

Taguenga Belmonte, Juan Antonio; Vega Budar, María del Rocío
La ética en el espacio educativo
PANORAMA, vol. 6, núm. 10, enero-junio, 2012, pp. 101-116
Politécnico Grancolombiano
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343929222008>



PANORAMA,
ISSN (Versión impresa): 1909-7433
panorama@poligran.edu.co
Politécnico Grancolombiano
Colombia



La ética en el espacio educativo

La ética en el espacio educativo

Ethics within education

Recibido: 25 de agosto de 2011 | Evaluado: 13 de marzo de 2012 | Aprobado: 2 de abril de 2012

Juan Antonio Taguenga Belmonte (México)

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

juantaguenga@yahoo.com.mx

Doctor en Ciencias Políticas y Sociología.
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo,
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

María del Rocío Vega Budar (México)

Instituto Politécnico Nacional

rociovegabudar@yahoo.com.mx.

Doctora en Ciencias Administrativas. Instituto
Politécnico Nacional, Escuela Superior de Turismo,
México.

Resumen

La formación ética de los profesionales que educan en las Instituciones de Educación Superior es un reto urgente que México debe asumir. Este reto traspasa la frontera de los códigos deontológicos, va hacia una formación integral en tres dimensiones: la profesional, la ciudadana y la institucional. Las universidades deben integrar en su currículum, y en la institución, la ética como parte fundamental del proceso educativo y de convivencia dentro y fuera de las aulas. Además, los nuevos profesionales no deben ser invitados de piedra que sólo atienden a los aspectos técnicos, deben ser personas comprometidas socialmente. La ponencia que aquí se presenta, da cuenta de esta nueva realidad, por lo que se ofrecerán algunas indicaciones de cómo afrontarla.

Palabras claves

Ética occidental, ética en el aula, formación ética, ética-empleados públicos-profesionales.

Abstract

Ethical training of professionals who teach at Higher Education Institutions is an urgent challenge that México should assume. This challenge transcends the boundary of the codes of ethics, going towards a comprehensive training in three dimensions: professional, civic, and institutional. Universities must incorporate ethics into their curriculum and institution as an essential part of educational and coexistence processes inside and outside the classroom. New professionals should not only care about the technical aspects, but also be socially committed people. This paper presents this new reality, and gives some indications on how to confront it.

Keywords

Western ethics, ethics in the classroom, ethics training for professional, ethics training for public servants.

Cita recomendada

Taguenga Belmonte, J.A. & Vega Budar, M. (2012). La ética en el espacio educativo. *Panorama*, 6 (10), 99-116.

Introducción

La ética nace del compromiso del individuo con su comunidad. Es decir de la inserción voluntaria de éste en un grupo de referencia. Es a través de esta inserción que el individuo adquiere una identidad reconocible, conformada por la interiorización de las normas de los "otros" que con él interactúan y que se asumen como propios. No es hasta mucho tiempo después que ese compromiso se traslada a una literatura profesionalizada: la filosofía, y empieza a formar parte del conocimiento humano que es transmitido; y que tiene por objeto el análisis de las diferentes virtudes, es decir, de lo que merece ser llamado "bien", atendiendo a lo que hemos de considerar virtuoso y justo para que el hombre pueda ser feliz.

El comportamiento del ser humano como individuo se ve entonces expuesto a la atenta mirada de los otros, doblegado por sus afines al perder privacidad y convertirse en público. Surgen de este modo las obligaciones, que son el rasero de normalidad porque limitan lo posible, aunándolo a lo "socialmente deseable" que permite la felicidad. Es por ello que Aristóteles considera al ser humano como *zoon politikón*, o sea, un animal ciudadano, un animal cívico, social o, literalmente, un animal político. Desde esa mirada la virtud, la justicia y la felicidad sólo pueden alcanzarse socialmente. Es decir, en relación con los otros habitantes de la ciudad, de la *polis*, o sea, políticamente¹.

Es en este proceso donde las normas empiezan a interiorizarse mediante las interacciones, convirtiéndose en la forma como los individuos se reconocen en la sociedad. Por otro lado, la efectividad de la norma recae en los mecanismos de control: el premio por el respeto y la honorabilidad para el que cumple; y el castigo del ostracismo y la culpa para el incumplido. Esto vincula la ética a sus partes: a) la institucional y b) la normativa-práctica; es decir, a una organización social donde el premio y el castigo son legitimadas, y a una moral basada en límites para la acción. Esta moral niega su relativismo, pero a costa de dicotomizarse: el bien y el mal es lo único que se atiende, y su definición queda al arbitrio de profesionales

que lo enseñan a través de vidas ejemplares, siendo transmitidas de padres a hijos bajo el nombre de códigos de conducta aceptables. En este sentido (Schultz, D.P. & Schultz, S.E., 2002 p.54) afirman:

Mediante premios, castigos y el ejemplo, los niños aprenden cuáles son las conductas que sus padres consideran buenas o malas. Aquellos comportamientos por los cuales reciben castigo forman una parte del super yo, la conciencia. La otra parte, el yo ideal incluye los comportamientos buenos o correctos por los cuales han sido alabados.

Es así como los niños aprenden un conjunto de reglas que obtienen la aceptación o el rechazo de sus padres. Con el tiempo, los niños interiorizan esas enseñanzas y llegan a administrarse recompensas y castigos, de forma que el control ejercido por los padres es remplazado por el autocontrol. Llegamos a comportarnos, al menos en parte, en conformidad con esas directrices morales ahora inconscientes en su mayor parte. Como resultado de esta interiorización, experimentamos culpa o vergüenza siempre que realizamos (o incluso cuando pensamos realizar) alguna acción opuesta a este código moral.

Respecto a las enseñanzas de vidas ejemplares, el caso de Sócrates es ilustrativo al tiempo que paradójico. Condenado por los atenienses a muerte, prefiere respetar las leyes y cumplir la sentencia por propia mano, antes que huir. Esta historia resulta un ejemplo de la premisa que se le está presentando al lector, véase ésta en dos sentidos: 1) el último acto del corruptor –el que va en contra de la ética–, pero esto ocurre cuando se es joven, por ello resulta conmovedoramente ético, ahí está la paradoja porque el crítico de las leyes, las cumple, he ahí la sorpresa². La ética se vincula con un comportamiento respetable definido por el cumplimiento de la norma –muchas veces no escrita, pero sí sabida y reconocida por los similares que nos definen en su relación– y para este caso, en particular, adquiere tintes

1 Cfr. Fernández Buey, F. (2002). "Reivindicación de la política como ética de lo colectivo", La insignia. En <http://www.lainsignia.org/2002/octubre/dial005.htm>. (Consulta realizada el 25 de julio de 2011).

2 Para una apología del juicio y de la muerte de Sócrates, véase: Platón. Diálogos. Obra completa, Vol. I, Madrid: Editorial Gredos.

poéticos y dramáticos, porque Sócrates, unido a sus discípulos, se quita la vida y con ello cumple con la ley ateniense. Da así un ejemplo difícilmente inigualable³.

