

# LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES ANTE LA INEQUIDAD. DESAFÍO ÉTICO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

---

---

Rodrigo López Zavala<sup>a</sup>  
Martha Lorena Solís Aragón<sup>b</sup>

Fecha de recepción y aceptación: 25 de marzo de 2015 y 24 de abril de 2015

*Resumen:* La educación superior en México tiene hoy día el desafío de formar jóvenes ante un mundo altamente inequitativo. La ética profesional en los procesos de formación universitaria puede contribuir a la comprensión de este fenómeno social y, consecuentemente, a desarrollar la moralidad de la juventud que tiende a la constitución del *ethos* de los futuros profesionales. La racionalidad técnica combinada con la cultura de la rentabilidad inhumana está predominando en la educación, particularmente en el nivel terciario, cuyos efectos en el desarrollo moral de los educandos son preocupantes, si tomamos en cuenta el desinterés que muestran por contribuir desde sus campos de conocimientos a la mejora de la democracia y la justicia en sus ámbitos de vida. Al observar lo que acontece en los escenarios institucionales y escuchar las opiniones de los estudiantes, y asimismo al identificar las limitadas expectativas socio-morales de los profesores en una universidad del noroeste del país, pudimos apreciar los rasgos de esta problemática de la educación superior analizada desde la perspectiva de la ética profesional.

*Palabras clave:* formación, ética docente, inequidad social.

*Abstract:* Higher education in Mexico today has the challenge of forming young people in a highly unequal world. Professional ethics, in the process of university educa-

<sup>a</sup> Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Sinaloa.

Correspondencia: Prolongación Josefa Ortiz de Domínguez, s/n, Cd. Universitaria. 80040 Culiacán Rosales, Sinaloa. México.

E-mail: rodrigolopez\_@hotmail.com

<sup>b</sup> Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Sinaloa.



tion, may contribute to the understanding of this social phenomena and, consequently, develop morality in youth, tending towards the constitution of the ethos of future professionals. The technical rationality combined with inhuman rentability culture, is prevailing in education, mainly in the third levels, whose effects on the moral development of pupils, are preoccupating, if taken into consideration, the lack of interest that is shown by students, to contribute, from their field of knowledge, to the betterment of democracy and justice in their life environment. By observing what is occurring in the institutional scenarios, by listening to the opinions of the students and also, by identifying the limited socio-moral expectations of the professors of a university in the northeast of the country, allowed us to assess the features of this problem in higher education, analyzed from the professional ethic perspective.

*Keywords:* education, teaching ethics, social inequity.

## 1. INTRODUCCIÓN

La educación universitaria está siendo disminuida en el cumplimiento de sus finalidades. A pesar de que en el discurso formulado por las instituciones está contenido el propósito de formar profesionales que respondan a las necesidades de la época, las señales culturales que se observan en los sujetos que están viviendo el currículo en la universidad nos indican que los conflictos de la vida económica y social no son concebidos como objetos de estudio durante el trayecto formativo. En el centro de esta problemática, encontramos un predominio de la racionalidad técnica durante la relación educativa, cuyos efectos en la configuración del *ethos* profesional de los jóvenes tiene consecuencias que restan el desarrollo de la civilidad humanista. Este es el sentido de la advertencia de Edgar Morin (2011: 141-162), aquí entendida como la necesidad de provocar la reforma del pensamiento y la educación de tal modo que la razón instrumental no se imponga en la formación de profesionales, generando una significatividad multicomprendiva del conocimiento y de las capacidades creadas en las aulas, constituyendo así un auténtico desafío ético para el profesorado y las instituciones de educación superior.

Ulrich Beck (2006) ya nos ha alertado acerca del riesgo social en el que hemos entrado al observar la ruptura de normas y valores de convivencia, lo cual está invadiendo nuestra vida comunitaria y, en medio de todo esto, se encuentran las instituciones de toda índole en las que están participando los profesionales que egresan de las universidades. Beck, sin ser pedagogo, nos ayuda a entender que tal hecho encierra un reclamo a la educación, particularmente a la formación universitaria. El costo cultural y social que se trae consigo al no asumir con responsabilidad el papel que las universidades juegan



ante este fenómeno creciente es apenas advertido en el seno de estas instituciones. Todos los actores en la universidad tienen su cuota que requiere ser valorada en el momento de pensar en qué hacer ante las demandas de una formación pertinente; sin embargo, aquí conviene detenernos a examinar lo que están haciendo, o dejando de hacer, los profesores universitarios.

