



ÉTICA PROFESIONAL DEL PROFESORADO Y SU COMPROMISO EN LA FORMACIÓN DE VALORES SOCIALES EN JÓVENES BACHILLERES

RODRIGO LÓPEZ ZAVALA
MARCIA AYALA ELENES
MARTHA LORENA SOLÍS ARAGÓN
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN Y VALORES

Resumen

La ética profesional se ha constituido en un campo temático cada vez en mayor desarrollo en la última década en México. Aquí nos proponemos dar cuenta del resultado de investigación entre profesores del bachillerato en la Universidad Autónoma de Sinaloa. En medio de la diversidad de tareas que tienen asignadas los docentes de las preparatorias de la UAS, nos ha interesado explorar en la cultura del profesorado para conocer sus rasgos ético-profesionales y sus convicciones para la formación de valores sociales en los jóvenes bachilleres. Analizamos sus voces e inclinaciones contrastándolas con los deberes éticos que como educadores tienen para formar personas con un horizonte humanista y democrático. Se trata de identificar si el principio de beneficencia y la identidad con una cultura ética forman parte de las expectativas profesionales de los docentes en el bachillerato universitario. La diversidad de expresiones en su cultura profesional nos indica que este nivel educativo es un espacio conflictivo con un ineludible desafío ante el deber profesional de formación de los jóvenes. Esto apenas es una ventana que abrimos a través de esta investigación cualitativa que llevamos a cabo en la UAS.

Palabras clave: Ética Profesional, Valores sociales, Profesores.

INTRODUCCIÓN

La ambigua y débil formación ética de profesores del bachillerato configuran una problemática estrechamente asociada con los fines de la educación. Las señales críticas se expresan cuando los docentes tienen como único propósito que los alumnos logren dominio de saberes académico-disciplinarios; es una manera de darle certidumbre a una docencia eficaz que se acredita como un buen enseñante ante su gremio y las autoridades. El problema no se encuentra en su legítima

preocupación académica, sino en el tipo de relación educativa que construye en la cual se margina o, en el peor de los casos, se omite la intencionalidad docente de contribuir en el desarrollo socio-moral de los jóvenes, cuya oportunidad de asistir a las aulas del bachillerato no está siendo considerada como importante para la formación de valores sociales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Observar la problemática desde esta perspectiva es hacerlo desde la ética profesional de los profesores.

En general, las instituciones universitarias en México que contemplan al bachillerato como una de sus finalidades formativas, expresan principios filosóficos y pedagógicos que dan pautas para hacer una lectura crítica del trabajo docente y sus deberes éticos como profesionales de la educación. Es el caso particular de la Universidad Autónoma de Sinaloa que desde su Código Ético (UAS, 2014) hasta las orientaciones puntuales para la docencia en sus escuelas preparatorias (DGEP, 2013), donde la colegialidad, la cooperación, la tolerancia, el pensamiento crítico y el sentido de justicia al enjuiciar a los fenómenos y a las personas, son considerados como valores sociales que contribuyen al desarrollo de los jóvenes como seres humanos, cuyos aprendizajes son posibles bajo la influencia ética de la docencia. Lo que produce nuestra mirada problematizadora son los rasgos predominantes en la cultura profesional de los docentes, sobre todo por la distancia que éstos tienen de sus deberes educacionales en el bachillerato universitario.

La ética de la profesión docente constituye un campo temático que durante la última década ha sido foco de preocupación de la investigación educativa. El Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional, coordinado por Anita Hirsch a partir de 2006, se convirtió en eje articulador del trabajo de investigadores al menos en 15 universidades del país, cuyo epicentro fue la Universidad Nacional Autónoma de México. En esta iniciativa de Hirsch y su equipo partió de un supuesto: El trabajo académico en las universidades, y por lo tanto en sus bachilleratos que siguen integrados a estas instituciones, no sólo tiene como finalidad el conocimiento de la ciencia y la tecnología sino, además, la convicción de que todo espacio educativo es la oportunidad para contribuir al desarrollo del ser social, entendiendo esto como la formación de personas con valores sociales para comprender y actuar en la sociedad moderna.

