

LA ÉTICA PROFESIONAL BASADA EN PRINCIPIOS Y SU RELACIÓN CON LA DOCENCIA

Ana Hirsch Adler

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad
y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México

Fechas de recepción y aceptación: 6 de marzo de 2013, 2 de abril de 2013

Correspondencia: Tajín, 701, Colonia Letrán Valle. 03650 México Distrito Federal. México.

E-mail: anaha007@yahoo.com.mx

Resumen: El artículo se divide en dos partes. La primera se refiere a una postura ética basada en principios en el ámbito de las profesiones. Los principios que conforman un marco de referencia fundamental para la ética profesional tienen un largo recorrido, principalmente desde el final de la Segunda Guerra Mundial, con la creación de diversos códigos internacionales que regulan la investigación de las Ciencias Médicas con seres humanos y la enorme influencia que ha tenido y tiene esta normatividad en todas las áreas del conocimiento. La segunda da cuenta de cuatro principios básicos acordados por autores de este campo temático y su relación con la docencia.

Palabras clave: ética basada en principios fundamentales, documentos internacionales, ética profesional docente.

Abstract: The article is divided in two parts. The first one is about an ethics proposal based in principles in the world of professions. The principles, that constitute a theoretical frame of reference for professional ethics, have been constructed during a long period, especially since the end of the Second World War, with the formulation and approval of different codes that regulate the Medical Sciences research with human beings and the enormous influence that they have achieved in all the other knowledge areas. The second part is about the four basic principles agreed by experts in this thematic field and their application for the teaching profession.



Keywords: An ethical proposal based in fundamental principles, international documents, professional ethics in teaching.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo sobre ética profesional docente forma parte de los elementos teóricos¹ y empíricos del *Proyecto de Investigación sobre Ética Profesional* que se desarrolla en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México desde el 2003. Son dos los principales objetivos del proyecto: contribuir al conocimiento de la ética profesional en el ámbito universitario y proponer lineamientos para la formación en este rubro.

2. LA ÉTICA PROFESIONAL BASADA EN PRINCIPIOS FUNDAMENTALES

Retomamos para este trabajo el ensayo de la autora australiana Christine Halse (2011), que invita a que reflexionemos acerca de la coexistencia –en el ámbito académico– de dos discursos irreconciliables: la ética profesional basada en principios, que denomina *ética principialista*, y la del *propio interés racional* (*rational self-interest*).

La importancia de la propuesta radica en las implicaciones que tiene “para ser o convertirse” en un académico ético y con respecto al trabajo de los comités –especialmente en el nivel de la educación superior– que entre sus funciones está la aceptación o no aceptación de estudiantes de doctorado con base en los proyectos de tesis que presentan, priorizando los aspectos éticos.

Coincidimos con la postura de la Dra. Halse al elegir como mejor opción la ética basada en principios, puesto que a diferencia de la del *propio interés racional* prioriza la preocupación del bienestar de los demás en el trabajo académico.

La Dra. Halse (2011: 248) considera que la ética del *propio-interés racional* se ha consolidado como una nueva “moral económica” entre estudiantes, supervisores doctorales y administradores de las universidades. La idea central es que “toda acción se basa en una preocupación racional que busca maximizar el propio interés”.

¹ La construcción del marco teórico consta de los siguientes aspectos: principios y reglas de la ética profesional; competencias en educación; ética profesional como parte de las éticas aplicadas; caracterización de profesión en general y de ética profesional en particular; diferencia entre ética y deontología; influencias económicas, técnicas y organizacionales en el ejercicio profesional; valores fundamentales –especialmente responsabilidad–; dilemas éticos y conductas no éticas; identidad profesional, ética profesional docente, ética de la investigación científica, ética del desarrollo tecnológico y propuestas de formación valoral en este campo temático.



Da cuenta de que esta postura se originó en el trabajo de un filósofo inglés del siglo XIX llamado Henry Sigwick –entre 1874 y 1875– y que fue desarrollada principalmente por Ayn Rand, en 1964, que fue la que construyó la frase del *propio interés racional*.

El propósito moral de la vida de un hombre es el logro de su propia felicidad. Esto no significa que sea indiferente, que no valore la vida humana y que ayude a otros en casos de emergencia. Significa que no subordina su vida al bienestar de los demás... (Rand, 1964 en Halse, 2011: 248).