Los profesionales que se están formando en la universidad tienen como destino una sociedad inequitativa. Estudios del CONEVAL (2012) indican que las desigualdades económicas, culturales y sociales se mantienen y, en algunos renglones, se han agudizado al menos al observar la tendencia negativa referida a la línea de bienestar de los mexicanos, como también se han documentado a través de las investigaciones de Boltvinik (2012). Los factores de género, ingreso, origen social y escolaridad se han constituido en los lentes analíticos para dar cuenta de los rasgos de México como país de la inequidad. Esta realidad es fundamental en el momento en que los profesores universitarios se convierten en los líderes del trayecto formativo de sus estudiantes. Dejarla de lado para seguir solamente transmitiendo datos académicos es poner en cuestión in situ la ética docente.

Algunas investigaciones ponen de relieve la importancia de la docencia universitaria en la formación ética de los profesionales, concibiéndola como un deber de los académicos de orientar la enseñanza de los saberes disciplinarios hacia ese propósito (García y otros, 2010; López Zavala, 2011). El razonamiento que subyace tras estos estudios es que tanto la ética aplicada para cada campo profesional, así como la ética civil para entender y desarrollar compromisos con la vida comunitaria contienen principios que deben estar contenidos en los aprendizajes que promueva el profesorado en la universidad. Cabe preguntarnos si esto es una realidad.

Una de las vías para entender este problema es explorar en la cultura de los docentes y, de ese modo, inferir las disposiciones y concepciones educativas desde las que están realizando la enseñanza. Los discursos institucionales contenidos en las leyes orgánicas y las propuestas curriculares universitarias son referente necesaria para entender la magnitud de este fenómeno crítico.

Los resultados obtenidos por el Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional realizado en quince universidades mexicanas durante casi una década, dan cuenta de la inmensa variedad de visiones acerca de cómo están entendiendo los profesores la formación profesional de los jóvenes. En medio de tal diversidad cultural observada entre el profesorado universitario y de la que dan cuenta Hirsch y López Zavala (2008, 2011, 2012), podemos encontrar rasgos críticos en sus convicciones y actitudes respecto a las finalidades académicas y éticas de las instituciones estudiadas, tales como enseñar las disciplinas de todos los campos del conocimiento que tienden a desarrollar en los estudian-



tes competencias para resolver con equidad los problemas regionales y nacionales, así también inculcar valores como el de justicia y responsabilidad contenidos en la filosofía educativa de las universidades (UNAM, 1945; UAS, 2006), todo ello concebido como el deber que tienen las instituciones de educación superior para lograr una sociedad justa y democrática.

Las señales problemáticas que se desprenden de esta separación entre el discurso institucional y la cultura de los profesores cobran importancia por las consecuencias formativas de los estudiantes, pensando que como profesionales y ciudadanos tendrán que tomar decisiones en una sociedad inequitativa. Desde una mirada institucionalista, los profesores estarían fallando en el cumplimiento de sus deberes establecidos en las legislaciones de sus universidades, así como en los propósitos formativos de las carreras universitarias, ya que su cumplimiento forma parte de la ética docente en la educación superior. Es decir, enseñar saberes académicos pertinentes y desarrollar valores socio-morales que están contenidos en los fines educativos formales; sin embargo, no es suficiente si tomamos en cuenta que la ética profesional, además de tener como base imprescindible los códigos deontológicos que definen el deber ser de cada institución, también necesita dar paso a un proceso de autorreflexión sobre las prácticas docentes necesarias en el contexto conflictivo contemporáneo, cuyo acto de moralidad, diríamos con Tere Yurén (2011), conduce al profesorado a una acción ética para contribuir así a la formación de los estudiantes dándole un sentido social a su intervención educativa.

A pesar de que los discursos subrayan el papel estratégico que la educación tiene ante este mundo desbocado, infinidad de dudas surgen respecto a la posibilidad de que la institución educativa pueda dar respuesta a ellas o, de manera más precisa, que en su seno se esté formando a los hombres y mujeres que podrían contribuir en la hechura de una sociedad más justa y civilizada. Como dice Gimeno Sacristán (2005: 20): “¿Podremos vivir juntos en un mundo que, al promover el acercamiento y encuentro de culturas, da lugar a mezclas desiguales?”. La respuesta absoluta no está en la escuela; sin embargo, al menos hay que anidar la esperanza de que la institución educativa sigue siendo una agencia cultural legítima que puede hacer posible el sueño construido desde la primera modernidad. En ello se inscribe la función de la universidad y, consecuentemente, el lugar que tiene el profesorado en la formación ética de quienes han logrado llegar al nivel terciario de la educación.

El tema se ha convertido en un campo problemático de investigación que no solo se ha expandido sino, además, ha motivado interés por crear interlocución entre investigadores que tienen a la formación ética en la universidad como objeto de estudio y de intercambio de experiencias, así como iniciativas de publicación con resultados de experiencias iberoamericanas en este tópico (Hirsch y López Zavala, 2014).



