

EXIGENCIA PROFESIONAL Y COMPROMISO ÉTICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

GUADALUPE CHÁVEZ GONZÁLEZ / BENIGNO BENAVIDES MARTÍNEZ

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León

RESUMEN: Esta contribución es producto de la investigación “*Docencia universitaria frente al cambio: exigencia profesional y compromiso ético*”, que tiene entre sus propósitos establecer una relación objetivo-subjetiva entre las múltiples tareas que los profesores realizan al interior de la universidad como parte de su rol académico y en función de los procesos de cambio educativo, así como con los compromisos ético-social derivado del despliegue de la propia profesión docente en el empeño de cumplir con las demandas institucionales. Comprende análisis y reflexiones realizadas con base, principalmente, en la revisión de las ideas vertidas por los profesores universitarios entrevistados con este fin, entre 2009 y 2010. Se intenta traducir las tensiones y contradicciones que se presentan entre las exigencias establecidas para los

profesores y los compromisos éticos derivados del ejercicio docente, de la normativa institucional y del empeño de armonizar todo ello en la práctica. Tiene como uno de sus referentes, el trabajo que los autores desarrollan en el proyecto interinstitucional *Ética profesional en los posgrados* (coordinado por Hirsch Adler, UNAM), 2006 y 2010, puesto que aquí se habla de la ética de los profesores, dimensión que está en el centro de las preocupaciones. Los ejemplos ilustran cómo los profesores viven y resuelven las tensiones y contradicciones éticas que se evidencian al aplicar y cumplir con las nuevas exigencias pedagógicas, curriculares, normativas, etc., sin demeritar su trabajo como profesionales de la educación.

PALABRAS CLAVE: profesores, exigencia profesional, compromiso ético.

1. Los profesores, el cambio y la ética profesional

Este escrito procede de la investigación “*Docencia universitaria frente al cambio: exigencia profesional y compromiso ético*”, forma parte del programa del Cuerpo Académico de Educación ‘Cambio Educativo’ de la Facultad de Filosofía y Letras. En él se explora la relación que existe entre las tareas que los profesores realizan al interior de la universidad como parte de su rol académico y en función de los procesos de cambio educativo, así como los compromisos ético-sociales derivados de la propia profesión docente en el cumplimiento de las demandas. Se analizan entrevistas realizadas entre 2009 y 2010, y está

vinculado con el proyecto interinstitucional de *Ética profesional en los posgrados*, coordinado por Hirsch Adler,¹ entre 2006 y 2010, porque los aspectos analizados son componentes de una ética profesional.

En la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), los profesores trabajan actualmente bajo el Modelo Educativo (2008), que propone una formación profesional basada en metodologías activas, centrada en el estudiante y en el desarrollo de competencias, de la investigación y la gestión del conocimiento. La propuesta está acorde con las tendencias, pero aún se discute cómo cumplimentar todo lo que la reforma solicita, qué hacer ante las tensiones y contradicciones que se presentan entre los saberes y las prácticas de los sujetos y las que propone la institución.

La entrevista a algunos profesores gira en torno a los procesos de cambio, cómo los observan y su participación en ellos. También, cómo se vinculan estos procesos de cambio a las actividades y funciones universitarias de docencia, investigación, gestión y tutoría. Se parte del planteamiento de las diversas situaciones de cambio traducidas en exigencias profesionales, compromisos éticos e implicaciones para los profesores, esperando denotar que entre ambos aspectos, hay un juego constante de tensiones, contradicciones, incluso, dilemas éticos. Así, un profesor del área de agronomía explica que lo que no le gusta de la tutoría es tener que abordar los problemas personales: *“yo me quedo con un poquito de duda, porque no tenemos una forma suficiente para yo tener capacidad de canalizar alguna problemática de drogadicción, de violencia o qué sé yo. A mí me tocó un caso así, de una chica embarazada, y me quedé callado”*. Estas situaciones son comunes en la práctica, obstruyen la formación de los profesores y estudiantes, llegando a inhibir los efectos positivos del cambio y ponen en cuestión los principios éticos aplicables. No se pretende afirmar que todo lo que se hace es improductivo o necesariamente problemático siempre y para todos, ni que se está en un *“callejón sin salida”*, como expresa un profesor, pero si es necesario examinar estos asuntos y resolverlos en lo posible.

