

Ana Esther Escalante Ferrer
Luz Marina Ibarra Uribe
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Los profesores de posgrado de la UAEMor consideran la responsabilidad como valor más importante.

Sinopsis

En el artículo se presentan resultados de una investigación sobre ética profesional en el posgrado en México, la cual aglutina el esfuerzo de 15 universidades públicas y privadas del país, entre ellas, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Se analizan las respuestas expresadas por los profesores en referencia a lo que les significa "ser un buen profesional". Los hallazgos más relevantes muestran que el rasgo de responsabilidad desplaza de manera significativa a los rasgos relacionados con el conocimiento, y la comunicación. Esto es revelador porque consideramos que estos dos últimos rasgos definen en gran medida el saber hacer de la profesión, y son los que conforman el ethos profesional.

Abstract

This paper presents results from a research study on professional ethics at the graduate level in Mexico; this is a joint effort of 15 public and private universities in the country, among them the Autonomous University of the State of Morelos (UAEM, its acronym in Spanish). UAEM professors' responses to what it means "to be a good professional" are analyzed. The outstanding findings show that responsibility displaces significantly traits related to knowledge and communication. This is revealing because we consider that the former traits define to a large degree the know-how of the profession and shape professional ethos.

Términos clave: Investigación, Ética profesional, Valores, Universidad, Mexico.

Keywords: Research, Deontology, Ethics, Universities, Mexico.

Fecha de recepción: Febrero de 2010
Fecha de aprobación: Octubre de 2010

Introducción

Dada la relevancia que tiene el campo de la ética profesional, un número significativo de instituciones de educación superior, públicas y privadas de todo el país, coincidimos en investigar y realizar comparaciones de los valores más importantes de profesores y estudiantes del posgrado. Para conseguirlo, un grupo de investigadores de 15 universidades, entre ellas la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), plantearon en 2006 una investigación intitulada Proyecto interuniversitario de ética profesional.

La investigación se propone estudiar los valores de ética profesional de los estudiantes y profesores de posgrado de las instituciones participantes. Se realiza desde dos perspectivas metodológicas. Una es la empírica, que clasifica los valores profesionales mediante la aplicación de una escala diseñada por Hirsch entre 2003 y 2005 y supervisada por Escámez y García López (Hirsch, 2005b, p. 234). Y la otra es de corte cualitativo, que analiza -por medio de una pregunta abierta- el imaginario de lo que significa "ser un buen profesional".

Cabe señalar que todas las universidades participantes hemos presentado avances preliminares tanto de los resultados de la escala como de la pregunta abierta; en algunos momentos nos hemos referido a las respuestas de los estudiantes, otras a las de los profesores o, bien, hemos comparado las respuestas de ambos. Acordamos además que las variables a comparar son básicamente área de conocimiento, edad y género.

En este artículo analizamos, por áreas de conocimiento, las respuestas a la pregunta abierta de los profesores de posgrado de la UAEM sobre los valores de la ética profesional que consideran más relevantes. Se presentan, asimismo, las consideraciones teóricas que dan sustento al trabajo y una descripción del método empleado.

Consideraciones teóricas

El marco teórico de esta investigación está constituido por las investigaciones sobre ética profesional, profesión, valores profesionales, valores sociales y actitudes, aportadas principalmente por Escámez (2006), Fernández y Hortal (1994), Yurén (1995), Cortina (2000), Hortal (2000), Jonas (2004), Ramos (2006) y Muñoz (1996), además del estado del conocimiento sobre valores profesionales en México, realizado por Hirsch (2006b).

Iniciaremos precisando cómo se entienden los valores en general; de ahí abordaremos los valores sociales para arribar a los valores profesionales en particular, y para ello se ha atendido la definición de Muñoz (1996, p. 13), quien anota que "el estudio de los valores refiere a principios básicos mediante los cuales las personas denotan preferencias, creencias, actitudes, representaciones y formas de relación con grupos, instituciones y toda aquella gama diversa de procesos que ocurren en la sociedad". A su vez, Yurén afirma que "el concepto de valor es un concepto de mediación entre las categorías más abstractas y la práctica educativa" (1995, p. 191), y define los valores sociales "[...] como cualidades que caracterizan a las instituciones e integraciones sociales y que contribuyen a la realización del ser humano en cuanto tal" (1995, p. 12).