Una manera eficaz para acercarnos a esta problemática de la docencia en el bachillerato es a través de Díaz Valles (2014), lo cual nos revela que la relación en las aulas de los docentes con los jóvenes nos ofrece circunstancias para cumplir con un deber ético-profesional: contribuir a que los

futuros ciudadanos sean herederos de una cultura y un desarrollo moral para actuar en la sociedad en la perspectiva de un horizonte humanista.

Algunas investigaciones que han tenido como referencia al bachillerato de la UAS (Ayala, 2015) dan cuenta que nuestra problemática ahí está, ganando terreno, más también demandando la intervención educativa de los docentes, cuya fuerza intelectual y cultural debe tener como base la ética profesional de la docencia. Esto es más que un simple incidente crítico, es una realidad que los investigadores y educadores necesitamos conocer para transformarla en sentido progresista.

ÉTICA PROFESIONAL DEL PROFESORADO EN EL BACHILLERATO

La perspectiva teórica y metodológica

La ética profesional aquí la concebimos en tres dimensiones y, no obstante su integralidad, para fines analíticos la apuntamos en los términos que Yuren, Navia y Hirsch (2013) la conciben; nos referimos a la eticidad, la moralidad y el comportamiento. Primero, la eticidad es entendida como las normas, reglas y principios imprescindibles que deben formar parte de la cultura profesional, y que en el caso de los profesores orientan las buenas prácticas en la relación educativa, tendiente a hacer lo justo y lo correcto para hacer el bien a los alumnos a través del acto docente, lo que Hortal (2000) identifica como el cumplimiento del principio de beneficencia. Segundo, la moralidad es la dimensión de la ética profesional que reflexiona a la eticidad para desarrollarla y para ampliar el horizonte humanista. Y tercero, el comportamiento moral es la consecuencia de la reflexión llevada a los hechos por los docentes.

Así pues, eticidad, moralidad y comportamiento es una triada que constituye a la ética profesional. Si llevamos este razonamiento al campo educativo, particularmente para entender a la cultura docente, nos posibilita la construcción de una estructura teórica para comprender la problemática de los profesores del bachillerato que arriba hemos descrito. Esta triada conceptual es el lente crítico para analizar los rasgos culturales que se expresan en los docentes, cuyo encargo profesional es concebir al texto académico como pretexto para contribuir en la formación de personas con valores sociales pertinentes para una sociedad justa y democrática. Se trata de entender la cultura docente desde la convicción de la profesionalidad moral (López Zavala, 2009) donde los deberes académicos se intersectan con los deberes formativos del nuevo ciudadano.

Para este propósito fue diseñada una ruta metodológica donde tomamos en cuenta algunos resultados de una fase previa, en la cual utilizamos una escala de actitudes para recuperar rasgos de la cultura profesional de los profesores. Las tendencias en esta fase nos confirmaron que la problemática descrita constituye un foco crítico en la cultura docente. En un contexto institucional donde el discurso universitario demanda otra visión asociada con valores sociales a ponerse en juego en las prácticas docentes, nos condujo a llevar a cabo un acercamiento mayormente puntual y directo a las expresiones culturales del profesorado.

El enfoque socioantropológico de esta investigación cualitativa nos permitió obtener opiniones y preferencias de los docentes, siempre buscando profundizar en la racionalidad de su tarea como profesionales de la educación en el bachillerato universitario. El diseño de las preguntas y el análisis realizado fue guiado por las categorías teóricas ya expuestas: ética profesional y valores sociales.

La cultura profesional de los profesores. Su debilidad ética ante su tarea formativa.