En el último acto, Sócrates salva su alma griega, al volver a ser parte del colectivo que había abandonado en su delirio de pensador original. El filósofo expira doblemente: como ser físico –hombre– y como ser espiritual que respeta la ley por encima de sus propias ideas. Lo paradójico aquí es que la renuncia se convierte en el eje central del ejemplo, y que ésta sea la que da el sentido ético a todo el relato. Ética y renuncia se equiparan entonces. Se trata en el fondo de una ética de la renuncia: se renuncia a ser un individuo con pensamiento particular porque la ley se impone⁴.

Todo lo dicho se traduce en que lo social se inserta a través de la ética en el comportamiento humano. Este no es ético por naturaleza, sino corrupto en su origen. Entonces, se debe combatir dicha corrupción a través de leyes que la inhiban. Esto lo entendían bien en la antigua Grecia. Recordemos al respecto que los delitos que condenan a Sócrates son el de corruptor de los jóvenes atenienses, un delito ético; y el de impiedad, un delito moral respecto a la religión.

La corrupción contiene en sí misma, la idea del mal y de la enfermedad. Etimológicamente surge de ese origen común entre el mal (lo malo) y la enfermedad (corrupción de los humores, mal funcionamiento de un órgano o del cuerpo)⁵. Esto contiene una trascendencia que nos adelanta un paso más en la unión individuo-sociedad, y de la ética como representación de la misma que se identifica ya como fin, más no como medio. La trascendencia a la que se refiere este estudio es a esa consideración de la enfermedad como un mal ocasionado por la falta de ética, cuya fórmula ya es el pecado. Este paso también cambia las reglas y su justificación, pero no los procedimientos de ejecución y su finalidad: volver al

orden quebrantado. La diferencia estriba en lo siguiente: antes el delito era corromper, no corromperse; ahora el delito es estar corrupto, enfermo de pecado. Se castiga, por tanto, al individuo no por lo que hace a los demás, sino por lo que se hace a sí mismo; ya sea por obra o por omisión. No sólo las obras –y esto es típico de la edad media, y algo que la diferencia en gran medida de la edad antigua– deben seguir el precepto, sino que también la ausencia de obras son síntomas de la enfermedad del espíritu que es el pecado⁶. Tómesse, por ejemplo, el precepto de la caridad. El noble debe practicarla, ya que su negación u olvido lo condenan al ostracismo de su clase, y a la imposibilidad de entrar en el reino de Dios. De esta forma, la estructura social encuentra su encaje en lo práctico, simbolizado, especialmente, en la obediencia a las jerarquías, y en la paz y el orden en la sociedad; legitimándose todo ello en último extremo en una equivalencia entre el ordenamiento terrenal y el divino. La ética feudal, que es ahora moral, obedece a esas consideraciones⁷. La ética antigua también, pero a diferencia de ésta, la transparencia de su funcionalidad ha perdido claridad, al entrar la trascendencia basada en la fe a ocupar el lugar central del esquema.

En términos de educación, en la edad media, los preceptos –la moral– no se desnudan, sino que se sobrevisten en sus diversas interpretaciones. Su finalidad: impedir que quede a la intemperie todo el andamiaje social. Sin embargo para las civilizaciones clásicas –Grecia y Roma– la eficacia de los componentes normativos, es decir, los éticos residían precisamente en su desnudez que hacia a aquéllos, fácilmente comprensibles y asimilables por esa sociedad de iguales, más no igualitaria⁸.

3 Ibid.

4 Ibid.

5 Recordemos que la salud es entendida por Hipócrates y su escuela como el equilibrio (isonomía) entre cuatro humores (la sangre, la flema, la bilis amarilla y la bilis negra) y la enfermedad, consecuentemente, como el desequilibrio entre ellos, la monarquía de un humor sobre los demás. Véase al respecto, Hipócrates, "Sobre los aires, las aguas y los lugares", en Laín Entralgo, P., (ed.). (1976). La Medicina Hipocrática, pp. 213-251. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

6 Pecado es: "toda acción u omisión voluntaria contra la ley de Dios, que consiste en decir, hacer, pensar o desear algo contra los mandamientos de la ley de Dios o de la Iglesia, o faltar al cumplimiento del propio deber y a las obligaciones particulares". En <http://www.spiritusmedia.org/confesion.html> (Consulta realizada el 16 de julio de 2011).

7 Es clave destacar que la moral feudal está determinada por la rígida diferencia de clases que definen los preceptos morales dominantes: la moral del señor feudal, es individualista y dominante, cuyas virtudes se cifran en el culto al honor, el valor y el arte de la guerra, la nobleza de sangre, y el desprecio al trabajo manual; la del lado del siervo, se centra en valores como la humildad, la pobreza y la obediencia, que sinceramente llevados en la tierra, serán ampliamente premiados en el cielo. Cfr. Cañavero Giraldo, E. (2003). "Axiología y ética". En <http://espanol.geocities.com/jeanpiaget2000/axiologia/22feudal.htm> el 16 de julio de 2011.

8 La sociedad antigua es esclavista y niega que mujeres, jóvenes y niños tengan los mismos derechos que los hombres adultos.

La ética no obedece a una Ley Universal de progreso histórico. No podemos decir que la “ética feudal” fuera mejor o más avanzada que la “ética clásica”, o que una “ética moderna” lo sea. Esa justificación es valorativa, pero no objetiva. No se olvide, que la ética obedece a funcionalidades insertas en las sociedades, normativizándolas de acuerdo con criterios que las unen, y que son diferentes en unas u otras. Grecia y Esparta, coincidentes en un mismo periodo histórico, tenían éticas totalmente disímiles. De igual manera sucedía en Florencia – en la época del Príncipe de Maquiavelo⁹–. Entre otras cosas, porque lo que caracteriza a los reinos y las repúblicas del renacimiento italiano es la simulación ética, en aras de una practicidad del poder que sólo busca mantenerse –si se posee– u alcanzarse –si otros lo ostentan–.

El renacimiento es un parte-aguas también respecto a la ética entre el feudalismo y la modernidad. En él la humanidad adquiere un nuevo significado al desnudarse de sus ropas divinas. La nueva clase dominante, la burguesa, mantiene las viejas formas pero las despoja de sus contenidos. En este sentido, los preceptos son cumplidos, aunque no creídos. Son usados si son útiles, pero simulados si no lo son. Esta utilidad también es el referente ético, y es, curiosamente, un referente carente de ética, por lo menos si se la entiende desde una lógica medieval o clásica. La ética burguesa en el renacimiento es aparente en las nuevas clases dominantes, pero lo es tan sólo si se entiende como la moral. No lo es, sin embargo, un componente que adquirirá gran importancia en la modernidad será su laicidad. En efecto, la ética se transforma en este periodo en compromiso comercial, es decir, en un deber de cumplimiento recíproco de las obligaciones contraídas. Esto es fundamental para entender la nueva funcionalidad social de lo ético, y explica la expansión acelerada del mercantilismo. Esta tesis ya fue formulada, aunque para un periodo posterior, en la formulación clásica de Max Weber contenida en su libro *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Se podría resumir la misma de la siguiente forma: hay éticas que norman comportamientos y que permiten la expansión del capitalismo porque van hacia una eficacia de rendimientos anclada en lo terrenal, y otras que no lo permiten porque su objetivo

no es la ganancia de bienes mundanos, sino espirituales.