Para algunos autores estos valores sociales se transforman en valores profesionales. Ramos (2006, p. 296) define los valores profesionales como "los aspectos valorados en diversas profesiones (género, cultura, valores intelectuales, identidad, valores morales y concepción de la práctica profesional) que han contribuido a proporcionar información relativa al mundo de la profesión", y toman como eje la noción de ética profesional.

Fernández (1994: 91) define la ética profesional como:

La indagación sistemática acerca del modo de mejorar cualitativamente y elevar el grado de humanización de la vida social e individual, mediante el ejercicio de la profesión [...] Entendida como el correcto desempeño de la propia actividad en el contexto social en que se desarrolla, debería ofrecer pautas concretas de actuación y valores que habrían de ser potenciados [...] En el ejercicio de su profesión, es donde el hombre encuentra los medios con que contribuir a elevar el grado de humanización de la vida personal y social.

Con la finalidad de explicar cuáles son los valores que los profesores del posgrado consideran relevantes, partimos de una conceptualización del quehacer de la profesión de Augusto Hortal:

Una actividad ocupacional que tiene, al menos en cierto grado todas las características por las que se define una profesión: a) presta un servicio específico a la sociedad, b) es una actividad encomendada y llevada a cabo por un conjunto de personas que se dedican de forma estable y obtienen de ella un medio de vida, c) los profesionales acceden a la docencia tras un largo proceso de capacitación requisito indispensable para estar acreditados para ejercerla y, d) los profesionales forman un colectivo más o menos organizado [...], que tiene o pretende obtener el control monopolístico sobre el ejercicio de su profesión (Hortal, 2000, p. 55).

Suponemos que el ejercicio de la profesión se realiza dentro de ciertas consideraciones éticas, las cuales están incluidas en el paradigma teórico que sustenta el modelo del área o disciplina a la que se adhiere la formación. Y para el ejercicio de la profesión docente, además de las consideraciones éticas y de los paradigmas del área o disciplina, debe considerarse el paradigma teórico que sustenta el modelo de docencia adoptado por el profesor. En este sentido consideramos la propuesta de María José Carrera Gonzalo sobre los modelos de eficiencia docente: modelo de pensamiento práctico y reflexivo; el modelo crítico, emancipador y de transformación social y, finalmente, el modelo personalista/holístico (Carrera, 2000, p. 22-28).

Esta conceptualización de la actividad ocupacional permite conformar el carácter de la profesión que Yurén (2005, p. 11) denomina el *ethos*, expresado como: "El conjunto de disposiciones adquiridas en las que se reconoce a una persona y cuya durabilidad depende de la constancia moral de esa persona". Este mismo concepto es referido por Merton (1984, p. 637) como "el conjunto de valores y normas efectivamente templados que se consideran obligatorios". La conformación del *ethos* otorga un sentido más amplio a la ética profesional, para entenderla como una forma de vida que implica ciertas actitudes y normas éticas específicas.

Es decir, la profesión se concibe como una actividad especializada y permanente. No obstante, esta "permanencia" en la profesión es cuestionable debido a que un individuo puede estudiar una profesión en el pregrado y decidir estudiar un posgrado en un área del conocimiento diferente. Esto le implica pertenecer a un gremio profesional que consta tanto de una determinada visión del mundo como de una representación social particular; son elementos que confieren orden, sentido y significado, al quehacer de ese grupo profesional particular. La decisión de estudiar un posgrado de otra área puede poner en tensión los sistemas de valores de ambas profesiones y fracturar la conformación del *ethos* profesional. En el posgrado de la UAEM es frecuente encontrar a estudiantes y profesores que cuentan con una formación de pregrado que no coincide con la disciplina de su posgrado, lo que dificulta concebir la conformación de su *ethos* profesional como referente identitario con continuidad de los valores que caracterizan a cada actividad.

Método

El diseño de esta investigación es un estudio de caso fundamentalmente descriptivo que combina dos aproximaciones metodológicas, una empírica y otra interpretativa.

Para la recolección de datos se utilizó el instrumento elaborado y validado por Ana Hirsch (2005a), el cual se compone de un primer apartado donde se identifica a los encuestados en cuanto a sexo, edad, programa educativo del posgrado en el que trabajan, su último grado académico y su antigüedad en la UAEM; el segundo es un apartado cualitativo donde el encuestado anota cinco expresiones éticas que a su juicio definen lo que es "ser un buen profesional"; el tercero es una escala de actitudes compuesta por 55 enunciados tipo Likert. Además, la encuesta incluye una batería de 11 preguntas abiertas para conocer la opinión de los docentes en cuanto al tipo de valores que se promueven en el ámbito universitario.

