y sobre el carácter del agente y de los tipos de personas que buscamos ser. Las preguntas normativas son preguntas acerca de los valores, opuestas a las preguntas acerca de los hechos. Aunque las cuestiones factuales son muy importantes para una toma de decisiones de carácter ético, las decisiones éticas involucran hacer juicios importantes acerca de los valores (Callahan, 1998: 6).

INTRODUCCIÓN

El trabajo que ahora se presenta se basa en dos investigaciones realizadas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que se articulan con el campo temático de la ética profesional.

Una de ellas es el Proyecto de investigación sobre ética profesional, que se lleva a cabo en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, de la que se retoman algunos elementos centrales del marco teórico y una de las preguntas del cuestionario-escala que se aplicó a una muestra de 1 mil 086 estudiantes (en 2004 y 2005) y de 709 profesores e investigadores (en 2006 y 2007) de posgrado de la UNAM —de todas las áreas de conocimiento— en las dos primeras fases del trabajo empírico.¹ Los asuntos que se obtuvieron del marco teórico son: principios de la ética profesional, códigos éticos y pertenencia a colegios profesionales, conductas no éticas y dilemas éticos. La pregunta del cuestionario-escala es acerca de los principales rasgos de “ser un buen profesional”.

La segunda investigación es una tesis de doctorado en Ciencias de la Educación del Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, intitulada *Construcción de un instrumento para conocer la responsabilidad social universitaria en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México*.² De ese estudio únicamente se retoman las preguntas directamente vinculadas con la ética profesional.

* Doctora en Sociología, Investigadora Titular en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). CE: hirsch@unam.mx

** Doctor en Ciencias de la Educación, profesor-investigador de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

1 La tercera fase consistió en el diseño y aplicación de una guía de entrevista abierta para los 40 coordinadores de posgrado de la UNAM en el año 2009.

2 Fue desarrollada por Ulises Torres Sánchez. La pregunta central es: ¿qué responsabilidad social tiene la UNAM con el país, a través de la ENTS por medio de sus funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión y extensión de la cultura? Las principales dimensiones son: capital social, ética profesional, trabajo social y responsabilidad social universitaria.

El objetivo de este artículo es vincular aspectos teóricos y empíricos de ambas investigaciones, para contribuir al conocimiento de la ética profesional en el ámbito universitario.

LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL (ENTS)

Presentamos brevemente las características de la muestra y las respuestas a las preguntas sobre ética profesional que se aplicaron a los estudiantes de licenciatura y posgrado (especialidades y maestría) de la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS) en mayo de 2012.

Características de la muestra

El instrumento,³ expresamente diseñado para esta tesis, se aplicó a una muestra de 164 alumnos del último semestre de cada uno de los niveles académicos que ofrece la ENTS: licenciatura (112 estudiantes), tres especialidades (Jóvenes, Mujeres y Adultos mayores) (31 estudiantes) y maestría (21 estudiantes). El procedimiento de aplicación consistió en entregar el cuestionario a cada estudiante dentro del salón de clase para contestarlo individualmente.

La mayor parte de los alumnos de la muestra son jóvenes, pues se ubican en el rango de edad de 20 a 25 años (66.5 por ciento). En esta carrera predominan las estudiantes, lo que también se refleja en la muestra (80.5 por ciento mujeres y 19.5 por ciento hombres). La mayoría no trabaja, pues 85.7 por ciento de licenciatura, 71 por ciento de especialidad y 76.2 por ciento de maestría indicaron que se dedican de tiempo completo a sus estudios.

Las principales razones por las que ingresaron en la ENTS son que consideran que el trabajo social contribuye al desarrollo de las personas que atienden, por las asignaturas que comprende el plan de estudios, como segunda opción y porque es una carrera multidisciplinaria. Los problemas más mencionados en general son: falta de reconocimiento de la carrera y de actualización de los profesores, deficiente enseñanza (en especial en la asignatura de prácticas), falta de teoría y de otras especializaciones de posgrado y escasa claridad metodológica.

Las preguntas que se refieren a los principios de la ética profesional

Es importante mencionar que en el campo temático sobre ética profesional hay cuatro principios acordados por la mayoría de los autores (Beauchamp y Childress, 2001; Hortal, 2002; Bermejo, 2002). Estos son: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia.⁴

En síntesis, el de beneficencia se refiere a los bienes y servicios que cada una de las profesiones brinda a la sociedad. Incluye a los beneficiarios directos de la actividad profesional y a los indirectos, que puede tratarse de personas, grupos y comunidades. También es significativo que incluya los bienes internos, que

³ Se revisaron cinco cuestionarios sobre *responsabilidad social universitaria* elaborados entre 2004 y 2011, dos de Chile: Universidad de Concepción y Universidad de Temuco; y tres de España: Universidad de Valladolid, Universidad de León y Universidad de Valencia.

⁴ Se desarrollan ampliamente en Hirsch, 2009.

se refieren a los asuntos sustantivos del ejercicio profesional, es decir, aquellos que le dan sentido a las profesiones y que les brindan legitimidad social, y los bienes externos, que tratan sobre las condiciones que atañen al trabajo (por ejemplo remuneración, prestigio y ambiente laboral). Aunque ambos son importantes, se origina un conflicto de carácter ético cuando los profesionales le otorgan un mayor peso a los bienes externos.

El principio de no maleficencia, que se utiliza mayormente en las Ciencias Biológicas y de la Salud y en la investigación científica y tecnológica, trata acerca de evitar dañar a los seres vivos con los que se trabaja y a los cuales se investiga. Damos por hecho que también incluye el cuidado de la naturaleza.

El principio de autonomía se refiere principalmente al respeto y protección de los beneficiarios de la actividad profesional. Se divide en dos grandes aspectos: el derecho del profesional a tomar decisiones éticas y el derecho de los beneficiarios con respecto a su vinculación con los profesionales.

El principio de justicia, que tiene una visión restringida en términos de la ética profesional, trata acerca de la distribución de los recursos (de todo tipo) con respecto a las múltiples necesidades que demandan dichos recursos.

Varias de las preguntas del cuestionario aplicado en la ENTS se refieren a los principios de la ética profesional.

Las vinculadas con el principio de beneficencia son:

- *Principales servicios que proporciona el trabajador social a la sociedad.* En general, de acuerdo a las respuestas, la “orientación” y la “intervención” ocupan los dos primeros lugares en los tres niveles académicos. Por otro lado, las frecuencias más bajas se ubican en “investigar”.
- *Decisión más importante en el ejercicio profesional de un trabajador social.* El porcentaje más alto es “hacer lo correcto” (77.4 por ciento). Con puntajes más bajos están: “obtener la felicidad de la persona, usuario o cliente” (11.6 por ciento) y “escoger lo más fácil” (11 por ciento).
- *Lo que debe hacer un trabajador social para estar al servicio de las personas.* Las respuestas son: “intervención” (43.3 por ciento), “compromiso social” (35.4 por ciento) e “informar” (6.1 por ciento).⁵
- Es importante recuperar aquí lo mencionado previamente en las características de la muestra acerca de que la principal razón que expresaron los estudiantes encuestados para ingresar en la ENTS es que consideran que el trabajo social contribuye al desarrollo de las personas que atiende, lo cual se relaciona directamente con este principio.

Con respecto al principio de no maleficencia, se encuentra la siguiente interrogante:

- ¿Cómo puede un trabajador social evitar daño a una persona? En orden descendente las contestaciones fueron: “conocer el contexto del sujeto para intervenir” (40.9 por ciento), “respeto” (21.3 por ciento), “evitar los

⁵ El 1.8 por ciento no contestó esta pregunta y 13.4 por ciento indicó que “no sabe”.

juicios de valor y ser profesional” (17.7 por ciento) y “responsabilidad de la persona” (14.0 por ciento).⁶

Hay dos preguntas relacionadas con el principio de autonomía, en este caso del beneficiario de la actividad profesional:

- *Consideración que tiene un trabajador social al momento de atender a una persona.* Los porcentajes más altos de la primera consideración expresada se localizan en las siguientes respuestas: “posee un valor único” (50 por ciento), “solución a sus conflictos” (13.4 por ciento), el usuario “puede tomar una decisión por sí mismo” (30.5 por ciento) y “sólo recibe un servicio” (6.1 por ciento).
- *Cuando el trabajador social atiende a una persona, usuario o cliente considera...* “las capacidades del individuo” (58.5 por ciento), “la aptitud del individuo” (31.1 por ciento) y “las consecuencias que pueden producirse” (10.4 por ciento).

En relación al principio de justicia, que como ya se dijo se refiere principalmente a la distribución de los recursos, la pregunta es:

- *Forma que utiliza un trabajador social para promover una mejor distribución de los recursos.* En orden descendente las respuestas son: “jerarquizar necesidades” (55.5 por ciento) y “participar en las políticas” (30.5 por ciento).⁷

Rasgos de “ser un buen trabajador social”

En el *Proyecto de investigación sobre ética profesional*, en el cuestionario-escala sobre ética profesional se incluyó una pregunta abierta acerca de los cinco principales rasgos de “ser un buen profesional”.⁸ Esta interrogante clave se incluyó en el instrumento de la tesis referida de la siguiente manera: *¿cuáles son los principales rasgos de “ser un buen trabajador social?”* El principal rasgo se sintetiza de la siguiente manera: “ética” (41.5 por ciento), “conocimientos” (32.9 por ciento), “empatía” (12.8 por ciento) y “vocación” (10.4 por ciento).⁹

⁶ El 6.1 por ciento no contestó.