Resumiendo, la aparente falta de ética del renacimiento (por lo menos en cuanto a sus clases dominantes, pues las otras: cléricales, aristócratas, artesanos y, sobre todo campesinos, seguían anclados en una ética feudal) no se da. El burgués posee una ética apropiada al mercantilismo: la del compromiso. Esto lo acerca a la modernidad de una manera sorprendente, por lo menos en lo aparente, pues en apariencia sigue siendo la moral feudal y sus preceptos lo que está detrás de sus actos y pensamientos. La modernidad destapará esta falsa, pues ya no necesitará de ella para instaurar y mantener al nuevo orden¹⁰.

El pensamiento moderno puede decirse que nace con Kant. Respecto a la ética también es este autor el primero en introducir en occidente la modernidad. La ética Kantiana se distingue por ser ya plenamente laica, alejada del componente religioso que la había sustanciado desde la aparición del cristianismo. Dos son los fundamentos que caracterizan la propuesta del filósofo alemán: la responsabilidad individual, que se traduce en el cumplimiento personal del deber asignado a cada miembro de la sociedad; y una libertad restringida que garantiza igual trato a las personas: “trata a los demás siempre como si fueran un fin y no como un medio”. Esto cambia radicalmente el marco cristiano, y tiene consecuencias en la estructura social tradicional que había conformado. En primer lugar, el deber es un componente humano que garantiza el orden de la sociedad a través de normas que se cumplen por ese sentido culturalmente transmitido, y que integra la voluntad individual en la colectiva. No hay pues más que relaciones y controles mundanos, lo divino ha dejado de tener esa funcionalidad cohesionadora que lo caracterizaba; la misma que ahora vuelve, como en la antigüedad, a lo humano. Por otro lado, el deber no es garantía suficiente de orden, pues carece de finalidad: es un medio. El fin es la libertad del hombre, pero esta tiende a traspasar sus límites, y ello conduce a la corrupción del cuerpo social. Por tanto, el fin debe estar limitado, pero no por una fórmula sobrenatural sino por una de índole únicamente humana: el juego de las libertades individuales que refieren al imperativo categórico de “obrar según una máxima, tal que

9 Existe una edición digital de esta obra, que está disponible en internet en Maquiavelo, N. (1513). *El Príncipe*. En http://www.laeditorialvirtual.com.ar/Pages/Maquiavelo/Maquiavelo_ElPrincipe.htm, el 18 de julio de 2011.

10 Una aproximación más pormenorizada sobre el renacimiento y los cambios sociales o espirituales en él producidos, se puede hallar en Von Martin, A. (2005). *Sociología del Renacimiento*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

puedas querer al mismo tiempo que se torne ley universal”¹¹.

Ambos mecanismos –deber y libertad restringida– serán pues, desde Kant, los articuladores de una ética moderna, que ya es laica. Otros autores, como Rousseau, se encargarán de justificar esta propuesta a través de la idea de un contrato social originario que legitima al orden social, por un acuerdo inicial de convivencia entre los miembros de una sociedad¹². Pero con ello la propuesta kantiana lejos de encontrar un sustento legitimador, se tergiversó al entrar a la mitología como sustento de todo el sistema.

Ética en el aula

El aula es el espacio donde el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar¹³. Un espacio que se caracteriza no por su dimensión física, sino por el simbolismo que adquiere el conocimiento que en él tiene lugar¹⁴. Este conocimiento en sus inicios tenía el carácter de “sagrado”, pues su posesión no remitía a una capacidad técnica, antes bien dotaba al que lo tenía de un control sobre las fuerzas mágicas que sometían a su voluntad a los hombres. Después esa magia, procedente de los mitos y odiseas, se transformó en las tablas de la

Ley, que eran de origen divino y normaban el comportamiento humano mediante las palabras proféticas de los elegidos. Todavía no se está ante un espacio áulico, pero sí ante enseñanzas transmitidas que aproximan los estudiantes a él. El siguiente paso, el que destrona a la magia de su pedestal, a los mitos de su sitio y a los dioses de su trono, lo transforma todo; y lo hace en el sentido de que el conocimiento de la naturaleza –la humana incluida– ya no corresponde a un dictado externo, sino que corresponde a una utilidad, cuyos resultados en términos de riqueza son la medición del saber verdadero. Lo cierto es que, en esta nueva disposición del ánimo, el ser humano se queda solo con sus fuerzas científicas y técnicas, pero en una soledad que encuentra compañía en el gozo de la manipulación de la naturaleza. El sabio es un ser gozoso porque su fuerza obtiene resultados y los mismos se corresponden bien con los fines perseguidos. La nueva actitud proactiva tiene también consecuencias en la enseñanza y en los espacios donde se lleva a cabo. Si en el espíritu contemplativo lo físico adquiría su realce en sus espacios reales, en el espíritu manipulativo de la nueva racionalidad empírica lo apropiado es la experimentación misma que puede tener lugar tanto en un espacio abierto como en uno cerrado, por ejemplo el laboratorio, pues siendo incluso más apropiada en éste, en él los procesos y las variables interviniéntes, tienen mejores condiciones de control. Nace así también la posibilidad de conocer sin presenciar, es decir, sin establecer modelos a través de una reiteración de observaciones puestas a examen, las leyes universales en los grandes espacios. Esto se traslada después a la enseñanza, en el sentido de que todo el diseño puede describirse a través de textos escritos que se difunden. No es necesario repetir los experimentos por parte de los “sin luz” –los alumnos–, el criterio de autoridad científica corresponde ya a una comunidad profesional que garantiza la verdad de los conocimientos ofrecidos por sus miembros. Los sabios adquieren así el papel que tenían los magos al principio y los profetas después. Con la salvedad de que todo estudioso puede repetir las observaciones y obtener los mismos resultados. La naturaleza obedece a unas leyes y el hombre puede acceder a ellas mediante la observación metodológicamente guiada. Nace así el pensamiento científico, y con él las aulas pueden cerrarse a espacios concretos, donde la palabra del maestro es transmisora de leyes demostrables empíricamente en espacios cerrados.