La elección de una postura ética se relaciona con la preocupación de Christine Halse (2011) acerca de la desconexión que encuentra entre la ética universitaria y el mundo real de la práctica de la investigación. Una de las consecuencias es la presencia cada vez más frecuente de conductas no éticas². El interés de la autora es cuestionarse acerca de las posibilidades de estar en la Universidad y de ser un académico ético, optando, como ya se mencionó previamente, por una *ética basada en principios*.

Con respecto a dicha elección, la autora retoma (Halse, 2011: 242) el documento *Australia's National Statement on Human Research Ethics* (2007) en sus cuatro principios:

1. *Mérito e integridad en la investigación*: la investigación debe basarse en un estudio riguroso de estudios previos y de la literatura actual; emplear un diseño riguroso y modos apropiados y contribuir al conocimiento y al entendimiento de una disciplina o de un campo.
2. *Justicia*: se refiere a que los beneficios y obligaciones de la investigación se distribuyan de manera equitativa.
3. *Beneficencia*: trata acerca de que los beneficios esperados de la investigación justifiquen cualquier riesgo de daño o incomodidad a los participantes, incluyendo los de tipo psicológico (tales como sentimientos de minusvalía, angustia, culpa, enojo o miedo). Por ejemplo, cuando se pone al descubierto información sensible o vergonzosa, y devaluación de la propia valía o daños sociales, que incluyen las redes sociales o las relaciones con otros.
4. *Respeto*: el investigador debe respetar la privacidad, confidencialidad y sensibilidad cultural de los participantes y cuando sea relevante también de las comunidades.

² El tema acerca de las conductas no éticas, tanto en la investigación como en la docencia, se está trabajando intensamente en México (Hirsch, 2012).



Es importante mencionar aquí un asunto –que se desarrollará más adelante– acerca de que muchos autores, que basan su propuesta ética en principios fundamentales, coinciden en cuatro: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia (Beauchamp y Childress, 2001). El documento australiano entrelaza sin distinguirlos a los dos primeros y no incluye directamente el de autonomía. Beauchamp y Childress (2001) hacen una distinción entre principios y reglas de la ética profesional. En las segundas ubican privacidad y confidencialidad, que en el caso de Australia se localiza en *respeto*.

Es interesante el breve recuento histórico que presenta la Dra. Halse (2011: 242-244), que coincide con todos los expertos involucrados en la ética profesional. Expresa que el marco de referencia basado en principios no se basa en una única teoría sino en un conjunto de asuntos prácticos que se amalgaman de varias perspectivas filosóficas (Kant en cuanto a autonomía, Rawls sobre justicia, Mills en el de beneficencia y Gert en el de no maleficencia).

El marco de referencia proviene también y como punto de partida significativo, del rechazo a los métodos experimentales empleados con seres humanos por el régimen nazi, que se expresaron en el *Código de Núremberg* de 1947. Consideramos necesario ampliar el marco histórico, delineado muy brevemente por la Dra. Halse (2011), consultando documentos internacionales sobre el asunto planteado. Es importante señalar que estos aportes son muy abundantes y que son un asunto esencial de la ética profesional. Señalamos muy sintéticamente algunos de los más significativos.

El *Código de Ética Médica de Núremberg* fue publicado el 20 de agosto de 1947, tras la celebración de los Juicios de Núremberg (entre agosto de 1945 y octubre de 1946). Constituye la base de la ética basada en principios y consta de 10 puntos (Wikipedia). El que ha sido más retomado en todas las profesiones es sobre el *consentimiento informado*.

1. “Es absolutamente esencial el consentimiento voluntario del sujeto humano”. Esto significa que la persona implicada debe tener capacidad legal para dar consentimiento; su situación debe ser tal que pueda ser capaz de ejercer una elección libre, sin intervención de cualquier elemento de fuerza, fraude, engaño, coacción u otra forma de constreñimiento o coerción; debe tener suficiente conocimiento y comprensión de los elementos implicados que le capaciten para hacer una decisión razonable e ilustrada. Este último elemento requiere que antes de que el sujeto de experimentación acepte una decisión afirmativa, debe conocer la naturaleza, duración y fines del experimento, el método y los medios con los que será realizado, todos los inconvenientes y riesgos que pueden ser esperados razonablemente y los efectos sobre su salud y persona que pueden posiblemente originarse de su participación en el experimento. El deber y la responsabilidad para asegurarse de la calidad del consentimiento residen en cada individuo que inicie, dirija o esté implicado en el experimento. Es un deber y responsabilidad personales que no pueden ser delegados impunemente.