## 2. EL CAMINO SEGUIDO. UNA EXPERIENCIA SOCIOANTROPOLÓGICA

La universidad es, por excelencia, un ámbito de intercambio simbólico; la relación entre profesores y estudiantes es, quizá, el espacio en el que se produce con mayor densidad este fenómeno. Teniendo esto como una premisa, es importante que en los estudios acerca de la formación universitaria se considere a estos sujetos que, formal e informalmente, interactúan para cumplir los fines de la universidad.

Seleccionamos para este estudio la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), ya que es una institución del noroeste de México con una matrícula alrededor de 140 mil alumnos, siendo con creces la más grande de toda la región, y ocupa el cuarto lugar en el país por su población estudiantil y académica (Guerra, 2014). Tomamos en cuenta los propósitos de los currículos en sus carreras profesionales, pues de manera explícita contemplan la promoción de aprendizajes sociales para la comprensión de las inequidades regionales. Todo ello nos condujo a definir nuestro eje analítico en el que las categorías de formación, ética docente e inequidad social, constituyeron la base sobre la que se desarrolló el andamiaje teórico y la fase empírica entre profesores y estudiantes.

La exploración en la cultura de los sujetos que tienen las aulas como su espacio de interacción fue orientada para identificar cómo están asumiendo docentes y alumnos el discurso universitario y, principalmente, cómo están significando la filosofía jurídica y académica de la universidad al proponerse formar a los jóvenes como profesionales ante una sociedad invadida por la inequidad social.

Primeramente, seleccionamos a estudiantes de la UAS en la ciudad de Culiacán, capital del Estado de Sinaloa, en cuyo campus central se concentra la mayoría relativa de la matrícula universitaria. Esta selección se hizo bajo el criterio de cuotas entre alumnos de último y penúltimo semestre de sus carreras profesionales, quienes respondieron un cuestionario diseñado para valorar sus actitudes e identificar rasgos sobre su formación ética ante la inequidad social. En segundo orden, aplicamos entre los profesores un cuestionario abierto teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes para identificar rasgos de su cultura docente respecto a su tarea de formación ética. Tales instrumentos para el trabajo empírico tienen finalidades mayores que las de este artículo; sin embargo, algunas de sus proposiciones responden a lo que aquí presentamos. El análisis fue realizado triangulando los principios éticos contenidos en el discurso de la UAS y cómo son asumidos por los profesores y estudiantes. La estructura analítica está construida sobre el concepto de formación universitaria, entendida como una acción vital en la educación superior ante los riesgos que significa la inequidad social.

La experiencia metodológica tiene un enfoque socio-antropológico, que aquí entendemos como el acercamiento a la cultura de los sujetos que viven la relación educativa en la universidad, teniendo como referente formativo los principios que la UAS expresa



en su legislación y propuestas curriculares de las carreras profesionales. Buscamos comprender cómo asumen y de qué modo significan los profesores y estudiantes el papel social y académico que la institución les demanda, particularmente cómo incorporan en sus convicciones y actitudes las inequidades que caracterizan el contexto social. Del universo estudiado con finalidades más amplias, se tomaron convencionalmente, para el análisis en este trabajo, estudiantes y profesores de seis carreras universitarias en las áreas de ciencias sociales, humanidades y de la salud como son: Derecho, Administración, Historia, Psicología, Enfermería y Medicina.

### 3. ESTUDIANTES Y PROFESORES. ACTITUDES Y OPINIONES ANTE LA INEQUIDAD SOCIAL

Al explorar en la cultura de los sujetos participantes en la relación educativa de las aulas universitarias, requerimos no perder de vista las finalidades institucionales para hacer una valoración respecto al grado de cumplimiento de las expectativas académicas y sociales del proceso formativo; también hemos de tener cuidado de advertir las tendencias del debate intelectual acerca de lo que hoy se requiere en la educación superior, particularmente el perfil ético-profesional necesario ante un mundo donde las inequidades sociales son los rasgos de nuestra sociedad contemporánea.

Las vocaciones por hacer de la universidad un espacio cultural formativo de personas con cualidades éticas aparecen como indispensables ante un mundo que parece que está ampliando la zona de inhumanismo. El contexto inmediato en el que se inscribe la UAS, institución seleccionada para este estudio, es elocuente. La inequidad ante el derecho a la educación superior sigue golpeando a jóvenes entre 18 y 24 años de edad en Sinaloa, pues a pesar de que las entidades de México se encuentra ligeramente por encima de la media nacional en cobertura de matrícula, la brecha de exclusión sigue siendo muy amplia ya que apenas tres de cada diez jóvenes en el rango de edad señalado ingresan, permanecen y cierran sus estudios universitarios (López Zavala, 2013: 20). Y los que no tienen oportunidad ni siquiera de soñar en su ingreso en la universidad ¿dónde están?: empleándose en tareas poco remuneradas y, una creciente franja importante de ellos, en actividades ilícitas, convirtiéndose en presas de la descomposición social y huéspedes de las cárceles y centros reformativos para la delincuencia juvenil, como se desprende del informe de la Procuraduría de Justicia del Estado de Sinaloa (PGJE, 2012).