11 Como lo recuerda O'Neill, O. (1995, p.253), “La ética de Kant está recogida en su Fundamentación de la metafísica de las costumbres (1785), la Crítica de la razón práctica (1787), La metafísica de la moral (1797), (cuyas dos partes: Los elementos metafísicos del derecho y La doctrina de la virtud a menudo se publican por separado); así como en su Religión dentro de Los límites de la mera razón (1793) y un gran número de ensayos sobre temas políticos, históricos y religiosos. Sin embargo, las posiciones fundamentales que determinan la forma de esta obra, se examinan a fondo en la obra maestra de Kant, La crítica de la razón pura (1781), y una exposición de su ética ha de situarse en el contexto más amplio de la “filosofía crítica” que allí desarrolla”.

12 Véase, Rousseau, J.J. (2004). El contrato social o principios de derecho político. Edición electrónica. Buenos Aires. En <http://www.laeditorialvirtual.com.ar/Pages/Rousseau/ContratoIndice.htm> (la edición original es de 1762). (Consulta realizada el 18 de julio de 2011).

13 El Diccionario de la lengua española, en su edición de 2005, la define así: “En un centro docente, sala destinada a la enseñanza”.

14 En el informe de 2009 del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, se hace hincapié en esta idea del aula como espacio simbólico. En este sentido, se puede leer en el mismo “Pensamos el aula fundamentalmente como un espacio de construcción de significados y sentidos, y como una microsociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales. En el aula circulan el amor, el odio, las disputas por el poder y el dominio, el protagonismo y el silencio, el respeto y la violencia, sea física o simbólica. Por otra parte, pensamos el aula como un espacio de argumentación en el que se intercambian discursos, comunicaciones, valoraciones éticas y estéticas; en síntesis, un espacio de enriquecimiento e intercambios simbólicos y culturales. En el espacio-aula, los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo”.

Otro aspecto importante es que esta situación da origen a una nueva profesión: la del científico-tecnólogo, y que éste paulatinamente irá ocupando las cátedras universitarias, sustituyendo a escolásticos y nominalistas que van perdiendo credibilidad ante las nuevas necesidades sociales a las que no saben responder, pues sus herramientas son las de un pasado que ya no tiene vigencia en el nuevo presente, dominado por la transformación de la naturaleza por medios científicos y tecnológicos, y que obedece a un criterio de utilidad propio del capitalismo naciente.

La ética también sufre transformaciones importantes en este cambio de paradigma del conocimiento que afecta tanto al modo de conocer como al de transmitir y construir espacios. Al principio, el conocer estaba ligado estrechamente con la ética, porque el descubrimiento metafísico de ésta era la pretensión de aquél. Además, todo conocer estaba éticamente mediado. Con la nueva ciencia que vincula la técnica; ya que la ética entendida como moral ya no es mediadora del conocimiento, ni dicta al hombre sus posibilidades. Sin embargo, ésta no desaparece pues es sustituida por la verdad. Está se convierte en la medida de aquélla, desplazando al acto y su omisión de ese papel. La verdad es ética, porque es objetiva y no valorativa, y porque iguala a los hombres, pues todos ellos sin excepción se ven sometidos a las leyes universales.

Lo dicho tiene repercusiones también en el aula, pues el cambio de contenidos y metodología afecta profundamente la dimensión ética del currículum abierto y oculto. Al respecto, lo importante ya no son las exégesis de los textos sagrados y antiguos que guían al hombre en sus comportamientos y actitudes en su dimensión ética, sino decir la verdad. Ésta es la Ley Universal que lo guía todo, incluidas las actitudes ante la naturaleza –manipuladoras–, y hacia los otros –que se espera que actúen racionalmente, conforme a sus intereses, pues esa es la Ley Universal que corresponde al ser humano-. Las aulas dejan de ser el eco de un perfeccionamiento de la moral para ser portadoras del germen que busca las verdades más profundas, las mismas que permiten mejorar las condiciones materiales de la existencia. Se llega así a una nueva ética, donde los espacios de formación profesional se convierten en transmisores de una verdad técnica que se puede medir, y cuyos resultados son objetivos. El deber, que veíamos al hablar de Kant, también entra en esta consideración, pues este

es ante todo un requisito para la profesión, mas no hacia los otros. El trabajo bien hecho adquiere así un componente ético que traspasa los límites tradicionales referidos a los semejantes. Se inserta en la naturaleza de las cosas, y esto hace de la ética algo subordinado a las leyes humanas que, como tales, están sujetas a mutaciones sociales y descubrimientos que las pueden alterar. Lo importante aquí es que la ética deja de sustanciarse como metafísica moral para convertirse en actitud guiada hacia el conocimiento de la verdad. Las consecuencias de esto para la enseñanza en el aula son fundamentales: el ser humano va dejando de lado el estudio de su naturaleza ética para centrarse en su naturaleza racional, que es de conocimiento objetivo. La ética pasa a medirse en términos de utilidad, lo que la hace estratégica y no moral. Pero en ese camino se pierde a sí misma. Al desviarse tanto de su origen, ya no se reconoce porque necesita readecuarse para hallarse, aunque sea en los nuevos espacios que aún no fueron colonizados por la ciencia y la tecnología. Es ahí donde la ética en el aula adquiere un papel fundamental.

Lo que se enseña es la verdad, y ésta es única. Lo que se enseña no admite más juicio que el del método. Por tanto el maestro dicta lo admitido conforme a éste. No transforma los contenidos en duda de significado ni cuestiona el camino utilizado para alcanzarlo. El maestro queda así reducido a un clarificador de dudas que son sólo de desconocimiento, pero no de valor. Esto hace del profesional dedicado a la enseñanza un ser encadenado a una objetividad sujeta a la memoria, perdiendo de esta forma su posición original de dar la luz a quien no la tiene, es decir, de iluminador del camino. Un nuevo profesional, el científico, ocupa ahora esta posición. De esta forma la misión del maestro-filósofo se convierte en el profesor-científico en un fin sustanciado, donde el descubrimiento de la verdad es la sustancia. Esto hace que el aula también cambie su misión, pues su visión queda transmutada. El espacio áulico se cierra a lo existente y no busca trascender, se convierte en las funciones que representa: socialización y profesionalización, es decir, en el medio de los fines que oculta y transparenta.

Esto hace que la ética no busque nuevos caminos, pues está marcada por el cumplimiento de la norma social inserta en el currículo oculto. Los comportamientos se reglan en ese espacio, la disciplina empieza a ocupar ese lugar que antes se dejaba a la libertad de pensamiento. El método, que es

regla, entra también en la forma de enseñanza, y ésta es memorística. La memoria se sitúa como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero ésta no carece de ética, pues tras ella lo social recobra un orden inmutable que deviene estático e inalterable. La moral trascendente deja así paso a una moral mundana, cuya importancia radica en crear conciencias pacíficas que no pongan en cuestión el orden social establecido. Esto es lo que caracteriza a un siglo XIX, en el cual se amplía a las masas mediante la educación, aunque no es una educación para pensar, sino una educación al servicio de una técnica productiva que clasifica la mano de obra necesarias para las fábricas y las oficinas. Lo hacen con base en grados de enseñanza que miden conocimientos, habilidades y destrezas. Éstas son garantizadas por certificados académicos debidamente habilitadores para el trabajo cualificado o la práctica profesional, dejando al analfabeto, el trabajo manual: no asociado con la máquina o pensar de forma reglada.

