



## LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS: ENTRE LA EXIGENCIA PROFESIONAL Y EL COMPROMISO ÉTICO-SOCIAL

Guadalupe Chávez González\*, Benigno Benavides Martínez\*\*

**\*Currículo:** maestra en Educación. Profesora de tiempo completo de la licenciatura en Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Sus líneas de investigación abordan la educación y los valores, así como las dimensiones socioculturales de la educación.

**\*\*Currículo:** maestro en Educación. Profesor de tiempo completo del Colegio de Sociología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Sus líneas de investigación abordan la educación y los valores, así como las dimensiones socioculturales de la educación.

### Resumen

Este escrito se desprende de la investigación “Docencia universitaria frente al cambio: exigencia profesional y compromiso ético”, que se ha propuesto establecer una relación objetivo-subjetiva entre las múltiples tareas y actividades 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 que se derivan de la propia profesión docente en el empeño de cumplir todo lo que se demanda. El artículo integra análisis y reflexiones realizadas hasta ahora en torno al tema, con base en la revisión de documentos institucionales, textos, observaciones y, sobre todo, ideas vertidas por los profesores universitarios entrevistados con este propósito entre 2009 y 2010. Se exponen las tensiones y contradicciones que se presentan en la obligada relación entre las exigencias marcadas para la profesión académica y los compromisos éticos derivados, igualmente, de la profesión y la normativa institucional. Lo presentado es parte de los desarrollos que los autores han realizado en el proyecto interinstitucional “Ética profesional en los posgrados” (coordinado por Anita Hirsch Adler, profesora e investigadora de la UNAM), entre 2006 y 2010, al abordar la ética de los profesores, dimensión que está en el centro de las preocupaciones.

**Palabras clave:** exigencia profesional, profesores, compromiso ético.

### Abstract

This work derives from the research on “University teaching against change: a professional requirement and an ethical commitment”. The purpose of this research is to establish an objective-subjective relation between the numerous tasks and activities carried out by teachers within the university as part of their academic role and according to educational change processes. It also takes into consideration the ethical-social commitments that the teaching profession assumes while trying to fulfill its goals. It includes the current analysis and thoughts on the subject based on reviewed institutional documents, texts, comments, and especially, from ideas of university teachers interviewed for that purpose during 2009 and 2010. This research also intends to demonstrate the tension and contradictions of the forced relationship between the demands of the academic profession and the ethical commitments derived from it and from institutional standards. It interlinks with the developments that the

authors have carried out in the Universidad Autónoma de Nuevo León interinstitutional project: Professional ethics in graduate studies (coordinated by Anita Hirsch Adler, professor-researcher from the Universidad Nacional Autónoma de México) from 2006 to 2010. This project covers teacher's ethics, a subject that is the center of this research.

**Keywords:** professional demand, teachers, ethical commitment.

**Recibido:** 3 de febrero de 2011. Aceptado para su publicación: 12 de agosto de 2011.

**Como citar este artículo:** Chávez, G., Benavides, B. (julio-diciembre, 2011). Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social. *Sinéctica*, 37. Recuperado de [http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=37&art=37\\_08](http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=37&art=37_08)

## INTRODUCCIÓN

En la educación superior, orientada a la formación de profesionales, al igual que ocurre en otros niveles educativos, la participación de los profesores es fundamental para el logro de los objetivos, debido a su papel central como representantes del orden institucional; de ahí la importancia de estudiar las acciones y posturas que adoptan los profesores al enfrentar las transformaciones de la función que han venido desempeñando. El material de análisis lo constituye, en este caso, las propias argumentaciones de los profesores formuladas en varias sesiones de entrevista.

Este trabajo se desprende de la investigación "Docencia universitaria frente al cambio: exigencia profesional y compromiso ético" (parte del programa 2009-2012 del cuerpo académico: Cambio educativo, sujetos, prácticas y discursos, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León), que busca establecer una relación objetivo-subjetiva entre las múltiples tareas y actividades que los profesores efectúan dentro de la universidad como parte de su desempeño académico, el cual se transforma en función de los procesos de cambio educativo. Frente a éstos, el profesor adopta posturas y contrae compromisos ético-sociales que se derivan de la propia profesión docente en el empeño de cumplir con lo que se demanda como agregado a lo ya habitual. Este artículo integra reflexiones y explicaciones en torno a esta problemática, realizadas con base principalmente en entrevistas recogidas para este fin entre 2009 y 2010. Asimismo, es parte de los avances que los autores hemos llevada a cabo en el proyecto interinstitucional "Ética profesional en los posgrados", coordinado por Anita Hirsch Adler, entre 2006 y 2010.