La buena educación empieza por su universalización. Presumir de que elevamos la calidad educativa solo para el veinte por ciento que tiene asegurado un asiento en la educación superior es acentuar el egoísmo clasista que impide recuperar las mejores tradiciones de históricos proyectos educativos. A esto alude Hortal (2010: 19) cuando demanda, desde una visión aristotélica, el papel éticamente transformador de la univer-



sidad, cuando esta realidad injusta se convierta en referencia social durante la relación educativa.

Nadie se atrevería a poner en duda que los futuros profesionales deben aprender y desarrollar competencias pertinentes para la vida laboral especializada y, por cierto, cada vez más compleja. Y esto vale para todas las carreras universitarias. Lo que está en cuestión es si la formación de los jóvenes en la universidad deberá centrarse exclusivamente en este propósito que, al decir de Habermas (1993), es permitir que prime con escaso cuestionamiento una racionalidad tecno-productiva en la cultura de los individuos, lo cual tiene consecuencias sociales cuando estos se convierten en sujetos de poder en ámbitos profesionales, científicos y comunitarios.

Las señales críticas que provienen del contexto nacional nos condujeron a focalizar el estudio en la UAS. Las observaciones previas confirmaron la pertinencia de explorar en la cultura de profesores y estudiantes de esta institución. Principalmente porque la premisa que aquí subyace es que la formación ética es necesaria como una acción transversal en todas las carreras universitarias.

### 3.1. Rasgos éticos en la cultura profesional de estudiantes universitarios

Explorar en la cultura de los estudiantes no solo resulta revelador de una problemática universitaria, y quizá la fundamental, en tanto que ha sido considerada por muchos como el epicentro de todo proyecto educativo, como lo es la formación del *ethos* o el carácter del profesional y el ciudadano en una época altamente conflictiva. Sino, además, porque se observa en sus actitudes y convicciones que la potencialidad de la juventud hace posible seguir pensando que el mundo desbocado puede tener arreglo. Es decir, a pesar de las debilidades éticas identificadas, la esperanza del cambio humanista está en ellos, sobre todo si la acción de la docencia universitaria lo asume como parte de sus deberes formativos.

Para llevar a cabo el análisis puntual de lo expresado por los estudiantes en el cuestionario aplicado para valorar sus preferencias, actitudes e identidades respecto a cómo se piensan así mismos como futuros profesionales, organizamos sus respuestas en seis grupos de rasgos éticos según sus opiniones de la manera que sigue: en primer lugar, atender las necesidades sociales en el ejercicio de la profesión; en segundo lugar, orientar la profesionalidad por su vocación social; en tercer lugar, mantener el principio de la inclusión en la práctica profesional; en cuarto lugar, guiarse por deberes del cuidado del otro; a continuación, atender a la formación ética como base del *ethos* profesional, y por último, mantener como criterio de acción profesional las consecuencias de los actos ante las personas y la sociedad. Como puede verse (cuadro 1), la lista de los rasgos éticos des-



de los que organizamos el cuestionario e interpretamos los resultados están situados en la columna izquierda y a su derecha se pueden apreciar las expresiones de los estudiantes.

CUADRO 1  
*Rasgos culturales en estudiantes universitarios*

<i>Rasgos éticos de la cultura profesional de los estudiantes</i>	<i>Rasgos de identidad</i>	<i>Rasgos de lo incierto</i>	<i>Rasgos de discrepancia</i>
Atender las necesidades sociales en el ejercicio de la profesión	52%	36%	12%
Orientar la profesionalidad por su vocación social	49%	35%	16%
Mantener el principio de la inclusión en la práctica profesional	41%	40%	19%
Guiarse por deberes del cuidado del otro	59%	36%	5%
Atender a la formación ética como base del ethos profesional	68%	27%	5%
Mantener como criterio de acción profesional las consecuencias de los actos ante las personas y la sociedad	58%	35%	7%

Una mirada general nos indica que la identidad con los rasgos éticos de conjunto apenas supera la mitad de sus respuestas. Y si bien las discrepancias con principios éticos están en torno al 15%, llama la atención que más de la tercera parte se encuentran en una zona incierta, pues son los que mostraron indecisiones y poco acuerdo a la hora de orientar su profesión con un enfoque de beneficio social. Al observar que prácticamente cuatro de cada diez participantes no se ubica en posturas de identidad con la ética profesional, el problema no es menor. Tenemos así un manifiesto cuestionamiento de los futuros profesionales con respecto al principio de beneficencia; una resistencia a regresar a la sociedad por el bien recibido, y esto constituye un modo de lograr legitimidad profesional (Cortina, 2000: 13-28).