En la UAEM el cuestionario fue validado a través de una aplicación piloto, y se tomó la decisión de no modificarlo para realizar análisis comparativos con los resultados obtenidos en las otras universidades involucradas en el proyecto. Se hizo una aplicación a los profesores que asistían a cada programa educativo de manera regular. La fase de aplicación se desarrolló durante los meses de mayo y junio de 2006. Se recopilaron datos de 22 programas educativos de maestría y doctorado en 11 unidades académicas, institutos y centros de investigación. Se encuestaron en total 107 profesores.

Características de la población

La planta de profesores del posgrado de la UAEM puede ser considerada joven, pues en el 39.2% de los casos, sus edades oscilan entre los 36 y 45 años; además, 15.9% son menores de 35 años. Un 64.5% de los profesores son hombres, y 35.5%, mujeres. El 70% cuenta con grado de doctor y 30% tienen maestría. Sobre su antigüedad en la universidad, 52.3% reportan tener entre 0 y 5 años, 18.1% entre 6 y 10 años. Entre ambas concentran al 71.4% de los profesores del posgrado y sólo un 28.6% tienen mayor antigüedad.

Hallazgos

Para el análisis de los resultados de la pregunta abierta, al igual que lo hizo Ana Hirsch (2007, p.147) para la UNAM, las respuestas se clasificaron en cuatro competencias en las cuales quedan contenidos 16 rasgos de "ser un buen profesional" clasificados al construir la escala (véase Tabla I).

Tabla I. Competencias y rasgos de la escala

Competencias	Rasgos
Cognitivas y técnicas	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Conocimiento, formación, preparación y competencia profesional</i> 2. <i>Formación continua</i> 3. <i>Innovación y superación</i> 4. <i>Técnicas</i>
Sociales	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Compañerismo y relaciones</i> 2. <i>Comunicación</i> 3. <i>Saber trabajar en equipo</i> 4. <i>Ser trabajador</i>
Éticas	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Responsabilidad</i> 2. <i>Honestidad</i> 3. <i>Ética profesional y personal</i> 4. <i>Actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad</i> 5. <i>Respeto y actuar con sujeción a principios morales</i> 6. <i>Valores profesionales</i>
Afectivo- emocionales	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Identificación con la profesión</i> 2. <i>Capacidad emocional</i>
4 competencia	16 rasgos

Nota: elaborada con base en la distinción de competencias y rasgos de “ser un buen profesional”.

Analizar la pregunta abierta donde el encuestado expresa cinco rasgos éticos que a su juicio definen lo que es "ser un buen profesional" no fue una tarea fácil, dada la riqueza del vocabulario que los encuestados emplearon para expresar dicha idea y, por supuesto, a partir de su imaginario social. Es decir, de "un 'magma de significaciones imaginarias sociales' encarnadas en instituciones. Como tal, regula el decir y orienta la acción de los miembros de esa sociedad, en la que determina tanto las maneras de sentir y desear como las maneras de pensar" (Fressard, 2006).

El trabajo de codificación de la pregunta abierta se realizó con el apoyo de las definiciones del Diccionario Word Reference como auxiliar de la identidad semántica de los términos utilizados por los encuestados. En las respuestas hubo una gran cantidad de frases, palabras, sustantivos y adjetivos, y conforme los sujetos tuvieron que ampliar su idea de lo que consideraban "ser un buen profesional" en algunos se acrecentó considerablemente la tasa de no respuesta, y otros buscaron sinónimos de las palabras ya escritas, o bien las inventaron. Reconocemos que hasta ahora hemos realizado un análisis eminentemente descriptivo; la variedad de datos y de significados nos obliga a realizar posteriormente análisis más interpretativos.

Análisis de los rasgos y competencias

En lo que respecta a las respuestas vertidas en el instrumento, los rasgos que obtienen las valoraciones más altas en la primera opción de respuesta fueron estos: responsabilidad, con 30.8% (correspondiente a las competencias éticas); conocimiento, formación y preparación, con 18.7% (de las competencias cognitivas); y honestidad, con 14% (correspondientes a las competencias éticas). Por el contrario, los rasgos menos valorados fueron los que vienen: compañerismo y comunicación, ambos sin menciones; saber trabajar en equipo e identificación con la profesión con muy pocas menciones. Los tres primeros corresponden a las competencias sociales, y el último, a las competencias afectivo-emocionales.