Aunque no abordamos expresamente la formación de estudiantes, de algún modo lo hacemos por su necesaria vinculación al trabajo de los profesores, quienes desempeñan funciones fundamentales para que los procesos formativos cristalicen según los propósitos institucionales y para satisfacer las demandas de un mercado laboral que cada vez es más exigente. Nuestro interés es destacar algunas situaciones derivadas de un cambio o reforma institucional, que evidencian el incremento de exigencias y responsabilidades para los profesores, las cuales ocasionan tensiones y, a veces, contradicciones que ponen en duda el logro de los fines institucionales, al sobrecargar de tareas a los profesores y exigir cumplimiento de metas, alcance de niveles, emisión de productos académicos y de gestión a quienes tradicionalmente habían definido su profesión como enseñanza e inves-

tigación. La exigencia, como postura coactiva ejercida con verticalidad desde la jerarquía institucional, hace ver el incumplimiento de los profesores como falta de comportamiento ético y transfiere los problemas de implantación de los cambios educativos a la actitud de los profesores en asociación con los estudiantes.

En la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), los profesores están inmersos en los procesos de asimilación de una nueva propuesta institucional establecida a partir de 2008. Su modelo educativo propone una formación profesional basada en las metodologías activas y centrada en el estudiante y el desarrollo de competencias, quehacer que debe ser fortalecido con los productos de investigación y gestión del conocimiento. La propuesta educativa es congruente con los nuevos tiempos de globalización y desarrollo tecnológico, pero el tema en discusión constante es: cómo transformar lo que ha sido y lo que ha hecho el profesor tradicionalmente en un profesional académico con competencia didáctica, científica, de gestión nacional e internacional. Las posturas resultan tensas y contradictorias, ya que cuestionan saberes y prácticas de los sujetos ante las que propone la institución. La conciliación de estos aspectos puede estar precedida de malestar o de abierta resistencia de los profesores con la consecuente postura ética.

Para analizar desde una base empírica las posturas ante los cambios, realizamos entrevistas a profesores con una trayectoria mayor de diez años, todos egresados de una carrera universitaria, sin formación docente previa. Tuvimos como guía un cuestionario que se usa con flexibilidad y da oportunidad a que los académicos se expresen con apertura. Las preguntas del cuestionario versan sobre los procesos de cambio, cómo los observan y su participación en ellos; si se vinculan a las actividades que se despliegan para cumplir con las funciones universitarias de docencia, investigación, gestión y tutoría, así como sus impresiones acerca de la orientación de dichos cambios.

Las explicaciones son resultado, sobre todo, del tratamiento teórico, con base en el manejo de antecedentes y las argumentaciones que los profesores expusieron en las entrevistas, mientras que el desarrollo del escrito parte del planteamiento de diversas situaciones de cambio educativo que aparecen como nuevas exigencias profesionales, así como los compromisos éticos y las implicaciones que comportan para los profesores, para denotar que entre ambos aspectos (exigencias y compromiso) hay un juego constante de tensiones, contradicciones e incluso dilemas éticos.

Esta situación la ilustra un profesor del área de agronegocios, quien explica que lo único 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 [sic] 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”. Enfrentarse a un hecho así causa tensión y estrés al profesor, como lo explica en otra parte de la entrevista. Esto es comprensible porque dichos aspectos no se anticipan en los planes ni se vislumbran en la práctica como potenciales focos de conflicto, lo que va en detrimento de la formación de los profesores y los estudiantes, hasta llegar al punto de que inhiben o neutralizan los efectos positivos del cambio propuesto. No pretendemos asentar que todo lo que se hace es improductivo o problemático siempre y para todos, ni establecer que se está en un “callejón sin salida”, como expresa un profesor de artes, sino de llamar la atención sobre esos asuntos para que sean considerados y se atiendan con oportunidad.

### EL CAMBIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS NUEVAS EXIGENCIAS PROFESIONALES

Los cambios en las instituciones de educación superior se expresan usualmente a través de reformas que buscan adecuar las prácticas de formación a las exigencias del entorno. También es común visualizar cambios como medidas impuestas desde un esquema vertical de poder que establece nuevas funciones y exigencias a los actores educativos sin considerar la participación de éstos en la toma de decisiones. Visto así, las instituciones educativas, en su estructura de roles, se pueden volver resistentes al cambio que se pretende, en la medida en que los actores no reconozcan en los ajustes acordados el reflejo de sus intereses o motivaciones, ante lo cual la institución busca siempre validar su condición de poder legítimo, por más vertical que sea una organización social, al momento que la jerarquía superior trata de imponer su orientación y espera siempre que los actores de la base que no tomaron parte en la elaboración de las orientaciones, las acaten dada su posición de subordinación. Sobra decir que nunca hay garantía total de que esto ocurra, a pesar de la amenaza del uso de alguna violencia para imponer su voluntad, porque hay algunos aspectos que no se pueden implantar por la vía de la intimidación: la calidad educativa, las certificaciones o los reconocimientos, porque mostrarían su falta de consenso. Las instituciones también buscan la aceptación de los cambios y tratan de que se adopten como propios; el reclamo de los profesores es que no usan los procedimientos más pertinentes ni dan los tiempos y espacios suficientes para la asimilación subjetiva.