En un primer momento los profesores expresaron rasgos de su cultura docente a través de un cuestionario bajo formato de escala de actitudes. Aquí sólo tomamos sólo un par de datos que están relacionados con las respuestas que dieron durante la entrevista semiestructurada. Al preguntarles si la formación de personas y ciudadanos forma parte de su principal compromiso docente, aunque tenga que hacer adecuaciones al currículum académico de la institución, menos de la mitad, es decir el 46% de los profesores, contestaron estar de acuerdo y un alto porcentaje del 40% se inclinó hacia una postura ambigua. Los resultados también muestran que un poco más de la mitad de los profesores, es decir el 59%, opinan que la principal tarea de la escuela es la instrucción académica, esto refleja que la mayoría de los docentes se interesan más por generar competencias técnico-cognitivas en los estudiantes, colocando en un lugar marginal la formación de valores sociales, dejando de lado lo que tanto se expresa en el discurso institucional del bachillerato, el cual resalta un alto compromiso social para formar jóvenes ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad justa y democrática.

Ante estos resultados que arroja la tendencia del cuestionario resulta necesario escuchar la voz de los sujetos investigados para conocer sus opiniones ante esta problemática. Uno de los docentes lo expresa así:

Pues de hecho yo no lo veo así, ya que nosotros estamos llevando a cabo el programa de promoción de valores en la Universidad Autónoma de Sinaloa, con su programa de bienestar social universitario, los docentes en su planeación didáctica tienen que incluir que competencia van a promover en los estudiantes y dentro de las competencias también viene un apartado que habla acerca de los valores entonces en su plan de clase, viene inmerso lo que es la promoción de valores, el hecho de que ellos sigan al pie de la letra su planeación no significa que no estén formando ciudadanos con compromiso, con una formación ciudadana y crítica, claro que lo está haciendo, nada más que nosotros tenemos un gran enemigo que es la descomposición del tejido social nosotros promovemos valores en la escuela pero en casa no se los fomentan, entonces nosotros somos formadores de conocimiento en los jóvenes y como plus o como valor agregado pues lo estamos formando también como ciudadano con un perfil humanista y crítico, reflexivo y con valores, entonces sí es difícil porque aunque nosotros fomentamos valores en los jóvenes en casa no lo hacen (Autoridad 1)ⁱ.

La convicción de la directora entrevistada es que la instrucción académica es la principal función de la escuela y como algo complementario se forma a los alumnos como ciudadanos con un perfil crítico, reflexivo y con valores. Ante esta idea divergen Ortega y Mínguez (2001) quienes conciben que la principal labor de la escuela es la formar buenos ciudadanos, sin dejar de enseñar conocimientos, ya que el hombre es más que pensamiento o inteligencia. Algunos profesores consideran que su principal responsabilidad es “formar a los alumnos solamente con las competencias necesarias para poderse insertar en el mercado laboral” (Docente 2), dejando en lugar marginal la formación para la vida ciudadana.

Siguiendo en la línea de las opiniones de las autoridades docentes a favor de identificar la formación con la instrucción académica, y como una constante en este segmento institucional, se agrega la de un coordinador administrativo quien opina lo siguiente:

Por un lado, si un profesor es contratado para impartir matemáticas, él puede tener claro que su función es llegar e impartir matemáticas, si el profesor fue contratado para impartir química él va a tener claro que su trabajo es llegar y lograr que los

estudiantes aprendan química, eso por un lado es hasta cierto punto lógico, pero en los planes de estudios actuales, esta sincronizado el desarrollo tanto académico como personal del estudiante. En el perfil del egresado están contempladas las competencias genéricas que promueve la reforma integral de la educación media superior (Autoridad 3).

Es relevante tener en cuenta que entre el cuerpo directivo del bachillerato universitario, se encuentra una postura que reduce la formación de los bachilleres a la capacidad cognitiva para dominar saberes académicos. Al recuperar la cultura profesional de los profesores, observamos ciertas similitudes aunque introducen un ligero matiz que puede tomarse con un destello de posibilidad para entender la formación de los jóvenes en una perspectiva más amplia. Así se dice que:

Entonces el plan de estudios actual no solo se enfoca en cuestiones académicas, o cuestiones de contenido, de hecho el contenido es un pretexto, una manera de lograr el desarrollo integral de los estudiantes (Docente 3).