La responsabilidad obtuvo en un segundo momento nuevamente el mayor número de respuestas positivas, con 25.2%; le siguió el rasgo de conocimiento, formación y preparación; en tercer lugar apareció el rasgo actuar con base en principios morales. El primer y tercer rasgo corresponden a las competencias éticas, y el segundo, a las cognitivas. Las competencias sociales, con los rasgos compañerismo, comunicación y saber trabajar en equipo, con sólo 0.9% de respuestas positivas cada uno y las competencias afectivo-emocionales -con el rasgo identificación con la profesión- obtuvieron nuevamente las menores frecuencias en el segundo momento.

Para el tercer momento, la responsabilidad y el conocimiento, formación y preparación se mantuvieron como los rasgos más valorados, con un 21.5% y 11.2% de respuestas positivas. Es decir, las competencias valoradas positivamente siguieron siendo las éticas y las cognitivas. Por otra parte, el rasgo comunicación, que forma parte de las competencias sociales, fue poco valorado por los profesores.

El rasgo actuar con base en principios morales apareció por primera vez con una valoración positiva del 14%, seguido por la responsabilidad, con un porcentaje alto (13.1%), ambos de las competencias éticas. Nuevamente, en el cuarto momento encontramos los rasgos de conocimiento, formación y preparación (competencias cognitivas) y honestidad (competencias éticas) con valoraciones positivas, 10.3%. En tanto, los rasgos menos valorados fueron ser trabajador y prestar el mejor servicio a la sociedad (correspondientes a las competencias sociales), con apenas 0.9% de respuestas positivas. Llama la atención cómo en este cuarto momento aparecieron con nula tasa de respuestas los rasgos de compañerismo y comunicación, de las competencias sociales, e identificación con la profesión, de las competencias afectivo-emocionales.

Por último, en la quinta respuesta de los profesores los rasgos más valorados fueron los siguientes: ética profesional y personal, responsabilidad, actuar con base en principios morales y capacidad emocional, con 11.2, 10.3, 8.4 y 8.4% respectivamente. Los tres primeros rasgos corresponden a las competencias éticas, y el último, a las afectivo-emocionales. Por el contrario, los rasgos menos valorados fueron innovación y superación -de las competencias cognitivas-, con 0.9% de frecuencia, y comunicación y ser trabajador -de las competencias sociales- no obtuvieron ninguna mención.

En los resultados de los profesores los rasgos de las competencias éticas y cognitivas tuvieron numerosas respuestas, y -al mismo tiempo- varios rasgos de las competencias sociales y afectivo-emocionales obtuvieron pocas respuestas o ninguna.

Fue interesante encontrar que los profesores -de quienes se espera la función de transmitir, enseñar y guiar al estudiante- no consideraron necesarios aspectos como la comunicación y el trabajo en equipo, lo que nos lleva a pensar que en el posgrado de la UAEM se promueve el desarrollo individual.

Además, los rasgos de las competencias éticas, seguidas por las cognitivas, obtuvieron el mayor puntaje. Llama la atención que los profesores reconocen que los conocimientos son necesarios, asignan también cierto valor -aunque sea bajo- a las competencias afectivo-emocionales en virtud de que consideran que se requieren elementos significativos de la personalidad y del comportamiento social para el ejercicio de la profesión.

Resultados por áreas de conocimiento

Los profesores de las Dependencias de Educación Superior (DES) de Ciencias Sociales y Administrativas (CSyA), Salud (CS), Ciencias Biológicas (CB) y Artes y Humanidades (AyH) jerarquizaron las competencias en el siguiente orden: éticas, cognitivas, afectivo-emocionales y sociales (véase Tabla II). Cabe señalar que en esta última DES no todos los profesores lograron proporcionar los cinco rasgos que describen al "buen profesional"; probablemente el acercamiento al tema de la ética como parte de su área de estudio les impidió autodefinirse como "buen profesional" de manera muy sincrética.

En la DES de Agropecuarias (CA) prevalecen, por única vez, las competencias cognitivas como las más importantes, le siguen las éticas, en tercer lugar se mantienen las afectivo-emocionales, y con menos menciones están las sociales.