⁷ El 14 por ciento no contestó.

⁸ Esta misma pregunta se incluyó en el cuestionario-escala sobre ética profesional que se aplicó en algunas universidades españolas en 2003-2004, con la asesoría de los doctores Juan Escámez y Rafaela García-López de la Universidad de Valencia. Resultó una pregunta detonadora, que además se ha utilizado en tesis de la Maestría y el Doctorado de la UNAM, tanto en aspectos generales como en referencia a disciplinas específicas, como es el caso de Comunicación y periodismo y en esta tesis de Trabajo social.

⁹ El 2.4 por ciento no contestó. Es importante mencionar que los rasgos expresados por los estudiantes de la ENTS pueden ubicarse en tres tipos de competencias: éticas, cognitivas y afectivo-emocionales. No se manifiestan en los porcentajes más altos, rasgos de las competencias sociales y técnicas.

Códigos éticos y pertenencia a colegios profesionales

Los códigos de las profesiones se ligan directamente con el ámbito de la deontología. El término proviene del griego *deon*, que significa “obligación”, o “lo que es obligatorio” (Callahan, 1998: 19). De acuerdo con Augusto Hortal (2002) la deontología profesional se ocupa de deberes y obligaciones y busca formular un conjunto de normas exigibles a todos los que ejercen una misma profesión.

Para Joan Callahan (1998: 19) la distinción entre lo teleológico y lo deontológico en la teoría ética puede ser de utilidad para pensar acerca de los tipos de razones que pueden aducirse para tratar de resolver los problemas éticos que surgen en la ética aplicada en general, y en la ética profesional en particular. Cuando se priorizan las teleológicas para sostener una decisión a favor o en contra de una acción o de una práctica, uno sostiene que dicha acción o práctica es moralmente o no moralmente justificable (al menos en parte) por algo *extrínseco* a ella, es decir, por algo que va producirse o que se prevendrá que se produzca. Utilizar razones deontológicas en la evaluación de acciones o prácticas es apelar a un rasgo *intrínseco*. Ambos tipos de razones pueden utilizarse en la toma de una decisión.

La pregunta que se hizo a los estudiantes de la ENTS sobre este asunto fue la siguiente: *¿la institución/empresa/escuela/dependencia u organismo donde estudia y/o trabaja cuenta con un código de ética?* El 65.2 por ciento contestó que sí, 13.4 por ciento que no y 21.3 por ciento no sabe. *Sobre si conoce los códigos*, 63.4 por ciento contestó que no y 36.6 por ciento, afirmativamente. Ninguno de los estudiantes encuestados pertenece a un colegio profesional. Muy pocos, además, pertenecen a grupos voluntarios. Es evidente la falta de conocimiento que expresaron sobre este tema.

Conductas no éticas

Este rubro no se incluyó en el cuestionario-escala que se aplicó en la UNAM a estudiantes y profesores de posgrado como parte del Proyecto de investigación sobre ética profesional, pero se incorporó posteriormente en el marco teórico de la investigación y en algunas tesis de posgrado, bajo la influencia de un importante libro de Martín Aluja y Andrea Birke (2004) y con base en el trabajo empírico de Pedro Canto y Norma Benois (2009).

Los dos primeros autores (Aluja y Birke, 2004: 94) clasifican y exponen dos tipos de conductas: las “éticamente inaceptables”¹⁰ y las “éticamente cuestionables”, en la búsqueda de definir lo que es una “mala conducta científica” y de establecer normas para regularla. Pedro Canto y Norma Benois, en su investigación sobre ética profesional en los posgrados de la Universidad Autónoma

¹⁰ Aluja y Birke (2004), después de revisar múltiples documentos internacionales acerca de conductas éticamente inaceptables, indican que se logró el consenso en tres: 1) fabricación de datos. Se refiere a la invención de datos y experimentos que no se efectuaron o la descripción de artefactos u objetos que no existieron; 2) falsificación de datos. Trata de la alteración de los datos experimentales con el fin de producir un resultado que se ajuste a las expectativas de los investigadores; y 3) plagio. Se define como apropiación de ideas, de métodos innovadores, datos o cuerpo de un texto como propio, sin citar la fuente o reconocer al creador de la idea.

de Yucatán,¹¹ incluyeron dos preguntas abiertas sobre conductas no éticas que los estudiantes consideraron acerca de sus profesores y las que indicaron que ellos mismo cometen.

En la tesis que ahora se presenta sobre la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM, se indagó acerca de:

- *Conductas no éticas de los profesores.* Las que identifican los estudiantes encuestados son: “falta de respeto a las opiniones” (42.7 por ciento), “abuso de autoridad” (18.3 por ciento), “baja preparación académica” (11 por ciento) y “acoso sexual a las alumnas” (6.1 por ciento). Es importante la cifra de 22 por ciento de los estudiantes de la muestra que no ubicaron conductas no éticas.
- *Conductas no éticas en sus compañeros.* Las expresadas son: “falta de respeto a las opiniones y preferencias sexuales” (45.1 por ciento) y “falta de compromiso académico” (18.3 por ciento). El 29.9 por ciento indicó que “todo es ético” y 6.7 por ciento no contestó.

Dilemas éticos

Tampoco se había considerado el asunto de los dilemas éticos en las primeras fases del Proyecto de investigación sobre ética profesional de la UNAM, pero en la medida en que fue enriqueciéndose el marco teórico con nuevos temas, se estimó indispensable agregarlo (Hirsch, 2011).

Aluja y Birke (2004) consideran que hay diferencia entre dilemas éticos¹² y conductas no éticas, y que ello se debe a la *intención* del sujeto. En los dilemas se produce un conflicto ético que da lugar a un proceso de reflexión que puede derivar en la toma de decisiones; y en las segundas hay un comportamiento que puede ser *inaceptable* o *cuestionable*.

De acuerdo con Joan Callahan (1998:7), los problemas éticos involucran dilemas de valor, no sólo cuando se refieren a preservar, proteger o buscar un valor o un conjunto de valores, lo que implica el sacrificio de otro valor o conjunto de valores, sino también cuando el no tomar una decisión equivale a decidir a favor de un valor o de un conjunto de valores en competencia. Los dilemas, pues, involucran situaciones en las que no se puede escapar de tomar una decisión, en las que “no decidir es decidir” y en la que “hacer nada tiene el estatus de hacer algo” (Callahan, 1998: 9).

La mayoría de los autores en este campo temático consideran que la manera de resolver o aminorar el conflicto que generan los dilemas se basa en procesos reflexivos o deliberativos. Para Callahan (1998: 9), involucran al menos dos grandes actividades: clarificar nuestras intuiciones y juicios acerca de lo que es correcto o incorrecto hacer en ciertos casos, y encontrar los principios que

11 Como parte del trabajo del Proyecto interuniversitario sobre ética profesional, que se creó en 2006 y en el que han participado equipos de 14 universidades mexicanas.

12 Beauchamp y Childress (2001: 10 y 11) indican que los dilemas “...son circunstancias en las cuales las obligaciones morales demandan... que una persona adopte una de dos (o más) acciones alternativas; aun cuando la persona no puede realizar todas las alternativas requeridas”.

puedan explicar por qué las acciones que pensamos que son claramente correctas o incorrectas lo son. Acudir a los principios también puede ayudarnos a decidir en los casos en donde no contamos con convicciones fuertes. “Por medio de la deliberación buscamos un equilibrio reflexivo entre nuestras convicciones, otras creencias o teorías que sostenemos y los principios”.

En la tesis en cuestión, este rubro generó la pregunta acerca de *los dilemas éticos que ha encontrado en su ejercicio profesional*. El 51.8 por ciento afirmó no haber encontrado dilemas, 18.3 por ciento “contradicción entre la norma y la realidad”, 11 por ciento “falta de respeto al usuario” y 3.7 por ciento “mentiras por parte del usuario”. No contestó el 15.2 por ciento.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Los resultados obtenidos en la ENTS de la UNAM arrojan dos aspectos significativos: el primero se refiere a que los estudiantes dan cuenta de una adecuada orientación en términos de la ética profesional. Trabajo social es una disciplina eminentemente práctica y de servicio, que se vincula de manera directa con personas, grupos y comunidades y cuenta con materias ligadas a este campo temático, principalmente en la licenciatura, como son: Necesidades y problemas sociales, Teoría del trabajo social comunitario, Teoría de grupos y trabajo social, Política social, Trabajo social en la atención individualizada, Derechos humanos y bienestar social. En las especialidades está la materia de Teoría social y en la maestría la de Ética y salud (UNAM-ENTS, 1996).

Las respuestas que indagan los principios de la ética profesional en esta carrera universitaria hacen referencia a la vocación de servicio del trabajo social, lo mismo que las obtenidas con base en la pregunta abierta acerca de cuáles son los cinco principales rasgos de “ser un buen trabajador social”.

Por otro lado, lo obtenido en el trabajo de campo muestra desconocimiento por parte de los estudiantes de los tres niveles de enseñanza de la Escuela, acerca de tres elementos importantes: 1) los códigos éticos de la disciplina y de su importancia y contenidos; 2) las conductas no éticas que cometen sus profesores y sus compañeros y las consecuencias que se producen por este tipo de conductas; y 3) los dilemas éticos que enfrentan y que pueden enfrentar en su ejercicio profesional, que aunque se producen en todos los campos de conocimiento, pueden ser especialmente significativos en una carrera directamente ligada con los beneficiarios de la actividad.