La ética, en el proceso, va perdiendo cada vez más espacios, pues su humanización la equipara desigualmente a la verdad, y lo importante en el aula es lo que puede transmitirse en términos de certeza, pues no tiene importancia el tipo de comportamiento humano que esté detrás de su consecución, enseñanza y/o aprendizaje. Si lo importante es seguir el método y este no tiene principios morales ni éticos, éstos carecen de importancia y deben desconsiderarse en los ámbitos del saber, incluida el aula. Ésta se convierte así en un espacio para la objetividad, un espacio no ético donde lo importante es lo que se aprende en términos de manipulación de la naturaleza, no de relación social. Aunque ésta sigue presente, se oculta y se niega en un contexto profesionalizante, donde lo importante es la pericia técnica, y ésta carece de ética.

El resultado es una sociedad científico-técnica que manipula a la naturaleza y a los hombres como forma de obtención de ganancias. El beneficio se convierte así, en el fin buscado a través de esos medios. La pérdida de valores que esto supone acaba por hacerse tan evidente que las reacciones que buscan finalidades más trascendentes para la misión del ser humano en el mundo no se hacen esperar. Las nuevas búsquedas llegan al aula, se inician así procesos de reforma para intentar una educación integral que incluya una ética de valores y principios que produzca normas cohesionadoras para la sociedad. Esta es la clave, pues

los medios, que son la ciencia y la tecnología, no logran colonizar las relaciones humanas en términos de unidad, porque la desequilibran en términos de poder.

La educación integral entra en el aula como una solución a la pérdida de valores, es decir, como un retorno parcial de la ética a la esfera del conocimiento transmitido. Aunque no sólo en éste, ya que los comportamientos y relaciones en este espacio son de nuevo considerados desde un punto de vista ejemplificador que corresponde a lo que la sociedad reclama en términos de cohesión y convivencia.

La nueva idea se centra en un conocimiento despojado de ética porque éste puede tener repercusiones negativas por carecer de los controles que su uso debe tener. Esta nueva visión, surgida de los desastres que la tecnología ha causado, entra con fuerza en la mentalidad social, y es transmitida al aula, especialmente por la necesidad de que los saberes sean matizados y valorados en su justa medida: la humana.

Además hay que tener en cuenta que los espacios aulicos han sufrido una transformación en las últimas décadas, sobre todo en la última, pasando de ser meros receptáculos aislados del resto de la sociedad, a ser uno con ella. En este sentido, hoy en día se habla de tres espacios distintos de aula: el aula real, que corresponde a la sociedad –el lugar donde transcurre la vida familiar, laboral y social–; el aula virtual, que utiliza las nuevas TIC para transmitir conocimientos, pero también para socializar a través de los chats y salas virtuales de reunión; y por último se encuentra el aula tradicional, cuya característica es la cerrazón en sí misma como lugar de recogimiento donde el saber es transmitido.

Lo dicho en el apartado anterior tiene importancia para la ética en el aula, pues es evidente que una transformación como la apuntada tiene que tener transformaciones también en este aspecto. En primer lugar, la ética ya no es sólo algo que se enseña –algo cognitivo–, es algo que afecta en un sentido principal tanto a las sensaciones como, sobre todo, a los sentimientos. Ello se vislumbra fácilmente en el espacio real. Y sin embargo, en el otro nuevo espacio –el virtual– la ética se transforma en otra cosa totalmente distinta, dado el tipo de comunicación que aquí se pone en juego. Al respecto, haciendo un juego de palabras, se podría decir que en este

espacio áulico nos encontramos también ante una ética virtual, donde las normas distintas que imperan, unidas a una sensación de falta de control y el castigo la infracción a lo ético, permiten acciones liberadas de una sujeción de valores tradicionales; por lo que los mismos, correspondiendo a otros espacios de enseñanza, deben estar presentes antes de entrar en el aula virtual. En definitiva, la ética en este espacio debe ser previa a su entrada, pues las características de este tipo de espacio formativo hacen muy difícil en el plano de las sensaciones y los sentimientos, aunque no en el cognitivo, transmitir una ética sustantiva que el alumno interiorice.

Formación ética para profesionales

No debemos confundir, como suele suceder, la ética profesional con la deontología. Si bien ambas contienen reglas y códigos que limitan las posibilidades de acción a las conductas consideradas apropiadas por la comunidad en el ejercicio profesional, la primera de ellas también considera la relación ética entre el mundo laboral y el social, y por tanto amplía el espacio considerado. Además, la ética profesional también tiene en cuenta que el profesional es un ciudadano en formación y como tal es necesario, en una civilidad moral, guiarlo en todo su actuar. En conclusión, se puede decir que mientras la deontología tiene un alcance limitado, la ética profesional tiene un alcance general. Esto tiene una gran repercusión en el ámbito formativo que se analiza, pues no es lo mismo –y eso es evidente– formar en una ética integral para todos los espacios –profesional y ciudadano– que sólo hacerlo para uno sólo, olvidando que éste está insertado en un conjunto mayor: el de la sociedad.

Otro aspecto a tener en cuenta es el tipo de ética profesional que se percibe, pues es diferente atender a los aspectos cognitivos, que a los sensitivos y emocionales. Mientras que los primeros se basan en la razón y las teorías que nos ofrecen conocimiento sobre las acciones y sus motivaciones; los segundos hacen referencia a los aspectos psíquicos que guían el comportamiento humano, haciendo hincapié en los ejemplos del bien y mal actuar, poniéndolos en una balanza moral que ejemplifica el camino a seguir. Acentuar unos aspectos más que otros, dan lugar a diferentes tipos de formación profesional, y, por tanto, estas características se deben tener en cuenta al considerar la ética como una característica

necesaria en el perfil profesional, porque ella requiere de un compromiso tanto institucional como de los formadores y los educandos para lograr un “cemento” firme que dure toda una vida. Esto solo se logra, según Schön (1992, p.9), desde: “una combinación de la enseñanza de la ciencia aplicada con la formación en el arte de la reflexión en la acción”. En este sentido, las Instituciones de Educación Superior adquieren una responsabilidad adicional a la profesionalización. Ésta no es otra que la de dotar a los estudiantes de una ética profesional y ciudadana. Esto requiere de acciones, dentro de las aulas y fuera de ellas, que contengan en su interior valores tan importantes como, entre otros, la responsabilidad, la solidaridad y el sentido de justicia y servicio. Por tanto, las instituciones de educación no sólo deben atender a competencias profesionales, las cuales se definen como pericias, aptitudes o idoneidad para ejercer una profesión, sino que también deben considerar otras formas de enseñanza, ajenas a la utilidad y el rendimiento inmediato. Esto es, deben resaltar los componentes éticos desde su lado cognitivo –que resalta la conceptualización y el saber sobre los motivos de las acciones–, y desde su lado emotivo, que redunda en una interiorización moral que incide en las actitudes y comportamientos desde una psique “con-formada”¹⁵. En el fondo, se trata que la formación ética profesional no se limite a sustentar argumentativamente una colección de conocimientos ajenos a la realidad donde vivirá o trabajará el profesional. Lejos de ello, más bien se pretende un anclaje con la realidad que va a vivir para que el conocimiento y los valores obtenidos en la etapa formativa, se inserten después en su trabajo de forma ética-profesional.