Encontrar que las necesidades sociales son insuficientemente tomadas en cuenta (52%) en el ejercicio de la profesión nos conduce a pensar que la eticidad imprescindible para que la sociedad la conciba como valiosa está quedando fuera de la configuración cultural de los estudiantes, y que teóricamente está contenida en las finalidades de la universidad, particularmente en los propósitos de las licenciaturas que hemos tomado ahora para nuestro caso. Esta relativa debilidad ética se confirma al encontrar que menos de la mitad (49%) expresó identidad con orientar su profesionalidad por su vocación social, cuya señal crítica se confirma al observar que la tercera parte manifiesta indefiniciones y poco acuerdo con este rasgo ético.



Al identificar una ligera tendencia positiva por encima de la mitad al situarse frente a deberes éticos como el de guiar su acción teniendo en cuenta el cuidado del otro (59%), no es suficiente como para inferir que en ello encontramos un rasgo que hace contrapeso a su debilidad ética ya descrita. De igual modo sucede con el 58% que manifiesta tomar en cuenta las consecuencias de sus acciones profesionales ante las personas y la sociedad, ya que junto con esto sigue siendo alto que más de la tercera parte se mantenga en una zona de lo incierto al no mostrar disposiciones con rasgos deseables de la cultura profesional.

Mención especial merecen los dos polos de las actitudes y preferencias de los estudiantes. Por un lado, las opiniones alejadas del principio de inclusión en la práctica profesional son el extremo más crítico de los participantes (41%), pues en este rasgo se colocan en sentido contrario a la tendencia general, ya que prácticamente seis de cada diez expresa indisposición a tener un comportamiento incluyente, lo cual implica una proclividad no ética de la profesionalidad ante las múltiples inequidades de las personas y, en general, de la sociedad. Por otro lado, y visto como una señal positiva, identificamos una probable fortaleza en los estudiantes al expresar disposiciones para protagonizar procesos de formación ética (68%), lo cual es significativo si tenemos en cuenta que ello es fundamento para el desarrollo moral y, por lo tanto, posibilitar la constitución del *ethos*, entendido este como el modo justo y prudente de actuar desde cada profesión ante las desigualdades individuales y colectivas. En este rasgo cultural, el de la formación ética, la zona de las indefiniciones tiene menos preferencias (27%), incluso la discrepancia con principios éticos se manifiesta con menor presencia (5%), lo que nos lleva a inferir que, ante estas actitudes, la acción del profesorado puede lograr un mayor desarrollo de la moralidad, si es que así se lo propone durante la relación educativa.

Si tenemos como referencia las finalidades educativas universitarias, los saldos no son halagüeños; más bien dan cuenta de una crítica realidad en la cultura de los estudiantes en la que los principios éticos no tienen un lugar relevante. Habría que analizar cómo están viendo los profesores esta problemática, si es que logran percibirla y, por supuesto, qué disposiciones académicas y pedagógicas tienen ante las necesidades de formación ética de los estudiantes.

### *3.2. Los profesores y su responsabilidad en la formación universitaria*

Los rasgos culturales descritos observados en los estudiantes constituyen una llamada de atención a los profesores universitarios. Voltar la mirada hacia la cultura docente se convierte en un imperativo, dado que desde esta el profesorado se dispone a realizar su tarea en las aulas. Sin duda, la naturaleza de los aprendizajes que se generan en la relación



educativa es una expresión multifactorial cuya valoración nos ha de llevar a identificar condiciones institucionales, origen social e influencias contextuales; sin embargo, las competencias y convicciones de los profesores constituyen un elemento fundamental para encontrar explicaciones de los resultados en la formación de los jóvenes en la universidad.

Al identificar entre los estudiantes las altas debilidades ético-profesionales, convenimos en tomarlas en cuenta provocando a los profesores para que, de manera abierta, expresaran sus opiniones acerca de cuáles son sus deberes ante la realidad descrita; así mismo nos dijeran qué es lo que están haciendo y cómo creen que deben orientarse las prácticas docentes. Respondieron con libertad teniendo en cuenta las ideas problemáticas que encontramos entre los estudiantes, conminándolos a que opinaran de sus experiencias y lo que observan entre sus colegas.

El análisis de sus respuestas nos conduce a establecer una tipología de acuerdo a las creencias y valores que manifiestan ante su tarea formativa. En situaciones semejantes como las que aquí se han explicado y que encontramos en la UAS, se dan tres tipos de visiones de la docencia universitaria y que nos ayuda a explicarnos los rasgos culturales de los estudiantes que, si bien no es un fenómeno linealmente determinado por la acción docente, esta constituye uno de los factores fundamentales en la configuración de su cultura profesional. Por lo tanto, de acuerdo a sus respuestas y valoraciones, hemos observado la presencia de los tres tipos siguientes: en primer lugar, academicismo científico; en segundo lugar, economicismo docente, y por último, profesionalidad académica innovadora (ver cuadro 2). Es pertinente decir que los profesores participantes no mantienen un tipo absoluto, sino que en sus respuestas se mezclan estas tradiciones.