Podría sugerirse, por tanto, que la formación en ética profesional en la ENTS-UNAM fuese más explícita y sistemática, de modo de preparar aún más a los estudiantes en este campo temático. Una estrategia complementaria sería invitar a profesionales en ejercicio a presentar los elementos relevantes que han encontrado en el trabajo profesional, de modo de preparar a los futuros profesionistas acerca de las situaciones de carácter ético que pueden encontrar en los distintos lugares de trabajo y de cómo aminorarlas o resolverlas.

REFERENCIAS

- ALUJA, Martín y Andrea Birke (2004), “Panorama general sobre los principios éticos aplicables a la investigación científica y la educación superior”, en Martín Aluja y Andrea Birke (coords.), *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior*, México, Fondo de Cultura Económica/Academia Mexicana de Ciencias, pp. 87-143.
- BEAUCHAMP, Tom L. y James F. Childress (2001), *Principles of Biomedical Ethics*, Nueva York, Oxford University Press.
- BERMEJO, Francisco J. (2002), *La ética del trabajo social*, Bilbao, Desclée De Brouwer.
- CALLAHAN, Joan C. (1998), “Basics and Background”, en Joan C. Callahan (ed.), *Ethical Issues in Professional Life*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 3-25.
- CANTO, Pedro y Norma Benois (2009), “Estudio acerca de la ética profesional en estudiantes de posgrado en una universidad pública”, en Pedro Canto (coord.), *Ética en la universidad: conceptos y enfoques*, Mérida, Unas Letras Industria Editorial, pp. 187-239.
- HIRSCH, Ana (2009), “Principios y reglas de la ética profesional para el proyecto interuniversitario sobre ética profesional en México”, en José Antonio Ibáñez-Martín (coord.), *Educación, conocimiento y justicia*, Madrid, Editorial Dykinson, pp. 321-331.
- HIRSCH, Ana (2011), “Dilemas éticos que enfrentan los egresados de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México según los coordinadores de los programas”, en Ana Hirsch y Rodrigo López-Zavala (coords.), *Ética y valores profesionales. Trece experiencias de investigación universitaria en México*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)/Universidad Iberoamericana (UIA) Puebla/Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)/Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)/Universidad de Monterrey (UM).
- HORTAL, Augusto (2002), *Ética general de las profesiones*, Barcelona, Desclée de Brouwer.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)-Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS) (1996), “Propuesta curricular para la modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social, tomo I. Documento de Fundamentación”, Comisión Coordinadora del Proceso de Reestructuración, Fecha de aprobación del H. Consejo Técnico: 6 de junio de 1995.

Ética profesional y formación de profesores universitarios

JUDITH PÉREZ CASTRO*

INTRODUCCIÓN

Desde la segunda mitad del siglo XX hemos sido testigos, en diversas partes del mundo, de una serie de cambios al interior de los sistemas de educación superior. Algunas de las principales tendencias que han marcado el desarrollo de las instituciones educativas son: el crecimiento acelerado de la matrícula, la diversificación de la oferta educativa, el incremento de la participación femenina, la conformación de la profesión académica, el uso de la planeación estratégica y, más recientemente, la implementación de enfoques pedagógicos centrados en el alumno, la incorporación de las nuevas tecnologías de la información, el diseño de propuestas curriculares flexibles o por competencias y la introducción de temas emergentes como la sustentabilidad, el género y la formación ética, entre otras (Díaz Barriga, 2005).

En este contexto de continuas transformaciones, las instituciones parecen estar más interesadas por responder ante ciertas demandas y circunstancias que les resultan más inmediatas, pero que hacen que se pierda de vista lo verdaderamente importante (Martínez *et al.*, 2002). Lo que no están considerando es que una educación integral y de calidad pasa necesariamente por la discusión y el aprendizaje de los elementos éticos y humanos sobre los que se fundamenta la acción profesional.

Para Martínez (2006), el principal compromiso de las universidades es fomentar el aprendizaje ético-moral de los profesionales y procurar que a través de su ejercicio profesional participen activamente en la construcción de una mejor sociedad. Por ello, apunta que es un error desaprovechar los espacios que nos brindan estas instituciones, pero también advierte que incorporar la dimensión ético-profesional como parte de los procesos formativos implica un cambio general en la cultura institucional y en lo que cotidianamente hace cada uno de sus miembros: estudiantes, académicos y administrativos.

En particular, sobre los profesores se ha destacado la necesidad de fortalecer y reflexionar sobre sus referentes ético-profesionales, especialmente de cara a los retos que les impone la sociedad del conocimiento, pero también la política y la burocracia educativas.

En este artículo exponemos reflexiones a partir los resultados obtenidos con un equipo de profesores-investigadores de la Universidad Juárez

* Doctora en Ciencias Sociales, profesora-investigadora de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). CE: pkjudith33@yahoo.com.mx

Autónoma de Tabasco (UJAT) que ha venido participando en procesos de formación en diversos ámbitos disciplinarios y pedagógicos. Lo que intentamos hacer es problematizar en torno a la formación ético-profesional desde la perspectiva de quienes tienen la responsabilidad de concretar los programas de estudio y socializar los principios y valores profesionales. Igualmente, abordamos algunas de las situaciones que se han generado como resultado de los cambios institucionales y que se han traducido en nuevas exigencias para el trabajo académico.

LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES Y SUS EFECTOS EN LOS COMPROMISOS ÉTICO-PROFESIONALES

Desde los inicios del siglo XXI, la UJAT emprendió un amplio proceso de reestructuración de su oferta académica. En gran medida como resultado de las políticas que permeaban el ámbito nacional, la institución adopta un nuevo modelo en el que la educación se sitúa como el medio principal para alcanzar el crecimiento individual y la movilidad social. El objetivo final es la formación integral de los estudiantes a partir del desarrollo de sus conocimientos, habilidades, valores y su propia personalidad (Abdó, 2000).

Las estrategias para concretar esta gran meta fueron varias, pero fundamentalmente se abocaron hacia la flexibilidad curricular, el diseño de programas centrados en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, el currículo por competencias, la implementación de metodologías de enseñanza para la solución de problemas y el establecimiento de un tronco común de asignaturas en todas las carreras para tratar los denominados temas emergentes, como la sustentabilidad, los derechos humanos y la ética, entre otros.

Pero la introducción de todos estos cambios provocó una serie de presiones en el trabajo de los profesores-investigadores, quienes, aunque reconocían que éstos respondían a disposiciones de carácter nacional y que en ese sentido eran inevitables, paralelamente señalaban su escasa pertinencia en cuanto a los tiempos y formas en que se estaban realizando, la poca preparación previa tanto de la planta académica como de la estructura universitaria en general y, sobre todo, el acotado espacio que dejaban para la participación de los profesores.

De esta manera, como sucedió en otros establecimientos educativos incluso desde finales de los noventa (Díaz Barriga, 2005; Moreno, 2009), las características y funciones de los profesores universitarios, así como su relación con la dinámica institucional, paulatinamente se fueron transformando. Por ejemplo, en cuanto al reclutamiento y la promoción laboral, hasta finales de la década de los ochenta, las instituciones de educación superior mexicanas se habían caracterizado por la laxitud de sus criterios. La movilidad en la estructura de posiciones laborales era un proceso poco claro, a pesar de la existencia de estatutos o reglamentos. La antigüedad, la habilitación, las funciones realizadas, el compromiso y la participación activa en las actividades institucionales constituían algunos de los elementos que se evaluaban; sin embargo, en muchas ocasiones, otras variables no necesariamente académicas tenían también un peso significativo para poder ascender de una categoría a otra.

Sin duda, algunas de estas prácticas continúan hoy en día, pero lo cierto es que, cada vez más, los establecimientos educativos se han ido esmerando por construir perfiles muy específicos para contratar y evaluar a sus académicos. El énfasis se ha depositado en la posesión de un posgrado —preferentemente el grado de doctor— y la productividad, porque esto permite cumplir con indicadores que, en turno, amplían las posibilidades para conseguir mayores recursos materiales o financieros.

Los datos nacionales retratan muy bien esta situación. En el comparativo que hace Gil (2010) con una muestra de académicos de diversas partes del país, se observa que en 1992, 50.4 por ciento de los profesores de carrera tenía estudios de licenciatura, 37.7 por ciento de maestría y 11.9 por ciento de doctorado. Quince años después, el panorama casi se había invertido, pues la proporción más baja era para aquellos que tenían licenciatura (24.8 por ciento), le seguían los de doctorado (33.5 por ciento) y el más alto era para los que contaban con maestría (41.7 por ciento).

Así, aunque en México continúa habiendo una gran cantidad de académicos en ejercicio que sólo han estudiado la licenciatura (Padilla, 2007), cursar un posgrado se ha vuelto indispensable, en especial frente a políticas como el Programa de Mejoramiento del Profesorado, en donde obtener apoyos económicos, hacerse de una plaza PROMEP o participar en los cuerpos académicos (CA), depende en gran medida de la ostentación del grado preferente, es decir, del doctorado.

La productividad es el otro factor determinante para la movilidad laboral. Aquí, las instituciones han priorizado las publicaciones, en términos de libros, capítulos y artículos en revistas indizadas y arbitradas, siguiendo los parámetros del PROMEP y del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Para ello, los profesores necesitan ocupar más tiempo en el desarrollo de las tareas de investigación, muchas veces en detrimento de las de docencia y de la difusión cultural. Esto sin contar que en el proceso de mantener estándares altos de producción, se puede caer en una serie de prácticas éticamente cuestionables (Aluja y Birke, 2004), que no sólo llegan a debilitar el trabajo colegiado, sino la propia profesión académica.