2. Cambios y nuevas exigencias en la universidad

Los cambios en educación superior se expresan en reformas educativas que buscan adecuar las prácticas de formación a las exigencias del entorno, pero son medidas impuestas de forma vertical, sin considerar la participación de los profesores en la toma de decisiones. Esto genera resistencias al cambio, porque los actores no reconocen en los ajustes

acordados, el reflejo de sus intereses o motivaciones; aún así, la institución, validando su condición de poder legítimo, espera que los actores de la base, que no tomaron parte en la elaboración de las orientaciones, las acaten u obedezcan por su posición de subordinación. Esto no siempre ocurre, a pesar de la amenaza del uso de alguna violencia para imponer su voluntad, además, algunos aspectos no se pueden imponer ejerciendo violencia: la calidad educativa, las certificaciones, los reconocimientos, pues, mostrarían su falta de consenso. Es comprensible que las instituciones pretendan que se adopten los cambios como propios, pero al hacerlo de forma vertical surgen problemas. Al respecto un entrevistado dice: *“la misma universidad ha propiciado que tengamos diversos compromisos, responsabilidades y jefes..., es una saturación tremenda la que se ha propiciado...”*.

En México el sistema de educación superior ha crecido en las últimas décadas, haciéndolo más complejo: mayores grados de educación, más centros de enseñanza y organismos para promover la calidad educativa, cuerpos académicos, redes, son algunas de las expresiones conocidas. La formación de profesores también cambia en función de los reclamos que se hacen a la educación (UNESCO, 1999) desde las áreas que interactúan con ella, como la economía y la política. Ahora que para ejercer la docencia, ya no es suficiente el saber y el saber enseñar: es necesario hacer investigación, gestión del conocimiento, tutoría, entre otras. Además, para formar a los futuros profesionistas según las demandas, la universidad debe realizar esta encomienda con calidad. Bajo estas demandas de la calidad, el profesor debe formarse y actuar de diferente manera, porque aún considerarse experto en lo que enseña y saber cómo enseñarlo, son actividades que deben actualizarse y hasta certificarse constantemente, además, debe cumplir con dichas exigencias, asumiendo una actitud ética en todas sus acciones.

3. Exigencias y compromisos éticos

El profesor depende de un poder jerárquico que espera que cumpla los preceptos institucionales, aunque en la práctica el poder (según Weber, 1986) está diluido dentro de diversas instancias: institución, departamento, aula, y otras más. Pero los profesores también detentan un poder, éste se concentra en las aulas, pero fuera de ellas, se tiene que asociar con sus pares para ejercer algún poder. En el aula, el profesor decide ciertas cosas, un margen de autonomía que contrarresta el peso de las decisiones verticales que provienen de las autoridades, es decir, dispone de un cierto ámbito de poder-saber que le permitiría desplegar con responsabilidad y compromiso sus tareas.

La selección de los profesores en la universidad no se realiza en condiciones de libre acceso, sino con base en determinantes, a veces académicos a veces no, y según un *perfil deseable* que incluye cualidades de carácter ético. Su código ético no se refiere directamente a sus clientes como lo sería en casos como el de la medicina, la abogacía o las ingenierías, y aunque, el beneficiario final es el estudiante, la relación del profesor con él, está mediada por la institución y el trabajo corporativo (Hortal, 2002). Es decir, resulta difícil identificar a los responsables directos de haber enseñado, motivado, problematizado o hasta de haber provocado el fracaso de los estudiantes, porque el profesor enseña sólo una parte del conocimiento del que es especialista y sólo hasta cierto nivel de especialización. Si bien, la tendencia actual es responsabilizar casi de manera absoluta al profesor de la calidad educativa, cada profesor en particular es responsable sólo de cierta parte del éxito o fracaso del estudiante, el resto compete al conjunto de profesores y a la institución educativa, al igual que al estudiante mismo: *“el que es buen estudiante, con profesor y sin profesor y a pesar del profesor, va a ser bueno...”*.

Los compromisos éticos que el profesor contrae como investigador, son también difíciles de determinar, debido a que la investigación, éticamente, se rige por la búsqueda de la verdad, basada en los principios científicos y sus posibles aplicaciones sociales. Así, la búsqueda de fuentes de financiamiento externas, puede alterar el escenario de actuación ética de las investigaciones del profesor, al tener que responder más a requerimientos externos que a principios científicos y sociales, surgiendo un posible *conflicto de valores* (Cullen, 2009), rivalidad o tensión, entre diversos bienes que se ofrecen como fin de la acción. Como investigador, el profesor actúa corporativamente, condicionando su compromiso ético, para mostrar solidaridad y seguimiento de las normas institucionales.

Pero el profesor no puede simplemente ubicarse en una posición de subordinación y supeditar su comportamiento ético a lo que le pide la institución o sus colegas. Enseñar con profesionalismo no equivale sólo a transmitir un conocimiento, provocar el aprendizaje de los estudiantes o remediar sus problemas al respecto. La enseñanza no puede alejarse de su compromiso ético o político: al enseñar sin compromisos se enseña también una ética. La acción ética es activa, debe estarse realizando y no esperar a que se forme por sí misma en cada estudiante ha de ser posibilitada por las acciones diarias del profesor. Esta es la dimensión moral de la docencia, que debe ser reivindicada como propone Carlos Cullen (las cursivas son del autor).