CUADRO 2

<i>Tipos de profesores según la valoración ético-profesional</i>	<i>Creencias y valores del profesorado ante su tarea formativa en la universidad</i>
Academicismo científico	La docencia como técnica: dominio del saber científico, competencias profesionales, control de los aprendizajes, objetividad en las evaluaciones, el programa como guía, docente autónomo, la universidad socialmente cerrada.
Economicismo docente	La docencia como recurso económico: reproductor de planeación ajena, heterónomo, debilidad académica, estabilidad laboral como prioridad.
Profesionalidad académica innovadora	La docencia para la formación integral: ciencia y problemática social como núcleo formativo, competencias profesionales, docente autónomo, rigurosidad académica, formación ética, valores sociales, los profesionales como personas, universidad abierta a su tiempo.



Para el análisis, convenimos en tener en cuenta las opiniones de sí mismo y sobre sus colegas acerca del desempeño docente respecto a los fines de la universidad y, particularmente, acerca de la formación de los estudiantes ante la inequidad social como rasgo del mundo contemporáneo. Las voces de los profesores y estudiantes, asociadas a la observación en ámbitos académicos e institucionales, nos permiten identificar el grado de presencia de las tradiciones culturales del profesorado según su modo de asumir la actividad docente universitaria. Así pues, la puntualización analítica basada en los datos emanados de los propios profesores nos condujo a construir tres núcleos problemáticos acerca de sus rasgos culturales relacionados con sus deberes en la formación de profesionales.

1. *Academicismo científico*. En el imaginario del profesorado universitario, está presente la aspiración del reconocimiento como sujeto legítimo portador del saber científico, cuyo destinatario, los estudiantes, son la razón de ser de su trabajo académico. Entre colegas hacen valoraciones, asumen que “los docentes que no tienen amor por la ciencia no merecen un lugar en esta profesión”. Se observan obsesionados por el dominio de los conocimientos más actuales que circulan en las redes del ciberespacio. Los aprendizajes científicos los toman como innegociables, por lo tanto no hay negociación de plazas de profesores ni imposiciones del poder institucional que se justifiquen ante el valor de la ciencia. Este tipo de profesores se ubica en la tradición del academicismo científico, en el que la docencia es concebida como técnica para transmitir saberes especializados de cada campo disciplinar.

Los ámbitos culturales y sociales son considerados por este tipo de profesores como factores menores; las competencias profesionales del profesorado y de los estudiantes “son lo prioritario en una universidad de calidad”, dicen en sus respuestas. Así, mencionan que “la universidad es científica o simplemente no es universidad”. Al analizar con cuidado sus expresiones, lo primero que racionalmente se antoja anotar es que en sus rasgos culturales anclados paradigmáticamente en la ciencia como razón de ser de la universidad no son despreciables, al contrario, pues debemos estar de acuerdo que sin el saber científico no hay universidad legítima; sin embargo, la idea de la universidad encerrada en la ciencia sin apertura a la vida política y social, coloca a los profesores en el riesgo de disminuir las posibilidades de la formación ética de los jóvenes.

En la universidad, tiene prestigio ser identificado como un académico con vocación por la ciencia, asimismo ser exitoso en evaluaciones externas a partir de su práctica como creador de conocimiento científico. Aspiran a ser autónomos como profesionales de la educación superior según lo expresan reiteradamente; igual dicen tener como finalidad “la autonomía de los estudiantes por encima de la memorización de datos que luego serán obsoletos”. Esta convicción seduce, incluso se inscribe en las expectativas de la universidad deseable; aunque llevado al extremo, contribuye a generar actitudes no éticas entre los estudiantes, como por ejemplo el que la quinta parte de estos se incline por



no enturbiar los aprendizajes de las disciplinas científicas con las problemáticas sociales asociadas con los saberes que están aprendiendo, junto con la tercera parte que muestra dudas en utilizar los contenidos académicos para hacer una crítica a las inequidades que predominan en la sociedad.

2. *Economicismo docente*. Una explicación inicial de los bajos niveles de incorporación de los principios de la ética profesional en la cultura de los estudiantes es el predominio de lo que aquí identificamos como economicismo docente. Este tipo de profesores admite que la formación ética no es una preocupación, “lo que importa son las competencias para el trabajo”, como ha venido reivindicando el discurso oficial. Esta prioridad se vuelve vital, pues mantener esta concepción les evita tomar riesgos con una postura crítica. Reconocen que en su agenda personal está en primer orden asegurar su situación laboral, “aunque sea contrato por honorarios”, lo cual no les garantiza continuidad como docente universitario, pero al menos “eso garantiza la chamba”, respondiendo así, aunque sea de modo provisional, a su interés por mantenerse en el gremio docente.