Otro de los cambios es el que se ha dado en el ámbito de las funciones institucionales. En el periodo que Gil *et al.* (1994) denominan como de conformación y configuración de la profesión académica, la docencia era la actividad que más se realizaba. La investigación estaba concentrada en unas cuantas instituciones, especialmente las que recibían financiamiento federal como la UNAM y el Instituto Politécnico Nacional, o los llamados centros SEP-CONACyT.

Hoy, los académicos han tenido que diversificar sus esfuerzos y generar estrategias para cumplirle a todos los “patrones” a los que les deben rendir cuentas (Chávez, 2011). El SNI, por sus propios fines, hace énfasis en el trabajo científico, es decir, el desarrollo de investigación, la formación de recursos humanos, las publicaciones, la obtención de patentes, la participación en eventos académicos, la pertenencia a redes académicas y la certificación por instancias especializadas. En contraparte, el PROMEP busca fomentar la multifuncionalidad y pide que los académicos cumplan con la docencia, la tutoría, la producción, la investigación y la gestión. Así, aunque ambas políticas coinciden en algunos de

sus indicadores, lo cierto es que los profesores tienen que enfrentar una serie de vicisitudes para poder atender todos estos requerimientos.

Los establecimientos, por su parte, “estimulan” a sus profesores para que concursen en este tipo de convocatorias en aras de alcanzar la calidad educativa, pero también porque todo este trabajo se convierte en una importante fuente de indicadores que incrementan el prestigio y los recursos. Todo esto, muchas veces, se convierte en una lucha desmesurada e irreflexiva (Correa, 2008) en la que se confrontan los objetivos y demandas institucionales con las aspiraciones y necesidades de los académicos.

Particularmente, la docencia universitaria se ha reconfigurado de manera significativa en las últimas décadas. Aunque las políticas y las instituciones educativas la reconocen como una función sustantiva, y a pesar de que, en general, en América Latina la proporción de académicos que se dedica a su ejercicio supera con mucho a la de aquellos que hacen investigación (Pérez y Parrino, 2009), el prestigio que antaño tenía la docencia ha sido desplazado paulatinamente.

Esto no sólo ha sido el resultado de una política que cada vez más se interesa por los indicadores y los productos, sino que también es consecuencia de la dinámica que ha posibilitado la conformación de la propia profesión académica. Galaz *et al.* (2008) identifican, por lo menos, cuatro etapas por las que ha transitado el rol del académico en México: la primera fue la del catedrático, en la que los establecimientos de educación superior no constituían el eje primordial de la actividad laboral. Los catedráticos eran personas que dedicaban la mayor parte del tiempo al ejercicio de su profesión y, para incrementar su prestigio, impartían algunas clases en la universidad. La segunda es la del docente, que surgió a raíz del crecimiento exponencial de la matrícula entre los años setenta y finales de los ochenta, y que se caracterizó por la contratación masiva de profesionales —y a veces de estudiantes que todavía no terminaban sus estudios— para atender la demanda estudiantil. Muchos de ellos carecían de formación pedagógica y de consolidación en sus respectivas disciplinas. Después, desde mediados de los ochenta, y con mayor fuerza hacia los noventa, apareció la figura del investigador, impulsada por las políticas de deshomologación salarial y, en especial, por la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Ahora existe la figura del académico integral, con la que se pretenden compensar los desequilibrios entre la docencia y la investigación, y que busca que los académicos organicen de manera más equitativa sus funciones docentes, investigativas, de tutoría y de gestión.

Sin embargo, para las instituciones, pero sobre todo para sus académicos, hasta ahora, ha sido muy difícil conciliar todas estas tareas y, por lo general, lo que prevalece son relaciones asimétricas en las que, si bien en ocasiones podemos encontrar bucles de colaboración entre la enseñanza y la investigación, en otras se da una relación negativa en la que una interfiere con la otra (Vidal y Quintanilla, 1999, cit. por Sancho, 2001).

Adicionalmente, existen otros factores que complejizan la docencia universitaria; uno de ellos es el peso que tienen los contenidos disciplinarios. Como señalaba Clark (1983), las disciplinas actúan como una fuerza centrífuga que atrae a los académicos a sus respectivos campos de conocimiento y, en

el caso de la docencia, la diversifica y la hace altamente especializada. Sancho (2001) destaca, por lo menos, diez aspectos que necesita tener presente el profesor universitario: 1) estar en constante actualización en su campo de estudio; 2) conocer los tópicos y las problemáticas más importantes del presente y del futuro; 3) saber identificar las creencias y visiones de mundo que están en la base de las contribuciones que hacen los individuos y los grupos; 4) tener bases metodológicas que les permitan analizar rigurosamente distintos estudios; 5) reconocer cuáles son los componentes de su disciplina que le ayudarán a apropiarse del conocimiento y orientar su actuación; 6) poseer las habilidades y destrezas básicas para continuar especializándose en su área de estudio; 7) aprender a planificar su trabajo docente; 8) poner en práctica lo que ha planeado; 9) tener elementos para evaluar su actuación; y 10) saber comunicar a sus colegas, jefes y estudiantes este proceso y sus resultados.

Como vemos, ser un buen profesor universitario tiene muchas implicaciones. Además, a diferencia de lo que sucede en otros niveles educativos, en el superior los docentes tratan con estudiantes que han tenido procesos formativos previos, no sólo porque han cursado la preparatoria, la secundaria y la primaria, sino también porque son alumnos que tienen expectativas, valores y prácticas bastante elaboradas, así como conocimientos más o menos especializados sobre la disciplina, sea porque previamente han cursado otra carrera o porque ya forman parte del mercado laboral. Todo esto cambia el contexto de la relación entre la enseñanza y el aprendizaje así como el sentido de sus resultados, pues aunque indiscutiblemente el profesor tiene una gran responsabilidad en este proceso, ésta la tiene compartida con el estudiante, de quien depende igualmente el éxito o fracaso de su formación (Chávez, 2011).

Una última cuestión que queremos discutir, en el marco de estos cambios en la dinámica y funciones de los profesores universitarios, tiene que ver con la formación docente. Como hemos señalado, desde las últimas décadas del siglo XX, las instituciones educativas han mostrado un creciente interés por profesionalizar la docencia que se imparte en el nivel superior. Las políticas y el discurso sobre la calidad educativa han favorecido la implementación de múltiples modalidades de formación: inicial, disciplinaria, pedagógico-didáctica, en ética profesional y docente, para el manejo de las competencias o para la utilización de las nuevas tecnologías, entre otras; con el fin de sustentar científicamente el trabajo de los académicos a partir del fortalecimiento y desarrollo de sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores (García, 2006). Otra estrategia ha sido incrementar el grado de habilitación de los profesores, a veces proporcionando incentivos para que cursen maestrías y doctorados de calidad que les permitan mejorar su trabajo docente, y en otras presionándolos a través de medidas que los dejan fuera de muchos reconocimientos académicos y apoyos financieros adicionales.

Pero la formación docente también se ha transformado porque ahora no sólo se necesita un académico integral, sino que además se reconoce que los alcances que la educación institucionalizada tiene en los individuos son cada vez más limitados y esto, por supuesto, impacta directamente en la figura del profesor. En la sociedad del conocimiento, el docente ha dejado de ser la persona

que poseía un bagaje de conocimientos especializados y organizados que había de transmitir a los estudiantes, para convertirse en un facilitador o guía que orienta a sus alumnos en su propio proceso de aprendizaje y los enseña a tener una actitud de aprendizaje constante para el resto de su vida (Bolívar, 2010). De esta manera, el profesor ha tenido que aprender a lidiar con los nuevos roles que se le han ido atribuyendo.

En suma, hoy tenemos un académico más complejo: con un mayor grado de habilitación pero que desempeña diversas funciones, que tiene que alcanzar ciertos estándares de productividad, pero que al mismo tiempo busca mantener sus compromisos ético-profesionales y que está adscrito a una institución de educación superior, pero que tiene que rendir cuentas a una serie de instancias que financian, norman y evalúan su trabajo.

LOS PROFESORES PARTICIPANTES EN EL DIPLOMADO EN ÉTICA Y DESARROLLO HUMANO DE LA UJAT

Las universidades son espacios privilegiados para la formación ética, toda vez que la reflexión y el diálogo constituyen la base para el logro de sus fines (Cortina, 2000). Pero si, como sostienen Aluja y Birke (2004), en gran parte de los establecimientos educativos actualmente prevalece un panorama de exigencias y presiones que hace que por momentos los académicos pierdan la verdadera dimensión de su trabajo y de las cosas que hacen, entonces, ¿cómo pueden estos profesores educar en ética profesional?, ¿qué es lo que ellos necesitan para continuar cumpliendo con lo que les demandan sus instituciones y al mismo tiempo mantener sus compromisos ético-profesionales?

Estas preguntas, entre algunas otras, fueron las que nos hicimos para realizar nuestra investigación. Se trata de un trabajo de corte cualitativo, en el que buscamos recuperar el sentido y los significados que los sujetos le atribuyen a sus acciones (Rodríguez *et al.*, 1996), en este caso, a los problemas que enfrentan en el quehacer académico cotidiano, a los dilemas éticos que se les plantean y a los principios, valores y normas que ponen en marcha para solventarlos.

Cabe señalar que este trabajo se desprende de nuestra participación en el Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional, en el que colaboran investigadores de 14 universidades públicas y privadas de todo el país y que es coordinado por Ana Hirsch. En términos generales, el proyecto ha transitado por varias etapas, desde la aplicación de un instrumento común a estudiantes y profesores de posgrado de todos los establecimientos participantes, y la realización de entrevistas a los coordinadores de programas, hasta el desarrollo de investigaciones y actividades complementarias sobre ética profesional en cada institución.