Es alentador que en medio de una concepción tecnocrática de la enseñanza en el bachillerato universitario, no sólo entre los profesores sino además hay voces de los directivos que dan pauta a pensar que la formación ciudadano puede desarrollarse “sin descuidar los aprendizajes en las materias principales del curriculum” (Autoridad 3). Esto se refleja cuando dice lo siguiente:

En la actualidad más que estar aislado está sincronizado el hecho de promover el desarrollo como personas y como estudiantes. Entonces el maestro actual al menos aquí en la universidad busca que el alumno se desarrolle de manera integral, y al mismo tiempo cumpla con el plan de estudios porque esta sincronizado, está implícito (Autoridad 3).

La formación de los jóvenes como personas es ineludiblemente la formación de hábitos; y en la problemática que nos situamos se trata de la formación de hábitos para la vida social; es decir, valores sociales que posibilite el crecimiento de los alumnos y los lleve a planos sociomorales que los convierta en actores con horizonte humanista. El curriculum oficial del bachillerato universitario está tejido con esta concepción (DGEP, 2013), vale entonces preguntarnos si en estos términos

progresistas tiene vigencia el curriculum vivido en la institución. Lo que nos dicen los sujetos entrevistados nos despierta dudas que así sea. Las voces docentes toman lugar en este escenario problemático al seguir diciéndonos:

Pues tal vez sea más fácil enfocarse solo en lo académico, pero no tenemos justificación, porque estamos obligados a fomentar las competencias, los valores, pero tal vez sea más fácil no meterse mucho a eso, porque es difícil sobre todo porque hay una buena cantidad de alumnos que al parecer en sus casas no tienen una formación en el respeto y la responsabilidad ciudadana, por ejemplo, en general los alumnos tienen cierta dificultad para escuchar, para respetar, para leer y comprender lo que están leyendo, entonces es mucho trabajo, posiblemente le sería más fácil al profesor dedicarse a lo suyo porque no les van a revisar si los alumnos son respetuosos o si tienen una formación como ciudadanos, y es más fácil no meterse a eso (Docente 4).

La anterior opinión del profesor nos anuncia el conformismo docente; es la práctica del mínimo esfuerzo en su trabajo, que en el fondo refleja sus convicciones profesionales. Todo riesgo innovador y progresista del curriculum universitario se pone en cuestión en la vida cotidiana de las aulas, cuando la cultura docente conservadora se impone en la relación educativa. Esto es importante si tomamos en cuenta que “los jóvenes del bachillerato están en la antesala de una vida ciudadana más activa y necesitan valores sociales que la sustenten” (Docente 3), situación que afecta directamente la educación integral que necesitan desarrollar los estudiantes en tanto personas con deberes políticos y sociales, particularmente en una sociedad que demanda su participación con una visión democrática. Es estimulante la crítica que un profesor expresa ante lo que observa en sus colegas:

En el caso de los jóvenes de bachillerato que ya están a punto de convertirse en ciudadanos por la mayoría de edad, yo me atrevería a decir que los docentes no les ayudamos a lograr esta formación, la que tenga valores sociales sólidos. Al contrario la mayoría nos dedicamos a enseñar contenidos de nuestras materias sólo para que nuestros alumnos pasen los exámenes y punto. Seguir haciéndolo así es muy limitado (Docente 2).