“Entendemos por dimensión moral de los problemas educativos todo aquello que en la acción de educar puede ser materia o sujeto de un razonamiento ético-práctico. Esto quiere decir dos cosas. Por un lado que sea posible *elegir*, desde algunos criterios, preferencias para el curso de las acciones. Por otro, que sea posible *validar o legitimar*, con razones pertinentes, el grado de prescripción o normatividad a qué está sometida la acción en cuestión. Es decir, cuando la acción de educar exige *evaluar bienes o valores*, como fines de esa acción, y/o cuando la acción de educar *está sometida a reglas o normas*, que obligan a hacerla y en qué grado obligan (2009: 79-80).

Mantener la actuación ética del profesor como una acción implícita en sus actividades de enseñar, investigar y gestionar el conocimiento, pensando en una *supuesta neutralidad* en la formación ética de los estudiantes y del cumplimiento de sus labores, es eludir el compromiso profesional, tratando de no intervenir en otros asuntos que no sean “académicos” lo cual incidirá directamente en los estudiantes, “es una abdicación de la responsabilidad moral y de la obligación de actuar de una forma moralmente apropiada” (Bolívar, 2005). La formación del profesorado debe sustentarse en una sólida base ética que dé sentido a lo que hace, lo cual se convertirá en rasgo de su perfil.

Gómez del Campo y otros (1998), sostienen que la actuación ética es, ante todo, una actitud que lleva a interesarse por conocer y comprender la realidad social, realizando acciones en concordancia con los principios éticos asumidos. En la actuación diaria debe reconocerse que cada estudiante es diferente, que cada uno aprende, actúa y tiene aspiraciones diferentes que se deben respetar y convertirse en principio para la actividad docente, pues el profesor no solo enseña a estudiantes como si fueran un grupo de iguales encerrados en un aula, sino ante todo, trabaja con y para personas. En este sentido, Ibarra (2007) reconoce en el profesor cinco dominios: el de los problemas de la realidad educativa, el de las teorías que explican esa realidad, el dominio de una práctica con responsabilidad social, el de la pedagogía y el dominio del *ethos* de la profesión educativa, todos ellos *situados* en el contexto histórico, político, social y cultural en el que ejerce su profesión y en el que se desempeña como persona. Los problemas específicos necesitan respuestas específicas, así, el profesor se convierte en un actor ético.

Otro foco de tensiones, es que, aunque el profesor es responsable directo de lo que ocurre en el aula y de sus actividades de investigación, mantiene sólo un estrecho margen de acción más allá de lo preestablecido por la institución y por la tradición de enseñanza. La

autonomía del profesor, es entendida en el nivel ético por Martínez y Tey (2007) como la facultad de formular juicios por sí mismo, en base a su propia formación y asumiendo las consecuencias que ello acarree, sin influencia de los demás. Al interior de la institución, estos *juicios morales*, suelen apearse a lo establecido.

Los organismos internacionales recomiendan como rasgos deseables del profesor: ser capaz de opinar, definir y tratar sobre los problemas “éticos, culturales y sociales” que afectan el bienestar de las comunidades; debe reforzar su función crítica y progresista para poder analizar las nuevas tendencias económicas, sociales, políticas y culturales utilizando esos análisis para tomar medidas preventivas. Los valores universalmente aceptados también deben ser difundidos por profesores en un marco de libertad académica y de autonomía intelectual (UNESCO, 1999). Estas exigencias para el profesor son de índole básicamente ético-social a través del desarrollo de un sentido crítico para expresar opiniones y ofrecer alternativas a situaciones sociales.

En la UANL, los rasgos deseables del profesor (Visión, 2012; Modelo Educativo, 2008), son: a) reconocimiento nacional e internacional de su competencia y formación disciplinaria; b) constante renovación de su conocimiento; y, c) generar la propia información y aprovechar la existente. El dominio de lo que se enseña no es suficiente, el profesor debe producir conocimiento, incluso, por encima de las otras funciones: *“la mayoría somos investigadores y no docentes, se privilegia en posgrado que seas investigador...”*, dice una profesora. Las exigencias no terminan en esto, hay otras bastante conocidas, como: el dominio de técnicas y herramientas pedagógicas, el conocimiento de sus estudiantes, la capacidad de innovación, la promoción del aprendizaje. Los profesores además, deben promover y ser modelo de valores y atributos universitarios, manifestando su compromiso institucional.