Justamente como parte de esta última fase, nosotros hicimos el seguimiento de un grupo de profesores de la UJAT que estaban tomando un diplomado en Ética y desarrollo humano. El contenido que diseñamos para el módulo sobre ética profesional abarcaba cuatro grandes temáticas: 1) la relación entre ética y moral, 2) el sujeto ético y el desarrollo sociomoral, 3) los dilemas éticos y las conductas no éticas en el ámbito profesional, y 4) la formación universitaria y el compromiso con la formación ético-profesional.

El grupo estaba compuesto por 26 profesores-investigadores de las divisiones académicas de Sociales y Humanidades, Educación y Artes, Ciencias agropecuarias, Ciencias de la salud, Ciencias biológicas, Ingeniería y Arquitectura, Informática y sistemas y Ciencias económico-administrativas. La mayoría eran profesores de tiempo completo, aunque también había una pequeña proporción (alrededor de 20 por ciento) que no tenían definitividad y laboraban por horas. Asimismo, prácticamente todos dedicaban la mayor parte de su tiempo al ejercicio docente; sólo uno hacía investigación y era miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

Finalmente, para la realización de este trabajo, además de la discusión de los documentos considerados en el programa del módulo, se realizaron ejercicios sobre dilemas ético-profesionales, conductas éticamente cuestionables y éticamente inaceptables así como los principios y valores profesionales que, desde su perspectiva, sustentaban su trabajo académico.

LA PROBLEMÁTICA ÉTICO-PROFESIONAL EN LOS PROFESORES DE LA UJAT

En este apartado exponemos algunos de los resultados más relevantes obtenidos a lo largo del módulo sobre ética profesional.¹ En primer lugar, para conocer cuáles eran sus principios y valores profesionales, se les pidió a los profesores que hicieran una lista y los jerarquizaran de acuerdo con la importancia que le daban en su trabajo académico. Entre los principios que señalaron estuvieron: la ética (14), el profesionalismo (12), el compromiso (10), la honestidad (8), la verdad (7), el respeto (7), la bondad (6) y la libertad (5). En cuanto a los valores profesionales, los más citados fueron: la solidaridad (11), la responsabilidad (11), la tolerancia (10), el respeto hacia los colegas y los estudiantes (10), el amor a la profesión (9), el pensamiento crítico (8), el profesionalismo (7), la conciencia social (7), la humildad (6), el compañerismo (6) y la objetividad (5).²

Lo primero que salta a la vista fue la gran diversidad de ideas que los profesores tienen sobre los principios y valores profesionales y que, además, en ningún caso, los académicos acertaron a mencionar los principios de beneficencia, autonomía, justicia y no maleficencia (Hortal, 2002).

Para trabajar el tema de los dilemas, inicialmente se organizó una discusión a partir de los materiales del curso para, después, analizar el dilema de Heinz,³ a partir de preguntas previamente preparadas. Posteriormente se

1 Esta información es publicada con la autorización y colaboración de los profesores participantes en el módulo.

2 Debido a que varios profesores coincidieron en sus respuestas, la suma total de estas frecuencias suman más del total de profesores. Además, cabe señalar que se logró recuperar una larga lista de respuestas que aquí no se han incluido porque sólo recibieron una o dos menciones.

3 El dilema de Heinz fue elaborado por Kohlberg y plantea la situación de un señor cuya esposa padece cáncer y no puede obtener el dinero suficiente para comprar una droga nueva que puede significar su curación. Heinz apela a la bondad del farmacéutico y le pide que le venda el medicamento a un precio más bajo. Éste se niega, lo que hace que Heinz piense en la posibilidad de robar la medicina. A partir de esta situación se plantea una serie de preguntas que permiten valorar el razonamiento y el desarrollo moral de los sujetos (Cantillo *et al.*, 2005).

organizaron equipos de seis personas y a cada uno se le propuso un dilema ético-profesional que tenían que dilucidar entre todos, encontrar una solución y explicar cómo llegaron a ella.

Se presentaron dos dilemas de lealtad y dos de confidencialidad. En términos generales, este ejercicio resultó bastante complejo, pero interesante, ya que los profesores tuvieron la oportunidad de exponer sus diferentes puntos de vista. Las principales limitaciones que se observaron fueron:

- Dificultad para identificar los principios y valores inmersos en el dilema.
- Diferencias en cuanto a la jerarquía y peso otorgados a los principios y valores.
- Problemas para plantear preguntas éticas sobre el problema.
- Resistencia para involucrarse en la situación en aras de la neutralidad axiológica
- Discrepancias entre la perspectiva ética y la solución final del problema.

Adicionalmente, los profesores señalaron que, aunque en su trabajo cotidiano habían enfrentado situaciones similares a las planteadas en los ejercicios, éstos les habían resultado más difíciles de resolver por la imposibilidad de conseguir información adicional sobre los sujetos involucrados y las circunstancias que rodeaban al dilema. Algunos profesores apuntaron hacia las diferencias que tuvieron con sus compañeros en cuanto a la manera de abordar y solventar el problema, no sólo por cuestiones personales, sino también por razones de su formación disciplinaria, la edad e, incluso, el género.

Por último, se abordó el tema de las conductas éticamente cuestionables y éticamente inaceptables, basándonos en la investigación de Aluja y Birke (2004). Después de analizar los materiales, se les solicitó a los profesores que trabajaran en sus mismos equipos y realizaran su propia clasificación. Algunas de las conductas consideradas éticamente cuestionables fueron:⁴

1. No denunciar a otro profesor que ha cometido alguna acción inapropiada o ilícita.
2. Favorecer a un estudiante por los vínculos personales o sociales que se tienen con él.
3. Aceptar regalos de los alumnos.
4. Asignar calificaciones sin haber revisado los trabajos.
5. Impartir una materia sin poseer el perfil profesional o los conocimientos necesarios.

Sobre las conductas éticamente inaceptables, los profesores señalaron:

⁴ La lista elaborada por los profesores incluye muchas más conductas éticamente cuestionables y éticamente inaceptables. Aquí sólo hemos incluido las más relevantes, desde su perspectiva, por la gravedad de sus implicaciones.

1. Hablar mal de un compañero profesor frente a los alumnos.
2. Pedir dinero a cambio de una calificación aprobatoria.
3. Discriminar a los estudiantes o colegas por cualquier motivo.
4. Acosar sexualmente a los alumnos.
5. Plagiar los trabajos de los estudiantes.

A MANERA DE CIERRE

Trabajar con profesores que expresamente están siendo objeto de un proceso formativo resultó muy fructífero. En el módulo impartido a los académicos de la UJAT, pudimos abordar temáticas propias de la ética profesional, pero también otros asuntos del ámbito laboral que inciden directamente en sus compromisos éticos.

Específicamente, en los ejercicios realizados los profesores enfrentaron algunos problemas para distinguir entre los principios y los valores profesionales. En cuanto a los dilemas éticos, se observaron dificultades para analizar y dialogar sobre las circunstancias y sujetos implicados, reconocer los principios y valores comprometidos y plantear preguntas éticas sobre la situación. En algunos casos, estos académicos, en aras de una neutralidad axiológica, concluyeron que la mejor forma de solventar un dilema era la indiferencia o la pasividad, ya que esto les permite tener un mejor “control de daños”. Por último, los profesores también mostraron ciertas limitaciones para definir y clasificar a las conductas éticamente cuestionables y éticamente inaceptables, especialmente las primeras, y en lo referente a la relación con sus compañeros de trabajo, en donde se ponen en juego lealtades y compromisos que no siempre resultan fáciles de conciliar con la obligación moral.

REFERENCIAS

- ABDÓ, Jorge (2000), *Excelencia académica, compromiso social. Programa de trabajo 2000-2004*, México, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).
- ALUJA, Martín y Andrea Birke (2004), “Panorama general sobre los principios éticos aplicables a la investigación científica y la educación superior”, en Martín Aluja y Andrea Birke (coords.), *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior*, México, Academia Mexicana de Ciencias (AMC)/Fondo de Cultura Económica, pp. 87-143.
- BOLÍVAR, Antonio (2010), *Competencias básicas y currículo*, Madrid, Síntesis.
- CANTILLO, José, Alfredo Domínguez, Saturnino Encinas, Amparo Muñoz, Francisca Navarro y Ángel Salazar (2005), *Dilemas morales: un aprendizaje de valores mediante el diálogo*, Valencia, Nau Libres.
- CHÁVEZ, Guadalupe (2011), “Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social”, *Sinéctica*, núm. 37, en: www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/37_los_profesores_universitarios_entre_la_exigencia_profesional_y_el_compromiso_etico-social.pdf (consulta: 8 de junio de 2013).