En México, el sistema de educación superior ha crecido notoriamente en las últimas décadas, “proceso que no es distinto ni independiente de las transformaciones de las instituciones universitarias del resto de los países en desarrollo” (Alcántara, 2003), y que abre espacios de trabajo y también posibilita nuevos ámbitos de poder: mayores grados de educación, mayor número de centros de enseñanza, más organismos para promover la calidad de la educación, cuerpos académicos y directivos, asociaciones y sindicatos, por citar algunos. Al respecto, un académico, antropólogo de profesión, se pronuncia así: “La misma universidad ha propiciado que tengamos diversos compromisos, responsabilidades y jefes [...] hay quienes tenemos más de diez jefes, es una saturación tremenda la que se ha propiciado...”.

Asimismo, la formación de profesores toma nuevos rumbos en función de los reclamos que se hacen a la educación (UNESCO, 1998) desde las áreas que interactúan con ella, sobre todo la economía y la política. Tales demandas evidencian que la antigua fórmula de la formación o actualización de profesores basada en el saber y el saber enseñar parece ahora una aspiración demasiado limitada, si se consideran las exigencias relacionadas con la investigación, la gestión del conocimiento y la tutoría, entre otras. Además de preparar a los futuros profesionales conforme a los requerimientos sociales, la universidad debe realizar esta encomienda con calidad.

La calidad es un tema que focaliza el análisis de la problemática educativa, sobre todo cuando se han logrado ciertos avances en la cobertura de los sectores populares. Es cierto que no se puede admitir la permanencia de una educación sin calidad, nadie se atrevería a sostener tal hecho; éste es un punto aceptado por la generalidad. Lo que se discute es la definición de *qué es la calidad*, la cual, para poder hacerse operativa, se expresa como un conjunto de rasgos o características acordadas por ciertas organizaciones, nacionales o internacionales a las cuales se sujetan profesores e instituciones educativas.

El análisis de qué es la calidad y cómo se estima en la educación es un asunto

que suele aceptarse sin objeciones por el solo hecho de que aquélla es buena de por sí y buena para todos; lo que sí se critica es la corta visión con que esto suele hacerse: ¿acaso nada de lo que se hizo antes tuvo calidad?; es decir, no se puede desvirtuar todo lo realizado ya, porque conocemos y hemos vivido un sinnúmero de experiencias que atestiguarían la existencia de una educación de alto nivel de compromiso aun sin las políticas orientadas hacia este fin. Con base en las demandas de la calidad, el profesor debe formarse y actuar de diferente manera, incluso considerarse experto en lo que enseña y saber cómo enseñarlo, actividades que demandan actualización constante ante la evidente y rápida obsolescencia de ambos conocimientos, los cuales tiene que certificar periódicamente. Además de las exigencias tradicionales al trabajo docente –como impartir clases, preparar materiales o atender estudiantes–, el profesor ahora debe hacer investigación, tutoría y organizar actividades para la gestión del conocimiento, y asumir, además, una actitud ética en cada una de sus acciones.

### **LAS EXIGENCIAS PROFESIONALES Y SUS IMPLICACIONES ÉTICAS**

El profesor depende de un poder jerárquico que espera que cumpla los preceptos que establece la institución, lo que en el ámbito educativo es parte de la vida cotidiana. No obstante, en este campo el poder (Weber, 1986) se encuentra muy diluido dentro de las diversas áreas: institución, departamento, aula y otras más (coordinación de tutoría, cuerpo académico, área de servicios educativos, publicaciones, entre otras instancias). Además, los profesores también gozan de un poder en las aulas, aun cuando fuera de este espacio se tiene que asociar con otros profesores para ejercer cierto poder. Si reconocemos que el profesor es el poder de mayor jerarquía en el aula, tal posición le permite decidir por sí mismo lo que va a hacer, y mantener un cierto margen de autonomía respecto de lo dispuesto para su rol. Lo mismo sucede con otras actividades de la función académica, que también le dejan margen para actuar según sus propias determinaciones (tutoría, gestión, investigación), lo que contrarresta el peso de las decisiones de carácter vertical que puedan provenir de las autoridades. Significa, entonces, que a pesar de las exigencias, el profesor dispone de un cierto ámbito de poder-saber que le ayuda a desplegar con responsabilidad sus tareas.