Estas prácticas conformistas de los profesores que se centran sólo en el dominio de información académica, afecta a la formación de los alumnos como seres sociales; es decir, conducen a desechar la oportunidad que otorga la escuela a los jóvenes del bachillerato en la formación de valores en un horizonte ciudadano democrático. Lo apunta bien un profesor:

La educación es un proceso social y cultural, donde nosotros como maestros estamos formando un ser social, sobre todo en el bachillerato donde yo llego con los chicos de tercer año a formación ciudadana y no tienen ninguna información de lo que es ser ciudadano. La importancia de abordar con ellos la formación ciudadana es para prepararlos de lo que van a ser en su mayoría de edad, pero no los hemos preparado en términos reales. Han llevado ética y formación cívica en secundaria pero estas materias las han abordado meramente como algo académico, que nada tiene que ver con la realidad, cuando no es así. Desafortunadamente no son ciudadanos plenamente, éstos son los graves problemas que después tenemos en este país (Docente 4).

El hecho de que los profesores le den prioridad a la instrucción académica revela una gran debilidad ética, pues la finalidad de la educación no se reduce en desarrollar aprendizajes solamente con contenidos disciplinarios y competencias cognitivas que le serán útiles para lo laboral. Como lo menciona Delors (1996), cuando los profesores olvidan la dimensión moral del para qué están enseñando, están olvidando la magnitud de su quehacer en la educación, ya que el propósito ha de ser una amplia formación de los jóvenes para la práctica laboral y, además, para ser y convivir en los diversos espacios de la vida social. Siguiendo con el análisis de las opiniones de los profesores, una vez más atribuyen el hecho de que como profesionales de la enseñanza se enfocan más por lo académico que por una formación crítica en los estudiantes, lo cual repercute en la configuración de valores sociales en los aprendices. Este rasgo cultural problemático lo atribuyen a la falta de formación en los docentes en la dimensión ética, lo cual “nos impide distinguir las prioridades de la educación y nos enfocamos solamente a lo instrumental de la profesión” (Docente 5). Así encontramos las expresiones siguientes:

Por la falta de formación que tienen los docentes, y por la falta de visión también, no alcanzan a entender que están formando jóvenes que necesitan estar

capacitados para el trabajo pero también para vivir en sociedad, pero no alcanzan a entender esa dinámica y se limitan a abordar en el aula solamente los contenidos temáticos del programa (Autoridad 4).

La educación de los jóvenes del bachiller debe tratar todos los aspectos y dimensiones que conforman al ser humano de manera integral, y esta responsabilidad recae en los profesores así como lo comentan Martínez, Buxarrais y Esteban, quienes argumentan que el profesor sin dejar de ser un transmisor del conocimiento, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano. Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora; es decir, no se trata de ser un experto competente sino de querer serlo y comprometerse a serlo “de tal forma que la acción docente no se limite al hecho de transmitir ciencia sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento” (2002: 34). Los mismos profesores lo señalan como pretendiendo hacer una autocrítica:

Bueno es una realidad que los docentes se interesan más por el esquema, más que por lo académico, se inclinan más por seguir el esquema, porque las autoridades inmediatas te piden resultados y los resultados los tienes que entregar y como no tenemos maestros con vocación, más bien tenemos maestros con poca formación que son una especie de robots, a los que les dices: tú sígueme el esquemita y no te preocupes si no eres maestro, y no se pueden salir de ese esquema, porque no sabrán cómo evaluar al alumno, y tampoco lo podrán evaluar a él (Docente 3).

Uno de los deberes ético-profesionales en educación es el de desarrollar valores sociales en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y dicha tarea es responsabilidad que le compete a los profesores. Ante esta situación, Martínez (2000) asegura que:

El actual problema de la educación en valores no es únicamente de carácter informativo, sino fundamentalmente actitudinal y conductual, por lo tanto el trabajo pedagógico no debe limitarse a la incorporación de contenidos informativos, sino que debe centrarse fundamentalmente en el trabajo sobre las actitudes y procedimientos, sin olvidar los primeros” P. 48).