- CLARK, Burton (1983), *El sistema de educación superior*, México, Nueva Imagen.
- CORREA, César (2008), “La calidad educativa como configuración del trabajo de los académicos universitarios”, *Educação Revista do Centro de Educação*, vol. 33, núm. 2, pp. 227-240.
- CORTINA, Adela (2000), “Presentación. El sentido de las profesiones”, en Adela Cortina y Jesús Conill (coords.), *10 palabras clave en ética de las profesiones*, Navarra, Verbo Divino, pp. 13-28.
- DÍAZ-BARRIGA, Frida (2005), “El desarrollo del currículo e innovación: modelos de investigación en los noventa”, *Perfiles Educativos*, vol. XXVII, núm. 107, pp. 57-84, en: www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2005-107-57-84 (consulta: 6 de junio de 2013).
- GALAZ, Jesús F., Laura E. Padilla, Manuel Gil y Juan J. Sevilla (2008), “Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana”, *Calidad en la Educación*, núm. 28, pp. 53-69.
- GALICIA, Jovita (2006), “Estrategias para impulsar la profesionalización del trabajo académico en México”, *Andamios. Revista de Investigación Social*, vol. 3, núm. 5, pp. 91-112.
- GIL, Manuel (2010), “El oficio académico: los límites del dinero”, en Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México*, vol. VII, México, El Colegio de México, pp. 419-447.
- GIL, Manuel, Rocío Grediaga, Lilia Pérez, Norma Rondero, Miguel Casillas y Adrián de Garay (1994), *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*, México, UAM-Azcapotzalco.
- HORTAL, Augusto (2002), *Ética general de las profesiones*, Bilbao, Descleé de Brouwer.
- MARTÍNEZ, Miguel (2006), “Formación para la ciudadanía y educación superior”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 42, pp. 85-102.
- MARTÍNEZ, Miguel, Rosa Buxarrais y Francisco Esteban (2002), “La universidad como espacio de aprendizaje ético”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 29, pp. 17-43.
- MORENO, Tiburcio (2009), “La enseñanza universitaria: una tarea compleja”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVIII (3), núm. 151, pp. 115-138.
- PADILLA, Laura (2007), “La socialización del personal académico. Fortaleciendo la profesión académica en México”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVI (2), núm. 142, pp. 87-100.
- PÉREZ, Cristian y María Parrino (2009), “Profesión académica y docencia en América Latina. Una perspectiva comparada entre los casos de Argentina, Brasil y México”, *III Congreso Nacional / II Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación*, en: www.saece.org.ar/docs/congreso3/Perez_Centeno.pdf (consulta: 25 de mayo de 2013).
- RODRÍGUEZ, Gregorio, Javier Gil y Javier García (1996), *Metodología de la investigación cualitativa*, Granada, Ediciones Aljibe.
- SANCHO, Juana (2001), “Docencia e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos”, *Educar*, núm. 28, pp. 41-60.

Ética profesional y complejidad

Los principios y la religación

MARTÍN LÓPEZ CALVA*

ÉTICA Y PROFESIÓN: UNA RELACIÓN ESTRUCTURAL

La distorsión histórica de corte cientificista y racionalista que separó de manera tajante el juicio de hecho y el juicio de valor (Morin, 2005) y que, sustentándose en una visión equívoca de objetividad ubicó a la ciencia en el ángulo de lo objetivo y racional, y a la ética en el ángulo subjetivo y emocional; derivó progresivamente en un alejamiento del campo de las profesiones respecto del de la ética, dejando el tema de la ética profesional en el pasado, como una especie de raíz pre-científica de las profesiones en la que se prescribían ciertas normas de buen comportamiento ligadas a especulaciones filosóficas, o incluso a creencias religiosas que había que superar.

Sin embargo, el tiempo ha ido regresando el tema de la ética al campo de la ciencia y de las profesiones, por un lado porque la desilusión de la modernidad y la fe ciega en la razón que dio origen a la llamada posmodernidad (Morin, 2005), o modernidad líquida (Bauman, 2007), trajo consigo un retorno al campo de la subjetividad y una revaloración de la dimensión afectiva en la que se sigue ubicando a la ética, y por otra parte, porque la profunda crisis sistémica en que se encuentra el planeta en lo ecológico, lo económico, lo político, lo social y lo cultural ha obligado a la sociedad a volver a pensar en la relación entre el saber y el vivir, entre las prácticas humanas y lo auténticamente humano; en términos filosóficos, entre la verdad y el bien.

Es así que un análisis más contemporáneo del tema nos lleva a comprender la relación estructural y dialógica entre ética y profesión; si entendemos bien lo que es una profesión, y si visualizamos la ética desde una perspectiva amplia y profunda, esta relación resulta evidente e irrenunciable, de tal forma que puede afirmarse que toda profesión se ejerce desde una visión ética, y que toda visión ética conlleva una definición de lo que es una profesión y un buen profesional.

Hortal (1996) plantea que en cierto modo “todo trabajo remunerado es una profesión” pero en el sentido pleno “no todo trabajo remunerado es una profesión”. Según este autor, pionero y referente en el terreno de la ética profesional, para que un trabajo o conjunto de actividades pueda llamarse plenamente profesión tienen que cumplirse cinco condiciones básicas: que las personas tengan una dedicación estable a ese conjunto de actividades con una función social específica; que esas actividades constituyan el medio de vida

* Doctor en Educación, profesor-investigador de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. (UPAEP). CE: juanmartin.lopez@upaep.mx

de las personas que las ejercen; que exista un cuerpo específico de conocimientos de esa actividad, del que carecen los que no son profesionales de la materia; que estos conocimientos se transmitan de manera institucionalizada a los nuevos profesionales y que haya una forma de acreditación socialmente legitimada para ejercer esta actividad; y finalmente, que exista un control de los profesionales sobre el ejercicio de la actividad, para lo cual se constituyen los colegios, los cuales establecen las normas y procedimientos que van a regir este ejercicio.

En la primera condición antes descrita, se tiene un elemento que establece la vinculación entre ética y profesión. Porque la profesión, para poder ser llamada de ese modo, tiene que tener una función social específica y esa función social específica se origina y tiene que ver con proporcionar algún bien a la sociedad, el cual no se podría obtener de no existir la profesión. Se trata aquí de lo que autores como Martínez (2006) llaman “bienes internos” de la profesión: los bienes para los cuales fue creada socialmente.

En la definición de profesión que aporta Cortina se puede apreciar con mayor énfasis esta relación entre profesión y búsqueda del bien humano, que implica necesariamente a la ética. Dice Cortina que profesión es:

Una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana, para lo cual se precisa el concurso de la comunidad de profesionales que como tales se identifican ante la sociedad (Cortina, 2000: 11).

Por otra parte, la Ética es la disciplina o área de la Filosofía que se ocupa del estudio del bien o de la “buena vida humana” (Prado, 1998); como afirma Cortina (2001: 62): “la Ética... tiene por objeto el deber referido a las acciones buenas que se expresan en los juicios denominados morales...”. Este deber, según plantea Prado siguiendo al filósofo español Xabier Zubiri, no es incompatible con la felicidad, sino por el contrario, está orientado hacia ella. El deber, dice Zubiri, es “la posibilidad más conducente a la felicidad”, entendiendo la felicidad no como una sensación superficial de confort sino como “el sentirse realmente bien” (Prado, 1998: 132).

Como filosofía de la práctica, la Ética está intrínsecamente relacionada con las profesiones, que finalmente son prácticas humanas que nacen y se organizan, como ya se planteó, para proporcionar un bien específico a la sociedad; para contribuir, a través del cumplimiento de un deber ser moral —del bien interno que les dio origen— al logro progresivo y limitado de la felicidad humana individual y colectiva, es decir, al estado de cosas en que las personas y la sociedad toda se sientan “realmente bien” porque están satisfaciendo su deseo profundo de “vivir para vivir” (Morin, 2003), que es su vocación fundamental.

Esta es la relación estructural entre ética y profesión que nos permite ver con claridad que toda profesión tiene un fundamento ético, y que toda acción profesional tiene que cumplir un deber ético.

LOS PRINCIPIOS DE LA ÉTICA PROFESIONAL

En el campo de la ética profesional prácticamente existe consenso acerca de los principios que deben fundamentar las acciones de todo profesionista que se precie de estar actuando moralmente. Más allá de la existencia y apego a ciertos códigos deontológicos que plantean muchos gremios profesionales, en un nivel de mayor generalidad y profundidad teórica se encuentran estos tres principios de acción ética (o cuatro, dependiendo del desdoblamiento o no del primer principio) que deben normar el comportamiento en el campo de la acción socio-profesional.

Desde los planteamientos de autores como Hortal (1996; 2002), Martínez (2006), Hirsch (2004) y otros, estos principios fundamentales son: el principio de beneficencia (al que en ocasiones se añade su contraparte, como principio de no maleficencia), el principio de justicia y el principio de autonomía.

El principio de beneficencia

“Un profesional ético es aquel que hace el bien en su profesión haciendo bien su profesión”, afirma Hortal (s/f: 3). Esta es una excelente definición del principio de beneficencia que implica dos elementos complementarios e inseparables: el hacer bien la profesión, es decir que un profesional ético es aquel que desarrolla su actividad de manera competente y eficaz, cumpliendo adecuadamente con su tarea; y por otra parte, el hacer el bien en la profesión, es decir, ejercer la profesión pensando siempre en el beneficio de los usuarios de la actividad profesional y en el beneficio de la sociedad, de manera que se cumpla con el bien interno de la profesión, que se aporte el bien específico para el que fue creada.