Cualquier profesión, como servicio que es, exige de cada uno de quienes la ejercen el cumplimiento del compromiso que se ha adquirido. En una situación de libre acceso al empleo, existe cierta igualdad de condiciones entre los profesionales para competir por obtenerlo, lo que no sucede con los profesores universitarios, porque no existe una carrera en formación inicial docente (la “carrera académica” se hace en la práctica y los nombramientos de asociado, titular o las diversas categorías –A, B, C– no siempre se corresponden con una formación pedagógica y académica formal). La institución selecciona, con base en ciertos determinantes, casi siempre relacionados con la formación académica, a quienes ejercerán la función de profesor, aunque esta elección puede responder a otro tipo de orientaciones no académicas.

Con este fin se integra un *perfil deseable* del profesor con una lista de cualidades que debe poseer, entre ellas las de carácter ético, aspecto que en sí mismo no marca una diferencia especial con otras profesiones, ya que todas poseen un código ético. Lo que sí distingue a los profesores es que su código ético no se refiere directamente a sus clientes, como lo sería en la medicina, la abogacía o las diversas ingenierías, en

las que el comportamiento ético del profesional hace alusión a su servicio al cliente. En el caso de los profesores, si bien el beneficiario final es el estudiante, la relación del profesor con él está mediada por la institución y el trabajo corporativo (Hortal, 2002). En la medicina, por ejemplo, es posible localizar a los responsables tanto de acciones benéficas como de aquellas que ponen en riesgo la salud del enfermo; en cambio, en el profesorado es difícil identificar a los responsables directos de haber enseñado, motivado, impulsado, problematizado o hasta haber provocado el fracaso de los estudiantes, debido a que el profesor enseña sólo una parte del conocimiento del que es especialista y hasta cierto nivel de especialización.

Por extraño que parezca, y quizá en contra de la tendencia actual que suele responsabilizar casi de modo absoluto al profesor de la calidad educativa, cada profesor en particular es responsable sólo de una mínima parte del éxito o fracaso del estudiante, el resto de su formación compete a un conjunto de profesores, más numeroso mientras mayor sea el tamaño de la institución educativa. También una parte considerable de la responsabilidad atañe a la institución e incluso al estudiante mismo. Una expresión útil sobre esto la ofrece una profesora entrevistada: “El que es buen estudiante, con profesor y sin profesor y a pesar del profesor, va a ser bueno...”. Esta frase de uso generalizado entre los maestros posee dos implícitos por lo menos: el buen estudiante lo será con el apoyo del profesor o sin él, seguramente porque es capaz de gestionar su propio aprendizaje, y el buen estudiante será bueno aun cuando el profesor no lo sea. En la primera situación sobresale el compromiso del estudiante; en la segunda, parece justificarse la falta de preparación y compromiso del profesor.

Los compromisos de actuación ética que el profesor contrae como investigador son aún más difíciles de determinar; la investigación se rige por la búsqueda de la verdad, basada en los principios científicos y sus posibles aplicaciones en beneficio de la sociedad. La búsqueda de fuentes de financiamiento externas puede alterar el escenario de actuación ética de las actividades de investigación del profesor, al tener que responder a los requisitos externos que podrían no ser congruentes con los principios de búsqueda de la verdad y beneficio social que enarbola la universidad; así, surgiría 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 de manera corporativa y tiene que ubicarse dentro de las líneas institucionales de investigación, lo cual condiciona su compromiso ético en esta actividad, que, por lo regular, se traduce como solidaridad y seguimiento a lo que establece la institución, por referencia a los colegas y a los dirigentes de la institución. Esta adhesión se expresa en el cumplimiento de las reglas que provienen desde la institución, sin llegar a cuestionarlas.

No obstante lo dicho y dadas las características que asume la profesión académica, es imposible sustraerse al hecho de que el profesor no puede sólo ubicarse en una posición de subordinación y dejarse llevar en su comportamiento ético por lo que le pide la institución o sus colegas. Enseñar con profesionalismo no equivale sólo a transmitir un conocimiento y pretender generar, de manera optimista y desde una postura pedagógica, el aprendizaje de los estudiantes o remediar sus problemas al respecto. La enseñanza no se puede alejar de su compromiso ético o político, hay que recordar que, al enseñar sin compromisos, se enseña también una ética. La acción ética es activa; es algo que se tiene que estar realizando y no esperar a que se forme por sí misma en cada uno de los estudiantes. La formación

ética se concreta mediante las acciones diarias del profesor; por esta razón, la dimensión moral de la docencia universitaria debe ser reivindicada. Las ideas de Carlos Cullen son útiles para abundar en este planteamiento:

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 que 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 (las cursivas son del autor) (2009, pp. 79-80).