2. El experimento debe ser tal que dé resultados provechosos para el beneficio de la sociedad, no sea obtenible por otros métodos o medios y no debe ser de naturaleza aleatoria o innecesaria.
3. El experimento debe ser proyectado y basado sobre los resultados de experimentación animal y de un conocimiento de la historia natural de la enfermedad o de otro problema bajo estudio, de tal forma que los resultados previos justificarán la realización del experimento.
4. El experimento debe ser realizado de tal forma que se evite todo sufrimiento físico y mental innecesario y todo daño.
5. No debe realizarse ningún experimento cuando exista una razón a priori que lleve a creer el que pueda sobrevenir muerte o daño que lleve a una incapacitación, excepto, quizá, en aquellos experimentos en que los médicos experimentales sirven también como sujetos.
6. El grado de riesgo que ha de ser tomado no debe exceder nunca el determinado por la importancia humanitaria del problema que ha de ser resuelto con el experimento.
7. Deben realizarse preparaciones propias y proveerse de facilidades adecuadas para proteger al sujeto de experimentación contra posibilidades, incluso remotas, de daño, incapacitación o muerte.
8. El experimento debe ser realizado únicamente por personas científicamente calificadas. Debe exigirse a través de todas las etapas del experimento el mayor grado de experiencia (pericia) y cuidado en aquellos que realizan o están implicados en dicho experimento.
9. Durante el curso del experimento el sujeto humano debe estar en libertad de interrumpirlo si ha alcanzado un estado físico o mental en que la continuación del experimento le parezca imposible.
10. Durante el curso del experimento el científico responsable tiene que estar preparado para terminarlo en cualquier fase, si tiene una razón para creer con toda probabilidad, en el ejercicio de la buena fe, que se requiere de él una destreza mayor y un juicio cuidadoso de modo que una continuación del experimento traerá probablemente como resultado daño, discapacidad o muerte del sujeto de experimentación.

Aún después de la promulgación del *Código*, se llevaron a cabo investigaciones en varios países, que produjeron enorme daños a los sujetos de investigación, por lo que el descubrimiento de estos hechos –generalmente provocados por agencias gubernamentales y universidades de prestigio– dio lugar a regulaciones cada vez más estrictas de las investigaciones que involucran a seres humanos (Halse, 2011).

Además del *Código de Núremberg*, está la *Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial*, que integra una serie de recomendaciones (principios) para orientar a los médicos en la investigación biomédica con seres humanos. Se adoptaron por la Asociación en 1964 y fueron enmendados en 1975, 1983, 1989 y 2000 (Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Bioética, Universidad de Chile).



Una de las iniciativas importantes, que sigue siendo una referencia indispensable, es también el *Reporte Belmont* del 18 de abril de 1978 (Wikipedia), creado por el Departamento de Salud, Educación y Bienestar de Estados Unidos, titulado “Principios éticos y pautas para la protección de los seres humanos en la investigación”, que estableció los tres principios éticos fundamentales con respecto al uso de sujetos humanos en la investigación: *respeto a las personas*: protegiendo la *autonomía* de todas las personas y tratándolas con cortesía, respeto y teniendo en cuenta el *consentimiento informado*; *benevolencia*, que se refiere a maximizar los beneficios para el proyecto de investigación mientras se minimizan los riesgos para los sujetos de la investigación, y *justicia*, consistente en usar procedimientos razonables, no explotadores y bien considerados para asegurarse que se administran correctamente.

En 1991, los principios del *Reporte Belmont* se extendieron a un conjunto uniforme de regulaciones llamadas *Federal Policy for the Protection of Human Subjects or Common Rule*, que busca reglamentar la conducta de la investigación en Estados Unidos, Australia, Canadá y otras naciones “que progresivamente adoptaron los principios como un acercamiento ético práctico y útil en la toma de decisiones, con el fin de regular, monitorear y gobernar la investigación con seres humanos”. Los múltiples esfuerzos de reglamentación cristalizaron también en el texto de la Resolución 31/194 adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1982.