Tales posturas de los profesores son señales del escenario que indican el cambio cultural en la UAS, convirtiéndose en una práctica de subordinación en menoscabo del trabajo académico pues, como ellos mismos lo reiteran, la lucha por las contrataciones laborales, así sean plazas inestables y sujetas a negociaciones cada semestre, han convertido a la figura del académico independiente y crítico de antaño en un docente peticionario. Su preconventionalismo, diríamos con Kohlberg (1992), está asociado al cumplimiento de sus deberes docentes condicionado a la obtención de beneficios laborales y concesiones que otorga el poder institucional. No es el *ethos* profesional basado en las convenciones contenidas en la legislación universitaria ni en el currículo académico, sino un conjunto de disposiciones y actitudes para lograr beneficios individuales en el plano económico en la universidad.

Este tipo de profesores concibe la docencia universitaria como recurso económico, como una estrategia de subsistencia, lo cual es legítimo salvo cuando se sobrepone al código ético de la universidad, que tiene entre las finalidades de los académicos la de contribuir a la formación de cualidades morales como la justicia, así como vocaciones profesionales que conduzcan a una sociedad socialmente equitativa.

3. *Profesionalidad académica innovadora*. Los profesores universitarios, especialmente los de carrera y contratados a tiempo completo, tienen deberes académicos que incluyen la docencia, la investigación y asesoría a los estudiantes. Las universidades públicas en México establecen estos criterios homogéneos en sus legislaciones, contratos colectivos de trabajo y los planes rectorales. En la UAS, son explícitos sus deberes formativos, los cuales no se reducen a la enseñanza de saberes disciplinares que, siendo esta una de sus tareas fundamentales, sus finalidades y principios éticos contenidos en sus códigos deon-



tológicos (UAS: 2014), está trazada en una línea transversal que integra tanto competencias profesionales como valores científicos y sociales en la formación de los estudiantes.

Una franja de profesores que participaron como informantes en este estudio coincide en que su desafío se desprende no solo de los deberes institucionales, sino principalmente de que sus alumnos “tienen como destino un mundo injusto que como profesionales vivirán”, dicen enfáticamente. Esta es la expresión de la ética docente. Ante el panorama crítico de la cultura profesional de los jóvenes que están formándose en la universidad, asumen que en buena medida es consecuencia de la acción de los profesores, sobre todo el que la vocación por el cuidado del otro y las necesidades sociales no sean parte de su imaginario, pues como lo indican ellos mismos, “la alarma para nosotros los docentes está prendida”, ya que prácticamente la mitad de los estudiantes rechazan o son indiferentes a desarrollar aprendizajes socio-morales que contribuyen a la constitución del *ethos* profesional.

Los profesores que manifiestan una cultura y unas disposiciones éticas para asumir el tipo que aquí hemos denominado profesionalidad académica innovadora conciben de manera expresa la acción del profesorado orientada a la formación integral, en la que se otorga importancia a los aprendizajes científicos, al rigor en sus evaluaciones, al desarrollo de competencias así como a educar en valores socio-morales durante la relación educativa tales como la justicia, la equidad y la inclusión social. Algunos de sus opiniones subrayan que “en todas las carreras se puede practicar la formación ética”, que depende de las convicciones y voluntades de los académicos durante el acto docente y las asesorías con los estudiantes.

## CONCLUSIÓN

La formación de profesionales en la universidad pública está concebida de modo integral; tanto sus leyes orgánicas como las finalidades de las carreras universitarias contemplan los saberes científicos, las competencias profesionales y valores socio-morales como los referentes curriculares y formativos necesarios. Tales deberes adquieren una connotación ética; sin embargo, están siendo asumidos por alumnos y profesores por debajo de lo mínimo que la institución y la sociedad requieren, mostrando una problemática de la educación superior cuando la ética profesional en la cultura de los estudiantes se manifiesta como una debilidad formativa, principalmente teniendo como contexto una sociedad con muchas expresiones de inequidad.

La acción del profesorado no produce un resultado de aprendizajes lineales en los estudiantes; sin embargo, su autoridad en la relación educativa juega un rol altamente



influyente, por lo que las indefiniciones y los rechazos ante principios éticos de las profesiones en buena medida conducen al incumplimiento de sus deberes como académico universitario y, consecuentemente, a un débil encauzamiento en la formación ética de los futuros profesionales.

No debemos de tomar esto como afirmaciones absolutas pues, como se ha podido apreciar, tanto entre estudiantes como entre profesores hay señales que indican que hay una franja con convicciones y actitudes que sitúan a la profesión como objeto de la reflexión ética.