Mantener la actuación ética del profesor sólo como una acción implícita en sus actividades de enseñar, investigar y gestionar el conocimiento, pensando en una suelta neutralidad en la formación ética de los estudiantes y del cumplimiento de sus labores, es eludir el compromiso profesional. Es retraerse a ser un actor moral dentro de su actividad profesional y tratar de no intervenir en otros asuntos que no sean “académicos”, lo cual incidirá en los estudiantes. No asumir una postura ética activa “es una abdicación de la responsabilidad moral y de la obligación de actuar de una forma moralmente apropiada” (Bolívar, 2005). Desde esta perspectiva, la formación del profesorado se debe sustentar, además de ser experto en enseñar y en lo que enseña, en una sólida base ética que dé sentido a lo que hace, lo cual se convertirá en un componente de su perfil. Abona en este sentido la idea de Gómez del Campo y otros (1998), quienes sostienen que la actuación ética es, ante todo, una actitud que lleva al profesor a interesarse por conocer y comprender la realidad social y realizar acciones en concordancia con los principios éticos que ha asumido.

La actuación ética parte de la idea de reconocer la pertenencia de cada individuo al género humano, que comparte una historia y principios básicos para la convivencia, por lo que la solidaridad entre todos los individuos es resultado de nuestras similitudes y un compromiso para asumir las tareas que permitan alcanzar lo que se valora colectivamente. Esto último no implica que se tenga que asumir la postura u obligación de ser iguales, sino que, al reconocerse como individuos, se advierte casi de inmediato que, como tales, existen diferencias. Para Cullen (2009), quien a su vez se basa en Levinas, es “renunciar a la violencia de la totalidad y dejarse interpelar por la exterioridad” y, en todo caso, “incorporar al otro a esa totalidad”. En la actuación diaria se debe reconocer que cada estudiante es diferente, que cada uno de ellos aprende, actúa y tiene aspiraciones distintas, las cuales se deben respetar y convertirse en principio para la actividad docente, pues el profesor no sólo enseña a estudiantes como si fueran un grupo de iguales encerrados en un aula, sino, ante todo, trabaja con y para personas.

Por otro lado, las investigaciones y aplicaciones que realiza el profesor benefician a otro, y es deseable que esos beneficiados sean quienes hayan sido menos favorecidos en otras situaciones educativas y sociales; con ello se asume una acción ética de solidaridad en esta actividad, que se supone se justificaría inicialmente por su mero apego a los principios de la ciencia, pero habría que ir más

allá, como recomienda Cullen, a propósito de los valores éticos en el marco de la investigación educativa: ante el proceso de investigación, cuidar lo posible y alternativo; reconocer el deseo de saber, que constituye la unicidad de lo singular, y lo público, como criterio básico de legitimación del poder; y mostrar prudencia metodológica, capaz de dar cuenta de lo no atendido en lo atendido y estudiado, y por qué (2009, pp. 128-129). Estos tres niveles de valores, ineludibles en la investigación educativa, sin embargo pueden no ser suficientes, si no están interpelados, por lo que exceden toda perspectiva que es exterior: el otro en cuanto otro, el rostro de la justicia. Si esto no se admite, propicia la aparición de obstáculos éticos que podrían ser tanto o más serios que los epistemológicos. Por ello, Cullen propone como actitud básica en el tratamiento de los problemas educativos una resistencia inteligente, a fin de superar los obstáculos éticos (las naturalizaciones, los corporativismos y los reduccionismos) e intentar encontrar el justo medio.

Como profesional académico, el profesor contrae nuevos compromisos, sobre todo de carácter ético. Al respecto, 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 de una práctica con responsabilidad social; el de la pedagogía; y el del *ethos* de la profesión educativa, todos ellos en el contexto histórico, político, social y cultural en el que ejerce su profesión y se desempeña como persona. Estos dominios se consideran en el perfil ético ya mencionado; en todo caso, es bueno puntualizar que tales dominios deben ser situados, en el entendido de que los problemas específicos necesitan respuestas específicas. Sólo de esta forma el profesor se convierte en un actor ético.

Otro foco de tensiones o contradicciones es que el profesor, aunque 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 la tradición de enseñanza. Su *autonomía* es entendida en el nivel ético, por Martínez y Tey (2007), como la facultad de expresar juicios por sí mismo, con base en su propia formación y asumiendo las consecuencias que ello acarree, sin influencia de los demás. La formulación de juicios morales en la actividad educativa suele circunscribirse a lo establecido por la institución, debido a que las situaciones que lo requieren, generalmente, ya han sido previstas en la planeación de la educación. En la investigación, la emisión de juicios morales tampoco es muy frecuente, porque hay lineamientos establecidos por la institución (líneas y problemas de investigación, o los parámetros para considerar "científica" una investigación, entre otros) y es posible que el profesor haya participado en ellos de manera formal, lo que tiene como resultado que el espacio para que se emitan los juicios morales se reduzca.