Como se mencionó previamente, aunque el origen de la construcción y continua revisión de los principios provienen de la investigación médica y biomédica, estos se han diseminado en las otras áreas de conocimiento.

Ponemos como ejemplo el trabajo pionero desarrollado por el Dr. Augusto Hortal, que trabajó durante muchos años en la Universidad Pontificia de Comillas en Madrid, que publicó un libro indispensable intitulado *Ética General de las Profesiones* (2002) y que coordinó la realización y publicación de libros fundamentales sobre ética profesional de disciplinas específicas, todos publicados por la editorial Desclée De Brouwer, S. A., en España, como son: *Enfermería* (2002), *Trabajo Social* (2002), *Comunicación* (2004), *Profesiones Jurídicas* (2006), *Ingeniería* (2006), *Traductores e Intérpretes* (2007) y *Profesorado* (2010). En todos ellos, se presentan los principios de la ética profesional como marco general. También es una referencia importante el libro de *Ética Profesional en Ciencias Humanas y Sociales* de Juan Manuel Cobo Suero (publicado en 2001).

En Ciencias Sociales, por ejemplo, Matthew David y Carol Sutton (2011) dan cuenta de que esta área de conocimiento y las disciplinas que la conforman requieren considerar el carácter ético de sus prácticas. Recolectar información sobre la gente hace surgir temas éticos con respecto al foco de atención que se seleccionó, a los métodos empleados y al modo en que se utilizan los resultados.



Es enorme la cantidad de publicaciones relacionadas con la ética de la investigación científica y aunque en menor escala las hay también acerca de la ética profesional docente.

2.1. Los comités de ética en las universidades

Los comités de ética en general y en particular de las universidades funcionan generalmente con base en los principios fundamentales.

La idea es revisar si los estudiantes adquirieron habilidades para desarrollar una propuesta de investigación a través de la inmersión, habituación y subjetivación de un código de conducta en su disciplina académica. El objetivo de la revisión es prevenir y controlar la conducta desviada potencial, requiriendo de los estudiantes que refinen, revisen y corrijan su propuesta de modo que cumpla con los estándares normativos (Halse, 2011: 244).

Especialmente en los países desarrollados, donde existen este tipo de comités de ética, se han generado diversas críticas, pues los comités se convirtieron en evaluadores de la investigación, a veces exagerando la normatividad. Con respecto a ello, la autora (Halse, 2011) retoma la cuestión de la responsabilidad. Considera que hay dos formas de responsabilidad: una “prospectiva”, que se preocupa por lo que *debe* hacerse, y una “retrospectiva”, que se interesa por articular los deberes y obligaciones con los individuos de modo de poder pedir cuentas cuando hay negligencia.

En el caso de las universidades mexicanas no es una generalidad que existan y funcionen este tipo de comités. Consideramos que son muy importantes, no sólo para influir en la selección de los estudiantes de doctorado y de sus proyectos de investigación (como en el caso de Australia, mencionados por Halse, 2011), sino con el fin de seguir el proceso de los estudiantes y evitar las conductas no éticas que algunos cometen.

3. LA DOCENCIA COMO PROFESIÓN

Para el Dr. Augusto Hortal (2002: 51) la docencia es una actividad ocupacional que cuenta con las características por las que se puede definir una profesión:

- a) Presta un servicio específico a la sociedad;
- b) es una actividad encomendada y llevada a cabo por un conjunto de personas (los profesionales) que se dedican a ella de forma estable y obtienen de ella su 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 (el cuerpo docente o el colegio profesional), que tiene o pretende obtener el control monopolístico sobre el ejercicio de su profesión.

Las tareas centrales que se encomienda a los profesores son:

... transmitir los conocimientos, estimular el aprendizaje y las capacidades cognitivas de los alumnos, la de ser acompañantes y guías de la adquisición de habilidades, métodos y actitudes. Haciendo bien su cometido, enseñando y educando, no solo contribuyen al crecimiento intelectual de sus alumnos, sino que a la vez educan y elevan su nivel vital y personal (Hortal, 2000: 59).