Y, por último, sólo en el caso de los profesores de la DES de Ciencias e Ingeniería (CeI) se invirtió el orden en las competencias afectivo-emocionales y las sociales, las competencias éticas y cognitivas conservaron el mismo orden de las DES de CSyA, AyH, CS y CB.

Tabla II. Primera mención de respuesta en la pregunta abierta de los profesores por área de conocimiento

DES	Éticas	Cognitivas	Afectivo- emocionales	Sociales
CSyA	59	23	12	5
AyH	50	32	8	4
CS	50	33	8	7
CA	40	42	12	6
CB	65	20	10	5
CeI	65	13	7	8

Nota: se presenta en valores porcentuales

En síntesis, el orden de las competencias fue el siguiente: éticas, con más del 55%, cognitivas, con 28%, y afectivo-emocionales y sociales, las cuales reportaron nuevamente muy pocas menciones.

Discusión

A partir de la revisión de las respuestas a la pregunta abierta acerca de lo que los profesores asumen como "ser buen profesional", nos parece importante resaltar que, éstos relegan el conocimiento a segundo lugar en importancia.

Los resultados centrados en el rasgo de responsabilidad nos lleva a aceptar que, paralelamente a la formación en el conocimiento, el profesor espera que el estudiante adquiera también los "postulados éticos y valorales necesarios para un desempeño responsable" (Chávez, 2008, p. 303). Y se mantiene la premisa de que un profesional actuará responsablemente dada su calidad dentro de prácticas éticas, pero de manera muy general y no desde el sentido de la ética profesional, la cual implicaría una identificación con la profesión.

La enseñanza de la ética de la responsabilidad, de acuerdo con Barba (2009, pp. 132-133), además de ser histórica, colectiva, política y socialmente deseable, concibe la conjunción de una serie de atributos válidos, como la inteligencia, los sentimientos, el juicio crítico y el desarrollo de los afectos. Para el caso del instrumento utilizado, se concibe simplemente como cumplir a tiempo con los compromisos, lo cual es una deliberación poco crítica sobre las implicaciones de asumir el ejercicio de una profesión, y se reduce a obligaciones relativamente fáciles de medir.

Al analizar las respuestas de los profesores con base en las áreas de conocimiento, esperábamos encontrar diferencias más significativas; no obstante, en cinco de las seis áreas de conocimiento en que se clasifican los posgrados de la UAEM, las competencias éticas obtuvieron

la mayor frecuencia de respuesta. Suponíamos también que quienes imparten docencia en las DES de CSyA y en la de AyH tendrían una mayor inclinación por las competencias éticas, y que en las otras DES se considerarían principalmente las competencias cognitivas. Además, encontramos que, sin importar el área de conocimiento, las competencias sociales son las menos mencionadas.

Analizando las respuestas de los profesores por DES, observamos que el rasgo de responsabilidad siempre es muy valorado. Y sólo en dos DES (AyH y CS) el rasgo de conocimiento, formación, preparación y competencia profesional lo rebasa. Podría decirse que algunos docentes del posgrado de la UAEM visualizan el conocimiento como motor del desarrollo de nuestra sociedad y tal vez consideran que se requiere del valor de responsabilidad para cumplir ciertas metas aunque no reflexionen que es parte de su quehacer como docentes. Suponemos que la responsabilidad aparece en el imaginario social de los profesores como un rasgo mucho más cercano a la ética profesional, al deber ser, una cualidad que permite al individuo colocar el bien de la colectividad por encima de intereses personales; presupone compromiso con y para los demás, seriedad y entrega profesional.

La responsabilidad se concibe como valor y se le compara con los conceptos de autonomía y libertad. Este último término constituye una de las dimensiones básicas del Estado democrático, mismo que pretende la formación de ciudadanos. Igualmente, la libertad forma parte de la noción de responsabilidad pero, además, se considera que las decisiones libres del individuo pueden generar beneficios o perjuicios a los otros, y eso es lo que confiere -según Escámez (2001, p. 13)- la "dimensión ética de la responsabilidad". Por lo tanto, la responsabilidad de una acción requiere de conciencia, libertad, control sobre la acción y la capacidad de evaluar los beneficios o perjuicios que conlleva; todos son actos que requieren -de una u otra forma- de la educación.