Desde los organismos internacionales se desprenden las recomendaciones que, en algún sentido, se convierten en exigencias que el profesor debe seguir, muchas veces en la búsqueda de integración del perfil deseable del profesor, que señala que el profesor debe ser capaz de opinar, definir y tratar sobre los problemas "éticos, culturales y sociales" que afectan el bienestar de las comunidades, naciones y la sociedad mundial. Además, el profesor tiene que reforzar su función crítica y progresista para poder analizar las nuevas tendencias económicas, sociales, políticas y culturales, y utilizar esos análisis para tomar medidas preventivas. Los valores aceptados también deben ser difundidos por profesores y estudiantes universitarios, todo en un contexto de libertad académica y autonomía intelectual

(UNESCO, 2009). Lo anterior permite afirmar que las nuevas exigencias del rol de profesor son de índole ético-social, que consiste en el desarrollo de un sentido crítico para expresar opiniones y ofrecer alternativas a situaciones sociales; sin embargo, dichas exigencias deben ser garantizadas por la institución con un ambiente de libertad académica y autonomía.

Las acciones éticas del profesor como parte de su desempeño profesional se desprenden y vinculan a una realidad, que es a la vez política y social. Así, para contar con el personal académico que posea las características y lleve a cabo las actividades mencionadas se debe tener un programa de formación continua e inicial de profesores, que se ubicaría en la educación superior. La recomendación de la UNESCO es clara respecto al apoyo que se debe dar a la carrera académica; su reconocimiento social y su seguridad laboral son el marco necesario para que los profesores puedan ejercer en función de los rasgos éticos de su perfil, con autonomía y libertad.

En la universidad, la obtención de grados académicos hace las veces de formación de profesores o de personal académico, pero todo ello se ve limitado si se le compara con lo que la UNESCO recomienda para la formación de profesores. En la universidad, la formación de profesores se diseña en razón de sus propias funciones y fines. La docencia e investigación les son inherentes y el profesor debe desempeñar esas funciones que siguen las líneas tradicionales que instituyeron la universidad. Docencia, investigación y gestión no son ocupaciones nuevas o que constituyan nuevas exigencias para los profesores, lo que sí es nuevo es que su ejercicio está ahora normado por requisitos establecidos en épocas recientes e implican otra formación de profesores.

En la UANL, desde mediados de la década de los noventa, se han producido cambios y reformas impulsados a partir del establecimiento de documentos como la "Visión 2012 (2005)" y el "Modelo educativo (2008)", que guían las acciones relacionadas con los profesores. El primero presenta como rasgos deseables de los profesores los siguientes: reconocimiento nacional e internacional de su competencia y formación disciplinaria; constante renovación de su conocimiento; y generación de la propia información y aprovechamiento de la que ya existe. Como se señaló, el dominio de lo que se enseña es insuficiente, porque, además, el profesor debe producir conocimiento; se privilegia el conocimiento, sobre todo la producción o generación de éste, por encima de sus otras funciones. Una profesora del área social comenta: "La mayoría somos investigadores y no docentes, se privilegia en posgrado que seas investigador...". El documento consigna otras exigencias como rasgos deseables: el dominio de técnicas y herramientas pedagógicas, el conocimiento de sus estudiantes, la capacidad de innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la promoción del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes en programas presenciales, abiertos y a distancia, así como la inclusión de los estudiantes en sus tareas académicas.

La UANL espera que sus profesores promuevan y sean modelo de los valores y atributos universitarios, además de estar comprometidos con la institución. Asumir el rol de profesor universitario implica conocimientos disciplinarios actualizados y reconocidos a escala internacional, dominio de técnicas de enseñanza, conocimiento de los alumnos, ser modelo de valores y poseer los atributos institucionales.

Los nuevos modelos curriculares establecen también ciertos principios que involucran la formación de profesores: el diseño curricular debe centrarse en el aprendizaje, orientarse en competencias, ser interdisciplinario, aspirar a la interna-

cionalización, ser innovador, tender a la adaptabilidad y transferibilidad, movilidad, vinculación con otros sectores e hincapié en los valores, entre otros. En teoría, cada uno de estos aspectos implican la formación de los profesores siguiendo sus líneas; los profesores, de acuerdo con el modelo, “deberán tener una actitud más abierta, practicando el rol de facilitador del aprendizaje, proveyendo información que será analizada, discutida e incluso rechazada por el estudiante”. Como se ha afirmado, la diferencia entre lo que era el profesionista enseñando y lo que es la profesión académica con todas sus exigencias es muy amplia, lo cual se convierte en un asunto muy complicado que depende de muchas variables para su cumplimiento.