Los profesores reconocen los cambios en educación, pero con frecuencia éstos son aparentes, no modifican los elementos ni las relaciones en la institución. *“Hay un cambio aparente que se manifiesta en los discursos, en algunos escritos, en folletos, hasta en pancartas que anuncian los cambios que se están persiguiendo”* afirma un profesor, pero los profesores *“no hemos cambiado”*. Los cambios se deben, según otro profesor *“a que el mundo está cambiando, al menos es lo que dicen los directivos, que debemos formar estudiantes para el mundo globalizado para que se puedan desenvolver en él”*. Pero la Universidad debiera preguntarse hasta dónde es pertinente asumir esas tendencias; sus profesores y estudiantes no pueden simplemente aceptar el cambio, debieran promover

cambios con sentido social. Otra entrevistada coincide con esta idea: *“Yo honestamente creo que a esta universidad le hace falta escuchar la posición de los docentes, debido a los cambios que trata de hacer: de una universidad para la vida a la universidad para el desarrollo. La universidad está muy acorde con el gobierno estatal, se ha adaptado a sus políticas y ahí creo honestamente que sigue siendo únicamente política, cambio de discurso más que de práctica”*.

4. La profesión académica como compromiso ético

Generalmente la carrera académica se hace en la práctica, no ofrece grandes retribuciones económicas, pero sí brinda oportunidades de trabajo, como cuando se presentan problemas en las empresas privadas o en el trabajo independiente, aunque *“se gana diez veces menos como profesor”*, comenta una profesora. El comportamiento ético de los profesores se observa desde la sociedad como parte de un colectivo que son, pero es evidente que cada profesor existe y actúa individualmente. *“Una vez que uno cierra la puerta del salón el responsable de lo que sigue es el profesor”*, dice un entrevistado, al aludir la responsabilidad con sus estudiantes, a pesar de no sentir suyas las políticas del cambio. Otro expresa, *“me he ido involucrando y también me ha ido gustando lo académico. Llega un momento en que también te empieza a envolver, cuando menos piensas ya tienes una maestría, y tienes otro posgrado. Y ya te involucraron en esto”,* además, *“participo porque me gusta trabajar”*.

Aunque para los profesores es satisfactorio ver a sus alumnos triunfar como profesionistas, como becarios en el extranjero o como colegas, al hablar de los alumnos que no tienen éxito o fracasan, afirman que la culpa es de los estudiantes, a quienes es difícil atender totalmente porque son *muchos* y frecuentemente no les interesa estudiar: *“yo siento que si uno lo hace por obligación a este nivel, es como si no lo hiciera, para qué obligarlos... ya son mayores de edad”*.

Algunas ideas finales

De acuerdo a las afirmaciones de los profesores, puede decirse que perciben los cambios en educación como provenientes del exterior del sistema educativo y de la sociedad nacional; verticales en su formulación, sin tomar en cuenta las necesidades reales; aparentes, porque no llegan a las aulas ni transforman a los involucrados en la educación; se

reciben en forma pasiva y acríticamente por quienes directamente debieran participar. Consideran un problema no tomar en cuenta o escuchar lo que dicen los profesores.

En cuanto al compromiso ético, es posible decir de forma preliminar, que los profesores lo observan como compromiso con la institución en primera instancia, y, posteriormente con los estudiantes y con sus colegas. Y las tensiones y contradicciones que viven, pocas veces los profesores las expresan como tales, muy posiblemente tampoco se las plantean como conflictos éticos pero es evidente que están presentes, como en el caso de los profesores que manifiestan incompetencia o incomodidad ante las nuevas exigencias.

Notas

1. Profesora e investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM.

Referencias

- Bolívar, Antonio (2005). "El lugar de la ética profesional en la formación universitaria". En Revista mexicana de investigación educativa, ISSN 1405-6666, V-10, Nº. 24, pp 93-123. México, DF: COMIE. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056>
- Cullen, Carlos (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. BA: LA CRUJÍA.
- Gómez del Campo y otros (1998). *La formación y el compromiso ético-social de los profesionistas*. Colección Documentos. México, DF: ANUIES/SEP/IMIE, SC, SEDESOL. Texto disponible en www.anuies.mx
- Hortal, Augusto (2002). *Ética General de las Profesiones*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Ibarra Russi, Oscar (2007). "La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social". Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: www.oei.es/docentes/articulos/funcion_docente_compromisos_eticos_ibarra.pdf
- Martínez, Miquel; Amelia Tey (2007). "El profesorado: profesión y compromiso ético", en Pérez Gómez *et al*, *Profesorado y otros profesionales de la educación*. Barcelona: Octaedro/FIES, Ministerio de Educación-CIDE.
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. www.unesco.org
- Weber, Max (1986). *El político y el científico*. Madrid: Alianza.