#### BIBLIOGRAFÍA

- BECK, U. (2006) *Hijos de la libertad*. México, Fondo de Cultura Económica.
- BOLTVINIK, J. (2012) *Desarrollo, pobreza y política social en México*. Disponible en: [http://julioboltvinik.org/images/stories/desarrollo\\_y\\_politica\\_social\\_en\\_mexico\\_hilario\\_barcelata\\_boltvinik.pdf](http://julioboltvinik.org/images/stories/desarrollo_y_politica_social_en_mexico_hilario_barcelata_boltvinik.pdf) (última consulta el 19 de enero de 2015).
- CONEVAL (2012) *Medición de la pobreza en México*. Disponible en: <http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/Medici%C3%B3n/Pobreza%202012/Pobreza-2012.aspx> (última consulta el 12 de enero de 2015).
- CONEVAL (2013) *Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social*, en: <http://www.jornada.unam.mx/2013/07/30/politica/007n1pol> (última consulta el 18 de enero de 2015).
- CORTINA, A. (2000) "Presentación. El sentido de las profesiones" en CORTINA, A. y CONNILL, J. (coords.) *10 palabras clave en ética de las profesiones*. Navarra, Verbo Divino.
- GARCÍA, R.; JOVER, G. y ESCÁMEZ, J. (2010) *Ética profesional docente*. Madrid, Síntesis.
- GIMENO, J. (2005) *La educación que aún es posible*. Madrid, Morata.
- GUERRA, J. (2014) *Plan de Desarrollo Institucional de la UAS*. Disponible en: [http://web.uas.edu.mx/web/pdf/Plan\\_de\\_desarrollo\\_Final.pdf](http://web.uas.edu.mx/web/pdf/Plan_de_desarrollo_Final.pdf) (última consulta el 25 de enero de 2015).
- HABERMAS, J. (1993) *Ciencia y técnica como ideología*. México, Rei.
- HIRSCH, A. y LÓPEZ ZAVALA, R. (2014) *Ética profesional en educación superior. Finalidades, estrategias y desafíos de la formación*. México, UAS, Ediciones del Lirio.
- HIRSCH, A. y LÓPEZ ZAVALA, R. (coords.) (2008) *Ética profesional y posgrado en México. Valores profesionales de profesores y estudiantes*. México, UAS, UIA/Puebla, UAT, UAEM, UADY, UNACH.
- HIRSCH, A. y LÓPEZ ZAVALA, R. (coords.) (2011) *Ética y valores profesionales. Trece experiencias de investigación universitaria en México*. México, UAS, UADY, UAEM, UAT, UIA/Puebla, UM.



- HIRSCH, A. y LÓPEZ ZAVALA, R. (coords.) (2012) *Ética profesional en la docencia y la investigación*. México, UAS, UABC, UAT, UMSNH, UPAEP, Ediciones del Lirio.
- HORTAL, A. (2010) *Ética general de las profesiones*. Bilbao, Descleé.
- KOHLBERG, L. (1992) *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Descleé de Brouwer.
- LÓPEZ ZAVALA, R. (2011) *Ética de la profesión académica*. México, UAS, Juan Pablos.
- LÓPEZ ZAVALA, R. (2013) *Ética docente en tiempo nublado. Valores sociales en la formación universitaria en LÓPEZ ZAVALA, R. y otros (coords.) La Docencia como proyecto ético*. México, UAS, Juan Pablos.
- MORÍN, E. (2011) *La vía para el futuro de la humanidad*. Madrid, Paidós.
- PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE SINALOA (2012) *PGJE en Sinaloa*. Disponible en: [www.noroeste.com.mx/publicaciones](http://www.noroeste.com.mx/publicaciones) (última consulta el 25 de enero de 2015).
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA (2006) *Ley Orgánica de la UAS*. Disponible en: <http://www.uas.edu.mx/includes/nuestraUni/pdf/2009>.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA (2014) *Código ético*. Disponible en: [http://web.uas.edu.mx/web/pdf/marcoJuridico/reglamentos/Codigo\\_de\\_Etica.pdf](http://web.uas.edu.mx/web/pdf/marcoJuridico/reglamentos/Codigo_de_Etica.pdf) (última consulta el 25 de enero de 2015).
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (1945) *Ley Orgánica de la UNAM*. Disponible en: <http://www.dgelu.unam.mx/m2.htm> (última consulta el 10 de enero de 2015).
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA (2011) *Oferta educativa. Licenciatura*. Disponible en: <http://www.uas.edu.mx/web/index.php?seccion=oferta-educativa&tipocarrera=licenciatura> (última consulta el 10 de enero de 2015).
- YURÉN, T. (2011) “La ética profesional: un objeto de investigación interdisciplinario” en HIRSCH, A. (coord.) *Ética profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*, 2: 23-42. México, Gernika.