### **LOS PROFESORES FRENTE AL CAMBIO**

Los profesores son quienes han de llevar a la práctica las políticas educativas diseñadas para mejorar la educación y convertirla en un servicio de calidad; ellos habrán de asumir la postura ética necesaria para lograr las metas buscadas por los cambios y personificarán la imagen de calidad y compromiso ético institucional.

Sin duda, la educación está cambiando y la institución universitaria es promotora, a veces, de esos mismos cambios, pero con frecuencia son aparentes y no modifican los elementos ni las relaciones constitutivas de la institución universitaria. Un profesor comenta:

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. Los cambios se han dado en el plan de estudios siguiendo el modelo por competencias, adoptado en el ámbito internacional al igual que el modelo educativo centrado en el aprendizaje de los estudiantes, pero son aparentes porque los profesores no hemos cambiado a pesar de haber asistido a pláticas, conferencias, cursos y diplomados que nos dejan como producto aprender a hacer programas y nos enseñan a manejar una nueva terminología educativa, pero esos principios no llegan a las aulas.

Además, hay situaciones que no se alteran, como la transparencia en el uso de recursos, promociones de profesores y otras más. Los cambios se deben, de acuerdo con 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”. En cierto sentido, la universidad está respondiendo a lo que la sociedad le demanda, pero, tal vez, se encuentra encerrada en los aspectos económicos sin percibir que la formación de profesionales es un fenómeno mucho más amplio que la formación para el trabajo; se podría llegar incluso a pensar que hemos sido absorbidos por las necesidades del mercado, sin llegar a preguntarnos hasta dónde es pertinente asumir esas tendencias. La universidad, sus profesores y los estudiantes no pueden sin más aceptar el cambio; éste debe asumirse en la medida de sus posibilidades, promover los cambios que tengan sentido social, al igual que el trabajo de sus egresados.

Para introducir los cambios que demanda la globalización, como la búsqueda de la calidad, la adopción de tecnología u otras nuevas políticas, no hace falta comprometer a los profesores, puesto que ya lo han hecho desde su ingreso al sistema de relaciones universitario; sin embargo, aquéllos piensan que, de todos

modos, deben ser escuchados, lo que implica que no son tomados en cuenta. Esto no significa que están en contra de los cambios, pero tampoco manifiestan una gran simpatía por involucrarse; expresan, eso sí, su deseo de una participación activa para poder comprometerse. Esto se refleja en lo que dice otro entrevistado: “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”.

### **LA PROFESIÓN ACADÉMICA COMO COMPROMISO ÉTICO**

La carrera académica, en general, no parte de una formación que conduzca a su desempeño como una consecuencia planeada; se hace en el ejercicio de la profesión, por lo tanto, no nace de una vocación o *llamado*. La carrera académica se presenta como una red que capta a los estudiantes destacados, los familiares o los conocidos. En la actualidad, son cada vez más frecuentes los casos en que la selección se hace por concurso, aunque eso no garantiza la excelencia en el desempeño.

La actuación ética del profesor inicia siguiendo los principios de la educación pública que ha establecido el Estado a nombre de la sociedad; por lo tanto, más que comportamiento ético que responda al cliente o al contratante, responde a los preceptos gubernamentales y de la institución, lo cual se extiende a acatar los principios pedagógicos y de calidad provenientes de las políticas oficiales, como el discurso de las competencias, la evaluación por comités, las acreditaciones, la adopción de tecnología, la apertura o cierre de carreras, la formación docente, los posgrados y otras indicaciones. Estas políticas son las que los entrevistados observan como provenientes de fuera y aplicadas con verticalidad, sin sentirse representados en ellas.

Es un hecho conocido que la profesión académica 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 y profesionalista. El comportamiento ético de los profesores se observa desde la sociedad como parte de un colectivo; no se ve a cada profesor en particular, sino al conjunto de profesores universitarios. Es evidente que cada profesor existe y actúa como individuo, pero nunca deja de ser visto en sus actos como un gremio, como cada uno haciendo lo que todos hacen. “Una vez que uno cierra la puerta del salón, el responsable de lo que sigue es el profesor”, expresó un profesor, al aludir la responsabilidad con sus estudiantes, a pesar de no sentir suyas las políticas del cambio.