Lo anterior tiene su correlato en la planificación por competencias. Al respecto es significativo que en el llamado Proyecto *Tuning*¹⁶ se desarrollen –en las competencias de cada titulación– competencias genéricas y de carácter común o transversal, que son multifuncionales y multitareas, para que puedan dividirse en

15 Al mismo tiempo se alude aquí a la conformación de la conciencia psicológica y la formación de una personalidad entrelazada con ella. Ambos aspectos construyen a la persona desde un “yo” interno que interactúa en sociedad como persona externa reconocible.

16 Este proyecto se propone determinar las competencias genéricas y específicas en un conjunto de titulaciones universitarias. Ello lo hace mediante la implementación de una serie de cuestionarios entre empleadores, académicos y egresados. Los resultados obtenidos en la primera fase de la investigación, se pueden ver en González, J. & Wagenaar, R. (año 2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase one*. Bilbao: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Deusto.

instrumentales e interpersonales. Pues bien, dentro de estas últimas, se sitúa la competencia de compromiso ético. El problema radica en la indefinición de cómo éste se va a desarrollar en la parte formativa. Y si bien contrarresta en algo la desviación sumamente técnica y profesionalizante del currículum basado en este proyecto, sus bondades derivarán de cuál es el espacio de desarrollo conceptual del que se dispone, es decir, el que se dirige a la dimensión moral de la personalidad o el más estrecho del código deontológico, por ejemplo.

Las Instituciones de Educación Superior están tendiendo hacia una educación integral. Pues bien, la misma debe contener un *ethos* profesional en el que estén incluidos los siguientes tres aspectos: 1) deontología profesional, 2) ética profesional y 3) educación para la ciudadanía. Sólo tomándolos en cuenta, los nuevos profesionales estarán dotados de un compromiso ético, lo cual va mucho más allá de un saber de la ética. Para ello: “El cambio en el formador de profesionales ayuda al futuro profesional a desarrollar y compartir una visión moral robusta que pueda guiar su práctica y provea un prisma de justicia, responsabilidad, y virtudes que puedan verse reflejadas en sus acciones” (Shulman, 1998, p.516).

La competencia ética profesional debe proporcionar un proyecto de responsabilidad moral y cívica, que contenga al menos: *comprensión*, referida a las capacidades interpretativas y de juicio moral; *motivación* respecto a la construcción de una identidad moral y cívica a través de valores; y *competencias cívicas*, como las del compromiso y la colaboración. La participación de los sectores educativos en esta responsabilidad moral y cívica va más allá de atender a los componentes cognitivos y de conducta ética. Respecto a esto (Rest, 1986; y Bebeau, Rest y Narváez, 1999) han propuesto el llamado “Modelo de cuatro componentes”, los cuales son: la *sensibilidad moral*: que implica interpretar la situación como moral; el *juicio moral*: referido a la capacidad de juzgar las acciones como moralmente correctas o incorrectas; *motivación moral*, en ésta se priorizan los valores morales por encima de los motivos personales; y *carácter moral*: donde se desarrolla la fuerza de voluntad, la perseverancia y la constancia.

Pero ¿cómo integrar esta competencia llamada ética profesional en el currículum de las Instituciones de Educación Superior?, especialmente porque son las encargadas de formar a los profesionales en los diversos sectores

que la sociedad necesita para su buen funcionamiento. Al contestar esta pregunta, en los apartados que siguen, se hablará de los administradores públicos, y un estudio de caso complementará el análisis que se hace sobre este tipo de ética.

Lo primero a considerar es la oportunidad de integrar la competencia ética en las carreras profesionales. Pareciera que ésta es algo interno a la persona y que su desarrollo corresponde a otro tipo de instituciones, como la familia, la iglesia, incluso a otras instancias administrativas o educativas, en etapas muy tempranas de la vida. Sin embargo la importancia que tienen los valores como el compromiso, la solidaridad, el deber, la lealtad, y la honradez, entre otros, en el ámbito laboral hacen que su formación deba ser sólida no sólo dentro del individuo, sino también dentro de la profesión. Es decir, hacen necesarios códigos de conducta –deontológicos– que permitan que los comportamientos esperados y las conductas coincidan con normas generales sobre la base de acciones consideradas como correctas. La comunidad de profesionales se ve cohesionada, más que otra cosa, por acciones consideradas como correctas más que por normativas o códigos. Otro aspecto a considerar es el de la buena convivencia entre los profesionales y sus clientes, y para con las instituciones. Es decir, los profesionales públicos deben incorporar, en su labor, la dimensión ética, como acción de coerción para las acciones inmorales y como impulsora de las acciones moralmente aceptables. Es por ello que la ética debe estar presente en la formación que reciben por parte de las Instituciones de Educación Superior.

Lo anterior justifica la existencia de esta competencia (ética profesional) en el currículum universitario, pero es insuficiente para despertar el interés de las autoridades educativas que deben tomar la decisión de su inclusión. En este sentido: “Las razones para que la formación ciudadana adquiera importancia deben ser aún instrumentales [...] difícilmente vamos a convencer a los responsables de las políticas en educación superior para que se preocupen por la formación ciudadana si no es porque ésta contribuye mejor al objetivo clásico de la educación superior” (Martínez, 2003).

Justificada la competencia, ésta ha despertado el interés de las autoridades responsables por la inclusión de la misma en el currículum universitario, nos hace falta hablar del cómo la ética profesional debe integrarse en la

formación dada por las Instituciones de Educación Superior. Pues bien, lo primero es que ésta inclusión no debe sustentarse en una mera clasificación de valores. Debe ir más allá, hacia la educación e inclusión institucional de valores sustantivos. En una palabra, la Universidad tiene que ser un ejemplo ético, a la vez, que educa en este aspecto de una forma transversal, pues afecta a todas las materias del currículo; por ello la universidad debe ser institucionalmente ética en todos sus ámbitos junto con sus catedráticos y sus administrativos. Esta transversalidad de la ética, en todo el currículum y en toda la institución, requiere, por lo menos, de fundamentaciones cognitivas basadas en juicios éticos sobre casos de la propia profesión; requiere también del desarrollo de la capacidad crítica y autocritica de conductas, actitudes, comportamientos, e incluso de normas profesionales, institucionales y sociales; exige el desarrollo de un sentimiento ético y de pertenencia al colectivo. Todo ello debe permear no sólo el plan de estudios, sino también toda la Institución de Educación Superior y a sus miembros, sólo así será posible la formación ética profesional que la sociedad reclama¹⁷.