Para Rafaela García-López, Gonzalo Jover y Juan Escámez (2010) la ética profesional tiene que construirse desde sus propias fuentes: los colectivos docentes, que proponen normas o códigos desde el conocimiento concreto del servicio y la función social que prestan; las teorías de los “pensadores éticos” y los usuarios del servicio de la docencia, directamente relacionados como son los alumnos y también familias, instituciones educativas y empleadores. Retomando a Adela Cortina explicitan que “la ética del profesional docente, en la actual sociedad del conocimiento, tiene que ser construida entre todos los ciudadanos, a quienes afectan las decisiones que se toman en el terreno de la enseñanza y el aprendizaje” (García- López *et.al.*, 2010: 16).

3.1. *¿Cuáles son los principios de la ética profesional y cómo pueden aplicarse en la docencia?*

Los principios de la ética profesional provienen originalmente de la Bioética y de Ciencias Biomédicas. Aunque sus antecedentes son muy antiguos y pueden remitirse a la Grecia clásica con el juramento hipocrático, su principal desarrollo –como ya se mencionó– se produce al finalizar la Segunda Guerra Mundial. Por su importancia, han permeado la reflexión en todas las áreas del conocimiento.

Para Beauchamp y Childress (2001: 1-25), un conjunto de *principios* en el ámbito moral deberían funcionar como un marco de referencia analítico, que exprese los valores generales que subyacen a las reglas de la moralidad común.

Para Augusto Hortal (2002: 92), cada ética profesional genera, en su propio ámbito, una clasificación de situaciones, asuntos, conflictos y modos de abordarlos y resolverlos,



que permiten analizar lo que está en juego en la toma de decisiones. Los nuevos casos son juzgados, en primera instancia, con base en los elementos conocidos.

Los principios son imperativos de tipo general, que orientan acerca de lo que es bueno hacer y lo que debe evitarse. Señalan grandes temas y valores de referencia, que hay que tener en cuenta a la hora de decidir y de enfrentar casos problemáticos.

Para este autor (Hortal, 2002:102), los principios pueden ser el punto de partida o de llegada de una actuación. El *razonamiento moral descendente* va de los principios generales a otros más específicos, paulatinamente, hasta llegar a las decisiones singulares. Para poder ser aplicados, deben ser revisados e interpretados con respecto al contexto en que se producen y a las situaciones y casos que se busca resolver. El *razonamiento moral ascendente* parte de las actuaciones y decisiones singulares en situaciones concretas. De ahí, se van generando criterios de actuación, hasta llegar al nivel más general de los principios. Ambos procesos se combinan.

En la ética profesional, de acuerdo con Beauchamp y Childress (2001), están implícitos cuatro principios: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia.

Principio de beneficencia

La palabra *beneficencia* está compuesta de dos vocablos de origen latino, *bene* y *facere*, que podrían traducirse como hacer el bien. Hace referencia a la consecución de determinados bienes específicos de la práctica profesional correspondiente (Bermejo, 2002: 75).

Este principio implica todas las formas de acción profesional que buscan beneficiar a otras personas. Cada profesión se plantea y legitima frente a los demás la consecución de ciertos bienes y servicios. Los individuos deben conocerlos y buscar su cumplimiento, tanto con respecto a los usuarios que reclaman un trabajo bien hecho como de la sociedad en su conjunto, que pretende resolver problemas prioritarios con su contribución (Bermejo, 2002).

En este campo de investigación, lo primero que hay que plantearse es la finalidad de cada profesión. Se puede partir de generar y responder preguntas básicas como qué bienes y/o servicios produce, para quién y de qué manera.

En la evaluación de los profesionales, se consideran no solo los directamente beneficiados por su actividad, sino también los individuos y grupos que se relacionan con las acciones desarrolladas. Así, podemos referirnos a beneficiarios directos e indirectos.

Augusto Hortal (2002: 123-124) retoma de Alasdair MacIntyre la distinción entre *bienes intrínsecos* y *extrínsecos*. Los primeros están ligados a la adecuada realización de la práctica profesional, mientras que los segundos se refieren a las recompensas económicas, de poder y de prestigio que se asocian a ella. Es evidente que los bienes intrínsecos



son los prioritarios y que se tergiversan las actividades profesionales cuando los esfuerzos están dirigidos únicamente al logro de beneficios personales.