Como ya se dijo, si bien estos dos elementos pueden y deben distinguirse para fines de análisis, deberían ser inseparables en la práctica, porque un profesionista que busque hacer el bien con su profesión, beneficiar a la gente y a la sociedad a través de su ejercicio profesional, tendrá que hacerlo mediante una práctica actualizada, competente, bien hecha. Una práctica profesional deficiente o de mala calidad es una práctica que por definición no beneficia a sus destinatarios ni a la sociedad, y puede incluso dañar. El ejercicio ético de la profesión, por lo tanto, no puede consistir solamente en buenas intenciones o buen corazón, sino en acciones eficaces. En el otro ángulo de esta relación, podría afirmarse que es posible realizar bien la profesión, de manera eficiente y atinada, buscando hacer el mal o dañar a ciertas personas o a la sociedad en general. Es común encontrar afirmaciones acerca del gran daño que hacen los profesionales muy bien preparados y técnicamente muy hábiles pero sin formación ética y con malas intenciones. Sin embargo, si se analiza este ejercicio profesional y se contrasta con la definición de profesión es posible afirmar que un ejercicio eficiente de la profesión que no beneficia, o que incluso daña a personas o a la sociedad, no es un buen ejercicio profesional puesto que no está cumpliendo con la función original de las profesiones, que es la aportación de un bien a la sociedad, del que se carecería si esta profesión no existiera.

Como se comentó líneas arriba, algunos autores añaden al principio de beneficencia el de “no maleficencia”, que plantea que todo ejercicio profesional

debe buscar a toda costa no dañar o afectar a personas, grupos sociales o a la comunidad toda. Este principio es complementario y por ello a veces se considera reiterativo, puesto que si en el ejercicio profesional se busca el beneficio del usuario y de la colectividad, está implícito el hecho de que se busque no dañar. No está de más, sin embargo, señalar que todo buen profesional, al hacer el bien en su profesión, haciendo bien su profesión, tendrá que considerar siempre el efecto que sus decisiones van a tener en los posibles afectados, tratando de evitar o minimizar al máximo estos daños, tal como lo plantean Adela Cortina (2001) y otros autores a partir de la ética de la razón comunicativa.

El principio de autonomía

Como bien señala Hortal (1996), el principio de beneficencia puede interpretarse de manera que genere una visión de profunda asimetría entre el profesional y el usuario de sus servicios. Si el profesional debe hacer el bien al usuario y a la sociedad con su práctica, puede considerarse entonces que es él el que sabe y puede, y el usuario y la sociedad los que no saben ni pueden; que el profesional es el sujeto activo del bien y el usuario y la sociedad son meros receptores pasivos de este beneficio que recibirán del ejercicio profesional.

La relación de asimetría, considerada de este modo, puede traducirse en relaciones de dependencia entre el profesional y el usuario de sus servicios y generar una dinámica de asistencialismo o incluso de juegos indebidos de poder en la prestación de los servicios profesionales.

El principio de autonomía busca evitar esta relación de dependencia y paternalismo al señalar que el usuario no es un simple receptor pasivo, sino un sujeto que debe participar activa y responsablemente en las decisiones que implican la prestación del servicio profesional.

De este modo, un profesional ético debe considerar siempre a los usuarios de sus servicios como sujetos de derechos, poseedores de una dignidad inalienable y por ello capaces de participar en la toma de decisiones de aquello que les va a afectar, para bien o para mal, en cualquier tipo de práctica profesional.

El fin último de cualquier práctica profesional debe ser la contribución a la autonomía y capacidad de autogestión del usuario, así como la autonomía cada vez más plena de la sociedad entera como sujeto colectivo.

El principio de justicia

Hortal (s/f: 6) señala que "...la ética profesional no se agota en las relaciones bilaterales entre los profesionales y los destinatarios de sus servicios profesionales..." sino que se enmarca en un sistema social que será, en última instancia, el que reciba los beneficios o sufra los daños de una práctica profesional bien o mal realizada.

Por ello el principio de justicia establece que en toda prestación de un servicio profesional, cada uno de los sujetos involucrados debe cumplir con su deber, es decir, con la tarea que se le ha encomendado, con lo que se espera que haga, sin extralimitarse pero sin pecar tampoco de insuficiencia en su responsabilidad.

Más allá de este cumplimiento cabal de las tareas de cada sujeto interviniente en una práctica profesional, el ejercicio de las profesiones se enmarca en lo que Lonergan (1988) llama la construcción del “bien de orden”, es decir, la contribución para la recurrencia sistemática de operaciones y acciones que hagan que los bienes particulares fluyan de manera continua hacia todos los individuos y grupos que conforman una sociedad determinada.

De esta manera, el principio de justicia se cumple solamente cuando los profesionistas se preguntan por la contribución de sus prácticas al bienestar general de la sociedad a partir de una adecuada organización institucional y normativa.

Porque como afirma el mismo autor, “las profesiones no son tan autónomas como pretenden ser. Las profesiones no se entienden sino desde la función social que desempeñan, y eso las vincula al contexto del que surgen y al que pretenden servir...” (Hortal, 1996: 7).

EL IMPERATIVO DE RELIGACIÓN Y LA ÉTICA COMPLEJA (PLANETARIA)

Para Morin todo acto moral es un acto de religación: “...religación con otro, religación con una comunidad, religación con una sociedad y, en el límite, religación con la especie humana...” (Morin, 2005: 21). Todo lo que contribuye a esta religación es lo que sería éticamente deseable, lo bueno, lo que constituye una “buena vida humana”; y todo lo que destruye esta religación, todo lo que separa —“diabolus” es precisamente “el que separa”— es lo indeseable, lo malo, lo que desvía el curso de la existencia de lo que sería una buena vida humana.

La religación surge del principio de inclusión que funciona en todo sujeto. Por ella, el individuo es capaz de abrirse al otro, de vivir la amistad y el amor y de desarrollar el altruismo, de inscribirse en un grupo y de construir comunidad. Para que este proceso pueda desarrollarse es necesario que exista un equilibrio en tensión entre la autonomía individual y la solidaridad, entre el sano funcionamiento del principio de exclusión y el de inclusión. En el volumen VI de *El método* (2005), Morin analiza el proceso de desenvolvimiento de la autonomía individual en la modernidad de Occidente y cómo este proceso, al descuidar el otro polo, el de la solidaridad, generó una especie de “privatización de la ética” que hizo decrecer la solidaridad y la responsabilidad social de los individuos y creó sociedades hiper-individualistas, con una distancia creciente entre la ética individual y la “ética de la ciudad”, con el consecuente deterioro de la religación entre los seres humanos.

Dado que la Ética está basada fundamentalmente en el proceso de religación humana, la crisis actual de fundamentos puede sintetizarse como una crisis de religación. Como crisis de religación también puede entenderse entonces el problema de prácticas profesionales no éticas que sobreabundan en esta sociedad hiper-individualista.¹

¹ Un primer acercamiento al tema de la ética profesional desde la religación se encuentra en López Calva, 2010.

La crisis ha hecho que las fuerzas de dispersión y aniquilación se desencadenen, pero, finalmente dice Morin, en estos tiempos críticos también se produce el resurgimiento de nuevas fuerzas de religación. Es necesario reconocer estas nuevas fuerzas de religación para emprender la búsqueda de una regeneración de la ética desde sus fuentes de solidaridad-colaboración, que es una búsqueda para restaurar la religación entre individuo-sociedad-especie en el mundo humano.

Esta búsqueda requiere del esfuerzo de todos los individuos, pues aunque la Ética es el resultado de las condiciones sociales y culturales que se generan colectivamente, su fuente fundamental sigue siendo el individuo-sujeto, que es el que puede elegir sus valores y construir su propia autonomía. La ética es, para todos los individuos que asumen este reto con responsabilidad, una expresión del imperativo ético básico que es un imperativo de religación: de religación con los demás, con la comunidad, con la sociedad, con los ancestros (vía la herencia genética y cultural) y, en última instancia, con el cosmos. Porque "...cuanto más autónomos somos, más debemos asumir la incertidumbre y la inquietud y más tenemos necesidad de religación" (Morin, 2005: 36).

De esta manera, la ética de la complejidad, o ética planetaria, aporta un elemento fundamental para entender y vivir la ética profesional en tiempos de crisis, incertidumbre y contradicción: la visión de la ética como expresión del imperativo de religación presente en todo ser humano. Este imperativo tiene diversas facetas puesto que se trata de una exigencia que se vive hacia los demás, hacia los ancestros, hacia la sociedad, y en última instancia, respecto del cosmos del que formamos parte.

La ética no puede escapar de la contradicción, y por ello dice Morin: "...no hay imperativo categórico único en todas las circunstancias" (Morin, 2005: 47). La ética de Morin se sitúa en el terreno de lo concreto y no prescribe un tipo de comportamiento o una regla general abstracta a la que se deban adecuar todos los comportamientos humanos, sino que considera el contexto en que se presenta cada situación contradictoria, como un elemento concreto único en el cual hay que decidir de la manera más ética —humanamente "religante"— posible.

Esta contradicción parece ser estructural —lo mismo que el carácter moral del ser humano— dado que sus fuentes se presentan la mayor parte del tiempo como manifestaciones del antagonismo entre los intereses del individuo y los de la sociedad, entre el bien individual y el bien colectivo, entre la noción de bien que se hereda en la tradición cultural y la idea de bien que desarrollan las nuevas generaciones, etc. La imposibilidad de construir el bien colectivo mediante la simple suma de los bienes de cada individuo y la felicidad de toda la sociedad como mera adición del conjunto de las felicidades de cada sujeto, es otra fuente de contradicción que frecuentemente genera grandes problemas éticos.

El terreno de la práctica profesional no está exento de esta contradicción estructural y de las manifestaciones de las tensiones entre los intereses del individuo y los de la sociedad, entre el bien individual y el bien colectivo, entre lo que es bueno para el presente y lo que se considera bueno desde la herencia

cultural y el respeto a lo heredado por los ancestros. El profesionista se enfrenta continuamente a estas tensiones y debe decidir en este marco en el que los principios clásicos de la ética profesional no siempre son claros.