Diseño curricular por competencias del modelo de formación ética: el caso del servidor público

Toda profesión tiene características propias que la definen, pero que, en todo caso, pasan por metas internas que le dan sentido. Estas características de las que hablamos, e importantes para tener presentes en cualquier formación ética profesional que se requiera impartir, son: un *ethos* propio, un ejercicio colectivo y la pertenencia a una comunidad.

El diseño curricular por competencias del modelo de formación ética, para el caso del servidor público, contiene una serie de características que van de lo general a lo particular, de lo colectivo a lo individual y de lo complejo a lo simple. A continuación se enuncian:

17 Al respecto es importante recordar también que: "La incorporación de los aspectos éticos al proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades y la creación de condiciones que posibiliten un escenario altamente estimulante para el aprendizaje ético, requiere de una clara comprensión sobre el papel del enfoque integral y su instrumentación en el proceso docente educativo, pasando por el diseño del modelo de formación de valores en la carrera y concretándose en los objetivos formativos del año, como el subsistema donde se logra la integración de lo instructivo y lo educativo" (Gómez, 2007).

1) Cognoscitiva

La competencia cognitiva se centra fundamentalmente en el contacto con la realidad y el conocimiento de las necesidades reales, la experiencia y la inteligencia en el desarrollo de la vida. El pensamiento y la acción incluyen la formación, preparación y aptitud profesional.

2) Técnica-organizativa

Aptitud y habilidades técnicas que se traducen en la aplicación de los conocimientos y la capacidad del servidor público en la gestión pública. A través de la eficiencia y la eficacia, que permiten obtener buenos resultados, la capacidad de resolución y la toma de decisiones adecuadas en una organización pública moderna, debe buscar el bien común de la sociedad.

3) Social

La administración pública requiere del ejercicio ético del servidor público para establecer interacciones, así como relaciones buenas y apropiadas con el ciudadano. Otros aspectos a considerar en esta característica son el trato humano, la integración social y la capacidad de mediación y disponibilidad.

4) Laboral

En el quehacer cotidiano, el servidor público debe tener actitudes honestas, comprometidas y responsables.

5) Afectivo-emocional

El Servidor Público es un ser humano, y como tal hay que reconocer rasgos de su personalidad, como:

- Capacidad emocional. Esto es, saber desconectarse, separar la vida privada de la profesional, tener estabilidad emocional, practicar el autoconocimiento y la auto aceptación de cualidades y limitaciones, poseer seguridad en sí mismo, personalidad, carácter, actitud constructiva y positiva ante la adversidad o la superación de retos, equilibrio, ecuanimidad,

serenidad y ser persona por encima de todo.

- Identificarse con la profesión y la institución a la cual pertenece. Es decir, sentir orgullo por la profesión propia, interés por ella,

satisfacción profesional, aprecio por ésta, motivación y vocación. Tener lealtad a la institución a la cual sirve.

En la siguiente tabla, se pueden observar las materias que incluye el diseño curricular por competencias del Modelo de formación ética para el caso del Servidor Público.

TABLA 1. PLAN DE ESTUDIOS POR COMPETENCIAS DEL MODELO DE FORMACIÓN ÉTICA DEL SERVIDOR PÚBLICO

COMPETENCIAS				
COGNOSCITIVA	TÉCNICA-ORGANIZATIVA	SOCIAL	LABORAL	AFFECTIVO-EMOCIONAL
La filosofía y el ser humano.	La ética aplicada en la organización moderna.	La ética en el sector público.	El servidor público y la ética de la Administración Pública.	El servidor público y su vida.
La ciencia y la técnica al servicio de la humanidad en un mundo globalizado.	La gestión de la ética en las organizaciones.	El servidor y su responsabilidad social.	El servidor público y la corrupción.	El servidor público y los embates de la vida.
La ciencia de la ética.	La ética en los negocios.	La aplicación de la ley y la ética del servidor público.	Código de ética de los servidores públicos de la Administración Pública Federal.	Los siete hábitos del servidor público altamente efectivo.
La ética profesional	La organización y la ética del líder.	Institución pública, su misión y visión.	Código de ética por institución pública.	El éxito y el dinero no son suficientes en el porvenir de la vida del ser humano. La labor del servidor público es motivo de orgullo personal.

Fuente: Elaboración propia.

En el diseño curricular presentado en la tabla, se tomaron en consideración las exigencias de la formación ética de diversos organismos internacionales, entre los que destacan: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)¹⁸ y el Banco Mundial (BM)¹⁹.

Este currículo debe llevarse a cabo de una forma transversal, que abarque todas las materias de del plan de estudios, con una pedagogía constructivista donde el estudiante se haga cargo de su propio aprendizaje, así como de sus actitudes éticas dentro y fuera del aula. Además, una parte sustancial de esta propuesta es permitir que la ética no solo emape el plan de estudios, sino que forme parte sustancial y esté presente en el currículum oculto de la Institución de la Educación Superior, pues la ética debe ser parte fundamental del quehacer cotidiano de todos los miembros de la comunidad educativa. Lo importante aquí, no son tanto las materias vinculadas directamente con la ética, y, por tanto, con el conocimiento de las actitudes que la siguen, la desvirtúan o la niegan, sino que lo verdaderamente importante es facilitar que la ética se incruste dentro de la propia Institución Educativa, en todo momento y lugar, siendo un verdadero espacio ético donde se forme éticamente a través del ejemplo de actitudes para la vida, y donde se valore a éstas como una conducta destacable dentro y fuera del espacio educativo. Por tanto, el plan de estudios es un aprendizaje ético, de actitud ética, pero lo fundamental es que la Institución sea un ejemplo ético para el profesional, un espejo donde se vean reflejadas sus propias actitudes en el desempeño de su profesión. Es obvio, que para ello las materias no solo deben tener en cuenta contenidos de conocimiento y habilidades técnicas; también deben diseñarse, transversalmente y pedagógicamente, de tal forma que la ética profesional siempre esté presente como parte sustancial de lo que se aprende (conocimientos y habilidades), en cuanto actitud de un “buen hacer” dentro de la profesión. Lo que sigue va en esa dirección.

18 Véase al respecto el informe presentado por la Oficina Internacional de Educación. (2005). “La comunidad de práctica como una red global de desarrolladores de currículum. Documento marco”, Ginebra: UNESCO.

19 Aquí puede consultarse, Banco Mundial, Prioridades y estrategias para la educación. Recuperado de http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf, el 24 de julio de 2011.