Como ya se había mencionado en la introducción, el Dr. Hortal retoma los principios generales de la ética profesional para reflexionar en torno a la docencia. Con respecto al principio de beneficencia, considera que:

El bien intrínseco de la práctica de la docencia es que los alumnos aprendan. El ejercicio éticamente responsable de la función docente lleva consigo al menos estos deberes y responsabilidades: ante todo, enseñar, entendiendo la enseñanza como ayudar a aprender. Enseñar presupone saber, haber aprendido lo que se enseña y estar al día en la materia que se enseña (Hortal, 2000: 61).

Resulta importante completar esa idea del Dr. Hortal con lo expresado al respecto por Rafaela García-López, Gonzalo Jover y Juan Escámez (2010: 17-19), acerca de que “la meta social de la docencia consiste en la transmisión de la cultura y la formación de personas críticas”. Al retomar a Fernando Savater, indican que se trata de la enseñanza de los contenidos más importantes de la tradición cultural y científica y el desarrollo o promoción del pensamiento crítico de los estudiantes. Esto último se refiere:

al desarrollo de la racionalidad, a mejorar sus habilidades para observar e inferir, generalizar, expresar hipótesis, concebir alternativas, evaluar afirmaciones, detectar problemas y percatarse de la acción apropiada. También supone determinadas actitudes como la curiosidad intelectual, la objetividad, la flexibilidad, la honestidad y el respeto al punto de vista de los otros.

El desarrollo o promoción del pensamiento crítico del alumnado exige al docente: *a)* la estimulación del debate entre los alumnos y entrenarlos en dar y solicitar razones generando pensamiento público; *b)* el planteamiento de los conocimientos como resultados de los problemas que han preocupado a las gentes de otras épocas o a las de hoy; y, sobre todo *c)* la honradez para señalar lo mucho que desconoce en el campo que se está tratando (García-López *et. al.*, 2010: 19).

Principio de no maleficencia

El principio de no maleficencia enfatiza la obligación³ de no infligir daño a otros: “por sobre todo no hacer daño”. Consiste en actuar de manera que no se ponga en ries-

³ El juramento hipocrático expresa claramente la obligación de no maleficencia y la de beneficencia: “Usaré el tratamiento para ayudar a los enfermos de acuerdo a mi habilidad y mi juicio y nunca los usaré para perjudicarlos” (Beuchamp y Childress, 2001: 113).



go o se lastime a las personas. Aunque este principio se utiliza en mayor medida en las ciencias médicas y en la ética de la investigación científica, consideramos que es también relevante en el marco de todas las profesiones, incluida la profesión docente.

La protección contra el daño tiene al menos dos vertientes (David y Sutton, 2011):

- a) Del daño físico. Aunque esta posibilidad es más común en la investigación médica y biológica, puede producirse también en la investigación social y psicológica. Una línea de discusión sugiere que los sujetos de la investigación no deben estar expuestos a daño físico, mientras que otra incluye que no se deje al sujeto en una situación peor de la que estaba antes de la realización de la investigación. Una tercera postura ética se refiere a que no es suficiente que no empeore la situación de los sujetos, sino que deben ser beneficiados.
- b) Daño emocional y legal. Entre ellos se encuentran los daños a la propia estima del sujeto investigado si se plantean temas problemáticos, y en cuanto a que si en el proceso de investigación se revelan actos criminales cometidos o que piensan realizarse, la posesión de la información puede generar un fuerte problema para el investigador⁴.

Principio de autonomía

La palabra *autonomía* procede del griego: *autos* (sí mismo) y *nomos* (ley) y hace referencia a la capacidad que tiene cada cual de darse a sí mismo sus propias normas, procurando construir la propia vida a partir de ellas (Beauchamp y Chidress, 2001: 57-112 y Bermejo, 2002: 105).

En este principio hay dos acepciones. Una de ellas se centra en el profesional, que requiere independencia y libertad para poder realizar adecuada y éticamente su trabajo, y la otra se centra en el beneficiario, que posee derechos que deben ser respetados. Ambas posturas (que son complementarias) se plantean a continuación:

Autonomía del profesional

Se refiere a la capacidad personal de tomar decisiones en el ejercicio de la profesión. Tiene que ver con estar libre de interferencias de control por parte de otros y de contar con un entendimiento adecuado para tomar decisiones significativas (capacidad para la acción intencionada).