La universidad pública asume la dimensión ética de la responsabilidad, habida cuenta de su deber de "propiciar el diálogo, el debate, la crítica y las actitudes que promueven la inclusión" (Barba, 2009, p. 125). Es en este contexto -a nuestro parecer- donde cobraría sentido la concepción de la responsabilidad en la formación universitaria ya que como institución de educación superior ofrece la posibilidad de contar con un espacio interactivo que permite una serie de relaciones e intercambios sociales, afectivos, culturales y "[...] como espacio de reflexión crítica de todas aquellas acciones que tienen trascendencia en el ámbito público" (Barba, 2009, p.132-133).

Esta investigación descriptiva y de carácter exploratorio, nos abre la posibilidad de buscar y descubrir por medio de otros instrumentos cualitativos si lo que se afirma sobre la conceptualización de la responsabilidad es lo que constituye realmente el imaginario de los estudiantes y los profesores de posgrado de la UAEM y, cómo lo asumen en su cotidianidad. Además, queda la inquietud de indagar por qué el conocimiento y la comunicación como rasgos del saber hacer de la profesión y por tanto, rasgos que conforman el ethos profesional, no hayan sido considerados tan importantes por los profesores.

Referencias

- ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), Anuarios estadísticos. (2004). Población escolar de posgrado. Resúmenes y series históricas. Consultada el 5 de enero de 2008 en http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php
- Barba, L. (2009). Ética y valores cívicos. En Alcántara, A. Barba, L. y Hirsch A. Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM (pp. 103-180). México: IISUE.
- Bernal, A. (2003). La construcción de la identidad personal como proyecto de educación moral.

- Supuestos teóricos y delimitación de competencias. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 15, 120-160.
- Carrera, G. M. J. (2000). *Evolucionar como profesor. Diálogo, formación e investigación*. España: Editorial Comares.
- Chávez, G. (2008). La responsabilidad: rasgo de la profesión y condición de posibilidad de la ética profesional. En A. Hirsch y R. López (Coords.). *Ética Profesional y Posgrado en México. Valores profesionales de profesores y estudiantes* (pp. 293-336). México: Universidad de Sinaloa.
- Cortina, A. (2000). Presentación. En Cortina, A. y Conill, J. 10 palabras clave en ética de las profesiones (13-28). España: Verbo Divino.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: Santillana/UNESCO.
- Díaz-Barriga, F. (2001). Aspectos éticos de la evaluación de la docencia. En Rueda, M., Díaz-Barriga, F., Díaz, M. *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (pp. 37-54). México: UAM-UNAM-UABJO.
- Diccionario Word Reference. Consultado en septiembre y octubre de 2007 en www.wordreference.com/es/ -14k.
- Escámez, J. (2001). *La Educación en la responsabilidad*. España: Paidós.
- Escámez, J. (2006). La ética profesional del mediador familiar. En Hirsch, A. (Coord.). *Educación, valores y desarrollo moral. Valores de los estudiantes universitarios y del profesorado* (pp. 49-71). Tomo I, México: Gernika.
- Fernández, J. (1994). "La economía como oportunidad y reto de la ética profesional". En Fernández y Augusto Hortal (comp.), *Ética de las profesiones*, Universidad Pontificia, España.
- Fernández, J. y Hortal, L. (1994). *Ética de las profesiones*. España: Universidad Pontificia.
- Fressard, O. (2006). El imaginario social o la potencia de inventar de los pueblos, *Revista Transversales* (2). Consultado el 5 marzo de 2009 en <http://www.fundanin.org/fressard.htm>
- Hirsch, A., y Pérez, J. (2005a). El proyecto de investigación sobre *Ética Profesional*. En CD de Memorias del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.
- Hirsch, A., y Pérez, J. (2005b). Actitudes de estudiantes de posgrado en torno a competencias éticas y profesionales. Los casos de la U. de Valencia y la UNAM. En Yurén, T., Navia, C., y Saenger, C. *Ethos y autoformación del docente* (pp. 233-247). México: Ediciones Pomares.
- Hirsch, A. (2006a). Rasgos de "ser un buen profesional" en los alumnos de posgrado. Los casos de la universidad de Valencia y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En Hirsch, A. (Coord.) *Educación, valores y desarrollo moral. Valores de los estudiantes universitarios y del profesorado*, Tomo I, (pp. 73-93). México: Gernika.
- Hirsch, A. (2006b). Construcción de un estado de conocimiento sobre valores profesionales en México. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8 (2). Consultado el 10 de enero de 2007 en <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-hirsch2.html>.
- Hirsch, A. (2007). Ética profesional en estudiantes de posgrado. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México. En Chávez, Hirsch y Maldonado (Coords.) *México investigación en educación y valores*, (pp. 143-155). México, Gernika.
- Hirsch, A. (2010). Formación en ética profesional y los profesores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. Consultado el 5 de diciembre de 2010 en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-hirsch3.html>
- Hortal, A. (2000). Docencia. En Cortina, A. y Conill, J. 10 palabras clave en ética de las profesiones (55-78). España: Verbo Divino.