La preocupación por la cuestión ética no puede considerarse como meramente filosófica. El vacío ético de los servidores públicos se refleja en sus decisiones. Es por ello que el Modelo de formación ética del servidor público establece un diseño curricular para la acción que convierte la ética en praxis.

El modelo de formación ética del servidor público tiene varias ventajas, entre las que se destacan las siguientes:

1. Promueve que el ejercicio de las funciones administrativas y las relaciones humanas estén presididas por una educación esmerada.
2. Fomenta una actitud de servicio y de interés hacia lo colectivo como el elemento más importante de la cultura administrativa. La mentalidad y la vocación de servicio son las premisas básicas de todas las consideraciones sobre la ética profesional de la administración pública.
3. Potencia el sano orgullo que provoca la identificación del servidor público con la misión, visión y valores institucionales.
4. Genera lealtad institucional, que se constituye en el elemento central de la gestión pública. Esto está muy relacionado con los comportamientos éticos.
5. Es flexible. Se adapta y actualiza de acuerdo a la evolución de los escenarios dominantes, porque parte de lo general y va a lo particular; y va de lo filosófico y cognitivo al quehacer cotidiano. Es susceptible de cambios rápidos para eliminar posibles puntos débiles que se detecten en la función diaria institucional.

El modelo de formación ética presentado, fomenta el mérito y la capacidad del ejercicio público para la carrera administrativa. Respecto a esto, es necesario reconocer que actualmente las instancias de control del ejercicio administrativo de los servidores públicos en México no son suficientes para evitar la corrupción. Ello hace necesaria una ética inserta en el modelo institucional, que permea la formación profesional, el propio trabajo y las decisiones de la organización.

Por último, el fortalecimiento de la ética, mediante un modelo de formación que la considere, permite combatir la corrupción, un tema fundamental para que se consolide en México una Administración Pública eficiente y eficaz, orientada al ciudadano, con procesos integrados; y formada por administradores públicos honestos, profesionales, comprometidos, y que estén al servicio de los mexicanos.

Conclusiones

La formación ética de los profesionales es un tema que ha adquirido relevancia en todo el mundo, también en México. Esto se debe a la profesionalización que ha colonizado en exceso la formación dada por las universidades. Esto ha conllevado críticas a las Instituciones de Educación Superior por no cumplir con su misión de formar ciudadanos y profesionales comprometidos con la sociedad. Los nuevos reclamos sociales frente a la corrupción, obligan a las universidades a replantearse de nuevo una formación ética que equilibre la situación. El nuevo profesional debe incorporar no solo la pericia técnica que lo habilita para su labor, sino también conocimientos para enjuiciar y valorar éticamente las situaciones donde se encuentre inmerso. Esta es una labor formativa integral que requiere un compromiso no sólo curricular, sino también institucional por parte de las Instituciones de Educación Superior. Los académicos, los administrativos y los directivos que en ellas laboran, deben tener comportamientos éticos que sirvan de ejemplo al estudiante, al tiempo que funjan de estímulo para sus actitudes dentro y fuera de los espacios educativos. La ética profesional debe impregnar transversalmente los contenidos del currículo, e integrarse con los valores constitutivos de la sociedad donde el profesional público actúa. Una buena forma de lograrlo, es la acción decidida de las Instituciones de Educación Superior para que conformen espacios educativos éticos donde no solo el plan de

estudios, sino, sobre todo, las actitudes de sus miembros sean éticas, exemplificando de esta forma activamente una ética en movimiento, donde el futuro profesional se vea reflejado en sus propias actitudes en el ejercicio de su profesión.

Referencias

1. Banco Mundial. (1996). Prioridades y estrategias para la educación. Recuperado de http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf, Consulta realizada el 24 de julio de 2011.
2. Bebeau, J., Rest , R., y Narváez, D. (1999). Beyond the Promise: a perspective on research in moral education, *Educational Researcher*, 28(4), 18-26.
3. Cañavero Giraldo, E. (S/f). Axiología y ética. Recuperado de <http://espanol.geocities.com/jeanpiaget2000/axiologia/22feudal.htm>, el 16 de julio de 2011.
4. Fernández Buey, F. (2002). Reivindicación de la política como ética de lo colectivo, *La insignia*. Recuperado de http://www.lainsignia.org/2002/octubre/dial_005.htm, el 25 de julio de 2011.
5. Gómez, Y. (2007). La formación integral desde la dimensión ética en la dimensión actual. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/canales8/ger/etica-y-la-formacion-de-valores-desde-la-universidad.htm>, el 23 de julio de 2011.
6. González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase one*, Bilbao, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Deusto. Recuperado de http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf, el 24 de julio de 2011.
7. Hipócrates. (1976). Sobre los aires, las aguas y los lugares. En Laín Entralgo, P. (ed.). *La Medicina Hipocrática*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, pp. 213-251. (Edición original del siglo V a.C.).
8. Maquiavelo, N. (2004). *El Príncipe*. Recuperado de http://www.laeditorialvirtual.com.ar/Pages/Maquiavelo/Maquiavelo_ElPrincipe.htm, el 18 de julio de 2011. (Edición original de 1513).
9. Martínez, M. (2003). Entrevista con el Dr. Miquel Martínez. *Monografías virtuales*, 3, octubre-noviembre. En Monográfico “Universidad, profesorado y ciudadanía”, Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/index.html>, el 20 de julio de 2011.
10. Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia (S/f). Currículo y proyecto educativo institucional. Recuperado de <http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/castellana/desarrollo.asp?id=12>, el 22 de julio de 2011.
11. Oficina Internacional de Educación. (2005). La comunidad de práctica como una red global de desarrolladores de currículum. Documento marco. Ginebra: UNESCO.
12. O'Neill, O. (1995). La ética Kantiana. En Peter Singer (ed.), *Compendio de ética*, pp. 253-266. Madrid: Alianza Editorial.
13. Platón. (2003). *Diálogos*. Obra completa, Vol. I. Madrid: Editorial Gredos. (Edición original del siglo IV a.C.).
14. Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española* (S/f.). Madrid: Espasa-Calpe S.A. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/aula>, el 20 de julio de 2011.
15. Rest James, R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*, New York, Westport: Praeger.
16. Rousseau, J.J. (2004). *El contrato social o principios de derecho político*. Edición electrónica, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.laeditorialvirtual.com.ar/Pages/Rousseau/RousseauContratoIndice.htm>, el 18 de julio de 2011. (Edición original de 1762).

17. Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

18. Schultz, D. P. & Schultz, S.E. (2002). *Teorías de la personalidad*. México: Thomson.

19. Shulman, L. (1998). Theory, practice, and the education of professionals. En *The Elementary School Journal*, 98(5), 511-526. Chicago: The University of Chicago Press.

20. Von Martin, A. (2005). *Sociología del Renacimiento*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. (Edición original de 1932).

21. Weber, M. (2003). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. (Edición original de 1901).