⁴ Beauchamp y Chidress (2001) citan varios casos reales que se produjeron en Estados Unidos al respecto.



Autonomía del beneficiario

En el segundo caso (que es la propuesta de Beauchamp y Childress, 2001; Hortal, 2002, y Bermejo, 2002), el principio de autonomía busca corregir la falta de simetría entre quien ofrece el servicio y el beneficiario de la actividad.

El profesional por su preparación, acreditación y dedicación tiene un ascendente sobre sus clientes y usuarios. La desigualdad entre ambas partes puede producir abusos (entre ellos el paternalismo). Para evitarlos, es necesario que esté siempre en funcionamiento el *principio de autonomía*. Consiste en considerar que el receptor de los servicios (individual y colectivo) no es un ente pasivo, sino un sujeto protagonista. De ahí, se deriva la obligación de garantizar a todos los individuos involucrados el derecho de ser informados, de que se respeten sus derechos y de consentir antes de que se tomen decisiones con respecto a ellos, protegiendo de manera especial a los que no pueden decidir por sí mismos.

Con el fin de considerar los derechos de los beneficiarios (directos e indirectos) de la actividad profesional, se retoma un asunto muy significativo: el *consentimiento informado*, claramente estipulado en el *Código de Núremberg*. La principal justificación consiste en proteger la elección autónoma.

Con respecto al principio de autonomía, el Dr. Augusto Hortal, en relación con la docencia, considera que hay una evidente falta de simetría en la relación entre el profesor y el alumno. Cuando esa inicial falta de simetría se fomenta y pretende mantener en forma de dependencia permanente, se cae en el paternalismo. Para superarlo hay que hacer intervenir el *principio de autonomía*. El alumno no es mero receptor de la docencia, sino alguien que progresivamente participa activa y responsablemente en el proceso de aprender.

En cualquier caso, el horizonte último al que se encamina la enseñanza y la educación es que el educando puede ejercer por sí mismo su autonomía en plenitud de derechos, capacidades y responsabilidades. El principio de autonomía en el ámbito de la docencia se articula mediante un diálogo y colaboración entre el profesor y los alumnos en beneficio de una mejora de la calidad docente y discente, tendiente a suprimir o a aminorar la desigualdad del punto de partida (Hortal, 2000: 64).

Principio de justicia

La ética profesional queda incompleta si no se enmarca en la perspectiva de una ética social que permita entender en qué contribuye o puede contribuir el trabajo de cada profesión a mejorar la sociedad (Hortal, 2002: 155-156). Los profesionales son



las personas y grupos más competentes y mejor ubicados socialmente para promover una distribución más racional y justa de los recursos, que son siempre escasos y que se requieren para conseguir múltiples y variados fines. Las preguntas básicas son qué es lo justo y qué es prioritario cuando no hay recursos para satisfacer las demandas de todos.

Para Hortal (2002: 154 y 155), este principio tiene que ver con:

1. El sentido social de la profesión. El colectivo profesional se hace responsable ante la sociedad de los bienes y servicios que busca promover. Se traduce en un compromiso a favor del bien público y con los problemas sociales que se refieren a temas del propio ámbito profesional.
2. El significado de los bienes y servicios que proporciona cada profesión en el contexto social en que se llevan a cabo, referidas al tema de la justicia, como son, por ejemplo, tareas de voluntariado y lucha contra la pobreza.
3. El desempeño profesional en espacios públicos y privados. Tiene que ver con el asunto de quién puede o no puede pagar por el servicio profesional que se requiere.

Con el principio de justicia (Bermejo, 2002) se hacen presentes tres protagonistas: los usuarios que reclaman determinados bienes y servicios, el profesional que requiere de medios para ofrecerlos y los responsables públicos, que representan al conjunto de la sociedad y buscan conseguir un cierto equilibrio entre necesidades, exigencias y expectativas de todos. Es importante que los beneficiarios sean conscientes de que dependen de la capacidad de las instituciones para satisfacer sus demandas.