Esto último es el epicentro de la problemática analizada. Se trata de poner en práctica el principio de beneficencia haciendo el bien con el trabajo docente, enseñando bien saberes académicamente relevantes y de los mejores modos posibles, que coadyuven al desarrollo del pensamiento crítico y a la configuración del ethos entendido como el carácter con base ética abierto a la diversidad, cuyas consecuencias serán la modificación del comportamiento mediados por la reflexión ética acerca de lo bueno para la vida comunitaria (Hortal, 2000; López Zavala, 2007; Yurén, Navia y Hirsch, 2013).

CONCLUSIONES

En el profesorado encontramos expresiones heterogéneas en su cultura profesional. En primer orden identificamos una docencia conservadora que tiene como referencia sólo aquello que es cuantificable en los resultados de aprendizaje, cuyo dominio en los saberes académicos constituyen la meta principal, y quizá única, en su desempeño profesional. En segundo lugar, un segmento importante que orienta sus prácticas a tono con las presiones y flexibilidad del contexto institucional, sin arriesgar por cambio fundamental en la educación de los jóvenes bachilleres. Y un tercer segmento que busca abrir camino hacia un proceso formativo con horizonte humanista, el cual se debate en el dilema weberiano entre la ética de la convicción y la ética de la responsabilidad; son aquellos profesores que están conscientes de que el texto académico debe ser pretexto para la formación de valores sociales, pero también miden sus posibilidades de acción de acuerdo a la libertad que le permite su contexto institucional.

La ética profesional docente que se manifiesta en el tercer segmento señalado, nos ayuda a concluir que la formación de valores sociales en el bachillerato universitario es posible, así como en todos aquellos espacios escolares donde esta cultura profesional tiene presencia.

REFERENCIAS

Ayala Elenes, M. (2015). Ética profesional de los docentes del bachillerato de la UAS (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán, Sinaloa, México.

- DGEP, (2013). Currículo del bachillerato universitario de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Consultado el 6/10/2014. Disponible en: http://dgep.uas.edu.mx//2009/CarchivosURRICULO_2009_UAS.pdf
- Delors, J. (Ed.) (1997). La educación encierra un tesoro. México: UNESCO.
- Díaz Valles, P. J. (2014), Ética docente en el bachillerato universitario. Valores para la formación de la ciudadanía democrática (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán, Sinaloa México.
- Hortal, A. (2000). Docencia, en A. Cortina y J. Conill (Eds.), 10 palabras clave en ética de las profesiones (pp. 55-78). España: Verbo Divino.
- López Zavala, R. (2007). Profesorado, conocimiento y enseñanza conservadora. Valores profesionales en la educación superior. México: Plaza y Valdés, UAS.
- López Zavala, R. (Ed.) (2009). Huellas de la profesionalidad. Ética profesional en la formación universitaria. México: Plaza y Valdez.
- Martínez Martín, M. (2000). El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela. México: SEP, Desclée de Brouwer.
- Martínez, M., Buxarrais, M. R. y Esteban, F. (2002). Ética y formación universitaria. Revista Iberoamericana de Educación, #29, 17-43.
- Ortega P. y Mínguez, R. (2001). La educación moral del ciudadano de hoy. Barcelona: Paidós.
- UAS, (2014). Código de ética. Consultado el 4/06/2014. Disponible en: http://web.uas.edu.mx/web/pdf/Codigo_de_Etica.pdf
- Yuren Camarena, T., Navia, C. y Hirsch Adler, A. (2013). Ética profesional de los profesores de las escuelas normales en México. Tensiones, sedimentos y resistencias en su configuración. Edetania, #43, 235-252. Recuperado de <https://www.dropbox.com/s/avro4l09ida4ufw/Tere%20Yurén%20et%20al%2C%20Ética%20pofesional%20en%20Normales.pdf?dl=0>

ⁱ Los resultados empíricos forman parte de un informe parcial de la investigación realizada en el bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Los sujetos entrevistados son profesores y directivos de la Institución. Los docentes son identificados así: Docente 1, Docente 2 y así sucesivamente. Los directivos son identificados así: Autoridad 1, autoridad 2 y así sucesivamente.