Se requiere entonces conciliar la vivencia del deber egocéntrico por el cual cada individuo humano debe situarse como “centro de referencia y de preferencia”, con la vivencia del deber “genocéntrico” por el cual “los nuestros — progenitores, prole, familia, clan— constituyen el centro de referencia y de preferencia”, con la vivencia adicional del “deber sociocéntrico” que requiere que la colectividad se imponga como el “centro de referencia y preferencia” y finalmente, con la vivencia del “deber antropocéntrico” que nos hace experimentar la exigencia interior que sitúa a la especie humana como “el centro de referencia y de preferencia” por encima del individuo, de su familia, de su clan, de su sociedad. Como afirma Morin: “Esos deberes son complementarios, pero cuando surgen al mismo tiempo, se tornan antagónicos” (Morin, 2005: 49).

Los profesionistas, y más que nunca los profesionistas de este cambio de época, tienen que vivir su práctica, si la asumen éticamente, en el esfuerzo continuo por conciliar el deber egocéntrico —lo que es bueno para sí mismos—, el deber genocéntrico —lo que conviene desde el respeto a la herencia de las generaciones precedentes—, el deber sociocéntrico —la búsqueda del bien específico que hay que aportar a la sociedad— y el deber antropocéntrico —la preocupación por aportar lo que es bueno para la especie humana—, lo cual hace que la vivencia de los principios de la ética profesional se vuelva complicada.

Porque cuando un profesionista intenta aplicar el principio de beneficencia y se pregunta: ¿cómo debo actuar en esta situación para aportar un bien? Esta pregunta tiene múltiples respuestas posibles porque se puede ver desde el beneficio personal del profesionista o de su cliente o usuario, desde el beneficio de la sociedad actual, desde el beneficio para la historia y el patrimonio cultural recibido o desde el beneficio para la especie humana en el sentido global de la “Tierra-patria” (Morin, 1993). Estos deberes, como afirma Morin, son complementarios, pero cuando surgen al mismo tiempo —y esto sucede muchas veces en la práctica de cualquier profesión— se tornan antagónicos. ¿Cuál de los deberes debe privilegiar entonces un profesionista cuando se enfrenta a este antagonismo? No hay respuestas únicas ni imperativos morales fijos para responder.

HACIA UNA ÉTICA PROFESIONAL COMPLEJA: PRINCIPIOS Y RELIGACIÓN

Los principios básicos de la ética profesional —beneficencia, autonomía y justicia— siguen siendo vigentes y más necesarios que nunca en una sociedad en la que las prácticas profesionales se están orientando desde la búsqueda de eficiencia y competitividad, desde la visión del cliente o usuario como un consumidor o un número y desde la finalidad de lucro individual como criterio rector de decisión.

Sin embargo, como se ha planteado sintéticamente en el apartado anterior, estos principios se nos muestran como muy complicados de tomar en cuenta en un contexto complejo como el del mundo globalizado, contradictorio e

incierto como el actual. El problema fundamental es precisamente que la ética de principios es una ética que parte de normas o criterios morales estables pensados para guiar la acción —también estable— en un escenario social estable.

Pero la sociedad del siglo XXI es una sociedad caracterizada por la movilidad, el cambio constante, la velocidad en el ritmo de vida y la dificultad o descrédito de los principios estables (verdades, valores, comportamientos); en ella las prácticas profesionales también son cambiantes y dinámicas, las identidades profesionales se debilitan y las fronteras disciplinares se derrumban.

De esta manera, la ética de la complejidad aporta elementos relevantes para repensar y dinamizar los principios básicos de la ética profesional y, en palabras del mismo Morin (2005: 29): “adaptar la ética (profesional) al siglo” para poder hacer realidad “la adaptación del siglo a la ética”.

He aquí algunos elementos generales desde donde se podría dar este replanteamiento.

- a) *Principio de beneficencia y religación*: hacer el bien en la profesión haciendo bien la profesión sigue siendo un fundamento ético básico en el mundo de la crisis global. Sin embargo, cabe la pregunta acerca del significado de hacer el bien en la profesión y de hacer bien la profesión. Desde la perspectiva de la complejidad, hacer el bien con la profesión y hacer bien la profesión implicaría la búsqueda de un adecuado equilibrio entre los cuatro deberes de religación fundamentales, de tal manera que un profesional ético sería aquél que busca el beneficio de su cliente o usuario, el beneficio de la sociedad y el beneficio de la especie humana a través de su práctica. Un profesional ético hoy tiene que tomar en cuenta de manera equilibrada y simultánea elementos de eficiencia para el cliente con aspectos de responsabilidad social y criterios de respeto al medio ambiente y a la diversidad global —interculturalidad— para poder responder a los requerimientos múltiples de la religación que implicarían un verdadero bien.
- b) *Principio de autonomía y religación*: superar la relación de dependencia o paternalismo a partir del establecimiento de una relación horizontal y participativa que respete al cliente o usuario como un sujeto activo y con derechos en las decisiones profesionales trasciende hoy la interacción cliente-profesionista porque, dada la evidente relación de cada individuo con la sociedad toda y el impacto que tiene una acción particular en el ecosistema del mundo entero —el famoso “efecto mariposa”— y tomando en cuenta la visión del ser humano como individuo-sociedad-especie que aporta el paradigma de complejidad; la relación entre el profesionista y el usuario o cliente debe enfocarse desde esta mirada compleja en la que se tiene que dar voz al sujeto individual para el que se trabaja, a la sociedad presente en el individuo para el que se trabaja y a la humanidad toda que también está impresa en ese sujeto. La toma de decisiones profesionales debe abarcar el respeto personal, social y colectivo, la escucha atenta al cliente, a la sociedad y a la especie humana que serán afectados, para bien o para mal, por el ejercicio

- profesional en cada caso concreto. Se trata ahora de respetar la autonomía del individuo-sociedad-especie al que va a servir el profesional.
- c) *Principio de justicia y religación*: el principio de justicia, tal como lo plantea Hortal (1996), ya incorpora de alguna manera los deberes de religación ego y sociocéntrico puesto que plantea que la relación del profesional con el cliente debe ser de corresponsabilidad y cumplimiento mutuo del deber que corresponde a cada uno, pero también en el marco de una visión de justicia hacia la sociedad en la que se ejerce la profesión. Sin embargo, la visión de complejidad aporta otras dos dimensiones a esta relación de justicia: la dimensión de la justicia para con el pasado —la herencia, la cultura de la comunidad— y la dimensión antropocéntrica —la antropeútica— que implicaría considerar la justicia para con la humanidad toda en cada actuación profesional que se emprenda. De esta manera, el principio de justicia entendido desde la ética de religación se complejiza porque implica que el profesionista comprenda y tome en cuenta la visión de justicia individual, social, cultural y planetaria en su acción cotidiana. ¿Cómo impactará la acción profesional en el cliente, en la sociedad actual, en la cultura heredada y en la especie humana?

Estas son algunas líneas que aporta la ética planetaria que se deriva del paradigma de la complejidad desarrollado en la obra de Edgar Morin para repensar los principios de la ética profesional y resignificarlos en un contexto dinámico, cambiante, contradictorio e incierto.

Sería muy pertinente que los que nos dedicamos al estudio de la ética de las profesiones exploráramos este camino abierto para construir, colectiva y cooperativamente, una ética profesional a la altura de nuestros tiempos.

REFERENCIAS

- BAUMAN, Zygmunt (2007), *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*, México, Paidós.
- CORTINA, Adela (2000), "Presentación", en Adela Cortina y Jesús Conill (coords.), *10 palabras clave en ética de las profesiones*, Navarra, Verbo Divino, pp. 13-28.
- CORTINA, Adela (2001), *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*, Madrid, Tecnos.
- HIRSCH, Ana (2004), "Ética profesional. Algunos elementos para su comprensión", *Revista Galega do Encino*, núm. 43, pp. 169-179.
- HORTAL, Augusto (1996), "Seven Thesis on Professional Ethics", *Ethical Perspectives*, vol. 3, núm. 4, pp. 200-205, en: http://poj.peeters-leuven.be/content.php?url=article&id=563028&journal_code=EP (consulta: 30 de noviembre de 2011).
- HORTAL, Augusto (s/f), "Ética profesional de profesores y maestros", en: <http://www.sisman.utm.edu.ec/libros/FACULTAD%20DE%20CIENCIAS%20HUMAN%C3%8DSTICAS%20Y%20SOCIALES/CARRERA%20DE%20TRABAJO%20SOCIAL/07/ETICA%20PROFESIONAL/%C3%89TICA%20PROFESIONAL%20DE%20PROFESORES%20Y%20MAESTROS.pdf> (consulta: 20 de julio de 2013).

- LONERGAN, Bernard (1988), *Método en Teología*, Salamanca (España), Sígueme.
- LOPEZ Calva, J. Martín (2010), “La ética profesional como religación social. Hacia una visión compleja para el estudio de la ética de las profesiones”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (núm. especial), en: <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/256/0> (consulta: 10 de julio de 2013).
- MARTÍNEZ Navarro, Emilio (2006), “Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía”, *Veritas*, vol. I, núm. 14, pp. 121-139.
- MORIN, Edgar (1993), *Tierra-patria*, Barcelona, Kairós.
- MORIN, Edgar (2003), *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*, Madrid, Cátedra.
- MORIN, Edgar (2005), *O método VI. Ética*, Porto Alegre, Editora Sulina.
- PRADO, Javier (1998), *Ética sin disfraces*, México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)/Universidad Iberoamericana (UIA) Golfo Centro/UIA Santa Fe.