En cuanto a la relación de este cuarto principio con respecto a la docencia, el Dr. Hortal (2000: 65) afirma que la ética profesional no se agota en las relaciones bilaterales entre los profesionales y los destinatarios de sus servicios profesionales, en el caso de la docencia entre profesores y alumnos. Cuando el profesor y sus alumnos se encuentran por primera vez en el aula, no están en un espacio infinito y neutro. Se encuentran en el marco institucional de un centro educativo.

Por eso, los primeros deberes de justicia consisten en que cada uno cumpla con “su deber” (Hortal, 2000: 65). En este ámbito, hay que situar tanto las obligaciones y derechos que tienen los profesores como las obligaciones contractuales que adquieren con la institución y los derechos que tienen o adquieren.

No está únicamente en manos de los profesores generar una sociedad justa y libre. Es injusto pretender que una sociedad injusta y desigual considere que solo la escuela puede regenerarla. Pero la enseñanza y la educación son hoy el instrumento más poderoso del ascenso social, de adquisición, conservación, elevación o pérdida de estatus. Y –la otra



cara de la moneda— la educación es a la vez, tal y como de hecho funciona, el factor más determinante de generación de desigualdad y marginación social. Por todo ello, no basta con enseñar bien (principio de beneficencia) y respetar a las personas (principio de autonomía); hay que trabajar desde todas partes, desde todas las profesiones, muy especialmente desde las aulas, en favor de la justicia (Hortal, 2000: 66).

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

La *ética principialista*, que se desarrolló y consolidó en la segunda mitad del siglo xx, constituye una referencia indispensable en el amplio campo temático de la ética profesional, tanto en un nivel general como en el caso de disciplinas específicas. A pesar de su alto nivel de abstracción y generalidad, se ha convertido en un ámbito de orientación e interpretación para la toma de decisiones de carácter ético, especialmente en el caso de dilemas y en la búsqueda de aminorar las conductas no éticas que se han vuelto frecuentes en las instituciones y organizaciones.

Es significativo que se haya ido generando un consenso a nivel internacional en cuanto a los principios; que a partir del *Código de Núremberg* en 1947, la reglamentación subsiguiente haya retomado y enriquecido continuamente los principios y lo que significan y que hayan sido retomados, de modos diversos, en todas las profesiones y en la formación de los estudiantes universitarios.

Aunque el impacto de esta postura ética es mucho más fuerte en el trabajo de investigación, consideramos relevante que haya sido incorporada por algunos autores a la profesión docente.

5. BIBLIOGRAFÍA

- BEAUCHAMP, T. y CHILDRESS, J. (2001) *Principles of Biomedical Ethics* (5.ª ed.). Nueva York, Oxford University Press.
- BERMEJO, F. (2002) *La ética del trabajo social*. Bilbao, España, Desclée De Brouwer, S.A.
- DECLARACIÓN DE HELSINKI DE LA ASOCIACIÓN MÉDICA MUNDIAL (1964) Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Bioética, Universidad de Chile. Disponible en: <http://www.uchile.cl/portal/investigacion>. (Última consulta el 2 de febrero de 2013).
- CÓDIGO DE NÚREMBERG (1947). Disponible en: <http://es.wikipedia.org> (Última consulta el 31 de enero de 2013).
- DAVID, M. y SUTTON, C. (2011). “Capítulo 2: Ser Ético”, en *Social Research. An Introduction*, Londres, SAGE Publications LTD, 2.ª ed., 29 – 53.



- GARCÍA-LÓPEZ, R., JOVER, G. y ESCÁMEZ, J. (2010) *Ética profesional docente*. Madrid, España, Editorial Síntesis.
- HALSE, C. (2011) "Confessions of an ethics committee chair", en *Ethics and Education*, United Kingdom, Routledge, vol. 6, 3, octubre 2011: 239-251.
- HIRSCH, A. (2012) "Conductas no éticas en el ámbito universitario", *Perfiles Educativos*, Número especial, vol. XXXIV, 2012, IISUE - UNAM: 142-152.
- HORTAL, A. (2000) "Docencia" en A. Cortina y J. Conill (eds.) *10 palabras clave en ética de las profesiones*. Navarra, Editorial Verbo Divino, pp. 55-78.
- HORTAL, A. (2002) *Ética general de las profesiones*. Bilbao, España, Desclée De Brouwer, SA.
- REPORTE BELMONT (1978). Disponible en: <http://es.wikipedia.org>. (Última consulta el 2 de febrero de 2013).