- Jonas, H. (2004). El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica. España: Herder.
- López Zavala, R. et al. (2008). Valores profesionales en la formación universitaria. El posgrado de la UAS. En Hirsch, A. y López, R. (Coords). Ética profesional y posgrado en México (pp. 45-79). México. UAS.
- Merton, R. (1984). Teoría y estructuras sociales. México: FCE.
- Muñoz, H. (1996). Los valores educativos y el empleo en México. México: CRIM/Porrúa.
- Pacheco, T. (2000). Programas de formación de profesionales universitarios: un Modelo de evaluación. En Pacheco, T y Díaz Barriga, A (Corrds.) Evaluación Académica, (pp. 90-109). México: CESU-FCE.
- Parsons, T. (1967). Ensayos de teoría sociológica. Argentina: Paidós.
- Ramos, JM. (2006). Valores de los estudiantes universitarios. Construcción de un instrumento de medición a través del diferencial semántico. En Hirsch, A (Coord.) Educación, valores y desarrollo moral. Valores de los estudiantes universitarios y del profesorado, Tomo I, (pp. 291-312). México: Gernika.
- Yurén, T. (1995). Eficacia, valores sociales y educación. México: UPN.
- Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores. México: Pomares.

Notas:

- Ana Hirsch (2010) asegura que la ética profesional es un aspecto significativo y necesario en la formación integral de los estudiantes, y que puede enseñarse de manera explícita. [...] la ética profesional es una ética aplicada, que se distingue de la ética en general y de la ética cívica, porque posee su propio marco teórico de referencia, valores específicos y experiencias particulares.
- Universidad Nacional Autónoma de México (de la cual participan también el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias y las Facultades de Estudios Superiores Iztacala y Acatlán), Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Iberoamericana-Puebla, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma de Guanajuato, Universidad Autónoma de Baja California, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad Veracruzana, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y Universidad de Monterrey. El proyecto es dirigido por la Dra. Ana Hirsch Adler de la UNAM.
- Los libros en que se compilan estos trabajos son: Chávez, Hirsch y Maldonado (Coords.). (2007). México investigación en educación y valores. México, Gernika. Hirsch, A. y López, R. (Coords). (2008). Ética profesional y posgrado en México. México. UAS. Figueroa, Malpica y Hirsch (Coords.). (2009). Horizontes éticos y educación en México. Ediciones Gernika. Alcántara, Barba y Hirsch (Coords.). (2009). Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México - Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- La UAEM está organizada en seis áreas de conocimiento, en una estructura denominada "Dependencia de Educación Superior" (DES). Las DES que la conforman son Ciencias Sociales y Administrativas (CSyA), Artes y Humanidades (AyH), Ciencias de la Salud (CS), Ciencias Agropecuarias (CA), Ciencias Biológicas (CB) y Ciencias e Ingeniería (CeI).
- Retomamos la definición de lo ético desde la propuesta de Frida Díaz-Barriga como "aquellas cuestiones relacionadas con principios y normas morales que regulan las acciones humanas propias y ajenas, que nos permiten juzgar y sancionar lo 'adecuado', 'bueno', 'malo', 'honesto', 'justo' de dichas acciones, nos introducen en un terreno cargado de polémica y visiones contrapuestas" (Díaz-Barriga, 2001, p. 37).
- En diversas reuniones de trabajo con los integrantes del proyecto Interuniversitario, se acordó unir las competencias cognitivas con las técnicas debido a que ambas se orientan a la formación, actualización y superación en el ámbito de los conocimientos necesarios para el ejercicio de determinada profesión.
- El diccionario Word Reference recupera sinónimos, sustantivaciones y regionalismos de América Latina.

DATOS DE LAS AUTORAS

Ana Esther Escalante Ferrer
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
anaescalante7@hotmail.com

Luz Marina Ibarra Uribe
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
lumaiu@yahoo.com.mx