Para mantenerse en la actividad laboral, adopta un comportamiento ya no como profesional, sino como profesor, a pesar de que ninguno de los entrevistados se asumió como tal, sino que se identificaron como investigadores, docentes o con su profesión de origen. Al asistir a los cursos y diplomados, “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”, afirma uno de los entrevistados. Otro más comenta: “Participo porque me gusta trabajar”.

Lo más satisfactorio para los profesores es ver a sus alumnos triunfando, como profesionales, como becarios en el extranjero o como colegas. Al hablar de los

alumnos que no logran destacar o fracasan, afirmaron que la culpa era de los estudiantes, a quienes no se podía atender de forma integral porque son *muchos* y con frecuencia 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”. El comportamiento ético del profesor se asume, por lo tanto, en la actividad académica laboral en que se involucra de manera cotidiana con los estudiantes, vista como una actividad de compromiso social. En seguida, la conducta ética se realiza en atención a los compañeros de la profesión y más allá de estas determinaciones se encuentran las líneas políticas derivadas de la institución, con las que el compromiso estaría un poco más alejado.

La pretensión de formular códigos o principios éticos que normen la conducta del profesor tendría que partir o fundarse en las líneas generales de lo que los mismos profesores sienten y expresan: primero en relación con los estudiantes, ya sea como docentes, tutores, investigadores o lo que se tenga que desempeñar, y después en su sentido profesional dentro del grupo de profesores, como cuerpo académico, junta, consejo, asociación o cualquier otro modo de participación colegiada.

### **BREVES IDEAS FINALES**

De acuerdo con las afirmaciones de los profesores, y con el análisis de los documentos rectores, se puede decir que ellos perciben los cambios en educación como provenientes del exterior (del sistema educativo y, más específicamente, del económico y social), expuestos por organismos internacionales, con los cuales las autoridades se han comprometido para seguir dichos cambios como política institucional. Su formulación se ha hecho de modo vertical, sin tomar en cuenta las necesidades reales y las voces de los involucrados, de lo que no resulta ni se puede fundar como un compromiso ético. Los cambios no logran rebasar el nivel de apariencia, porque no llegan a la práctica cotidiana en las aulas ni a transformar a los involucrados en la educación; se reciben de modo pasivo y acrítico por quienes debieran participar en ellos directamente. Desde esta perspectiva, los cambios en la educación evidencian un problema en cómo se implantan, sin tomar en cuenta o escuchar lo que piensan, dicen y hacen los profesores.

En cuanto al compromiso ético, se puede decir de forma preliminar que los profesores lo observan como compromiso externo con la institución, en primera instancia como cumplimiento de un deber, que si bien no ha sido aceptado, de todos modos se debe adoptar una actitud de responsabilidad. No obstante, el compromiso ético se asume fundamentalmente con los estudiantes, al ver en ellos los primeros beneficiarios o perjudicados de la puesta en práctica de los cambios educativos que el profesor debe representar.

Por último, es necesario decir que los profesores pocas veces expresan las tensiones y contradicciones que viven como tales, tampoco se las plantean como conflictos éticos, pero es evidente que están presentes; es el caso de los profesores que manifiestan incompetencia o incomodidad ante las nuevas exigencias, como trabajar con un enfoque formativo diferente o brindar la tutoría. Del anterior análisis, se puede afirmar la certeza del compromiso ético como un esquema de aceptación y de posterior puesta en práctica de las medidas de transformación de las instituciones educativas, el cual se hace efectivo al entrar en relación con los beneficiarios o perjudicados de los mencionados cambios; es decir, cuando se establece la relación educativa como compromiso con los estudiantes.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alcántara, A. (2003). Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/node/10374>
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), COMIE, 93-123. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056>
- Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Gómez del Campo et al. (1998). *La formación y el compromiso ético-social de los profesionistas* (Col. Documentos). México, DF: ANUIES/SEP/IMIE/SC/Sedesol. Recuperado de [www.anui.es](http://www.anui.es)
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Ibarra Russi, Ó. (2007). La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de [www.oei.es/docentes/articulos/funcion\\_docente\\_compromisos\\_eticos\\_ibarra.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/funcion_docente_compromisos_eticos_ibarra.pdf)
- Martínez, M. & Tey, A. (2007). El profesorado: profesión y compromiso ético. En Pérez Gómez, Á. et al. *Profesorado y otros profesionales de la educación*. Barcelona: Octaedro-FIES/Ministerio de Educación/CIDE.
- Pedró, F. & Sala, S. (2002). La profesión académica en los países de la Unión Europea. Estado actual y tendencias de reforma. Informe final. Recuperado de <http://138.100.50.130.documents>
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción. Recuperado de [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- \_\_\_\_\_. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París. Recuperado de [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- Weber, M. (1986). *El político y el científico*. Madrid: Alianza Editorial.