



ISBN: 978-958-8399-97-3

Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria

378.103 E96

Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria [recurso electrónico] /
Ignacio Aldeanueva Fernández...[et al.]. -- Medellín : Funlam, 2015
472 p. : il. col.

ISBN: 978-958-8399-97-3

Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo

EDUCACIÓN SUPERIOR - INVESTIGACIONES; DOCENCIA ; RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA;
INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria

©Fundación Universitaria Luis Amigó
Transversal 51A 67 B 90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (574) 448 76 66 (Ext. 9711. Departamento de Fondo Editorial)
www.funlam.edu.co-fondoeditorial@funlam.edu.co

ISBN: 978-958-8399-97-3

Fecha de edición: 30 de septiembre de 2015

Autores:

Ignacio Aldeanueva Fernández
Olber Eduardo Arango Tobón
Isabel Cristina Puerta Lopera
Inês Amaro da Silva
Marília Costa Morosini
Carlos Enrique Cardona Quiceno
Adolfo Ignacio Calderón
Rodrigo Fornalsky
María Coroline Vargas
Sidney Reinaldo da Silva
Ricardo Gaete Quezada
Adriana Fernández Godenzi
Ana Hirsch Adler
Alexandre Victor Leite Peixoto
Celia María Haas
José Mancinelli Lêdo do Nascimento
Wilson Fadlo Curi
Carmen de la Calle Maldonado
Teresa De Dios Alija
Ulises Torres Sánchez
Germán Darío Leuro Casas
Isabel Cristina Londoño

Comité editorial de esta publicación:

Olber Eduardo Arango Tobón. Msc. Neuropsicología
Jorge Eduardo Moncayo Quevedo. Msc. Sociología
Juan José Martí Noguera. PhD. Psicología

Edición: Departamento de Fondo Editorial

Corrección de estilo: Rodrigo Gómez Rojas

Jefe Departamento de Fondo Editorial: Carolina Orrego Moscoso

Diseño y Diagramación: Arbey David Zuluaga Yarce

Editorial: Fundación Universitaria Luis Amigó

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor. Por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la Fundación Universitaria Luis Amigó. Se permite la reproducción parcial del contenido, siempre y cuando no se utilice con fines comerciales, se cite al autor y se den los créditos a la Funlam como institución editora. Prohibida la reproducción total, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin autorización escrita de la Fundación Universitaria Luis Amigó



CONTENIDO

PREFACIO

PRÓLOGO

PRIMERA PARTE. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Capítulo 1. Responsabilidad social universitaria: realidad emergente en el ámbito de la educación superior _____	15
Capítulo 2. Responsabilidad social universitaria. Formación socialmente responsable _____	35
Capítulo 3. Educação socialmente responsável: categoria em construção no âmbito da responsabilidade social universitária (e os contextos emergentes na educação superior) _____	47
Capítulo 4. Consideraciones sobre moral, ética y política en responsabilidad social universitaria _____	76
Capítulo 5. Social Responsibility of Higher Education: The metamorphosis of UNESCO discourse in focus _____	95
Capítulo 6. Universidade e responsabilidade social no Brasil _____	113

SEGUNDA PARTE. INVESTIGACIONES EN RESPONSABILIDAD SOCIAL: LA UNIVERSIDAD CENTRO DEL DEBATE ACTUAL

Capítulo 7. La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso _____	130
Capítulo 8. La práctica de la RSU con y para estudiantes: aportes al fortalecimiento del vínculo entre universidad y sociedad _____	157
Capítulo 9. Educação socialmente responsável em universidade comunitária: Desafios à formação ética e cidadã _____	194
Capítulo 10. Funciones sociales y desafíos para las universidades según profesores en México y en España _____	224
Capítulo 11. Responsabilidade social na educação superior: concepção de dirigentes de instituições privadas _____	248
Capítulo 12. La responsabilidad social universitaria se construye socialmente. Dialogando y caminando _____	277

TERCERA PARTE. CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS Y MODELOS EN RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: EXPERIENCIAS EN IBEROAMÉRICA

Capítulo 13. Índice de responsabilidade social da universidade brasileira: uma metodologia de avaliação institucional _____	309
Capítulo 14. La formación de la responsabilidad social en universitarios _____	338
Capítulo 15. Construcción de un instrumento para conocer la responsabilidad social universitaria en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México _____	363
Capítulo 16. Sostenibilidad e impacto de programas en beneficio de comunidades vulnerables. Un caso de reflexión a partir de la responsabilidad social universitaria _____	398
Capítulo 17. Modelo de responsabilidad social EAM Ejemplar _____	426

EPÍLOGO

CAPÍTULO 10

Funciones sociales y desafíos para las universidades según profesores en México y en España

Ana Hirsch Adler

RESUMEN

Este capítulo expone las principales funciones sociales de la investigación que tienen los posgrados y los desafíos de la formación de los profesionales, que presenta la sociedad a la universidad. La información proviene de cuarenta coordinadores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México, que fueron entrevistados en el 2009, y de catorce profesores de tres universidades de Valencia, España: Universidad de Valencia, Universidad Politécnica de Valencia y Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”, que fueron entrevistados en 2011. A los cincuenta y cuatro académicos se les aplicó la misma guía de entrevista. Para este trabajo se recuperaron y se analizaron, por medio de la construcción de categorías y subcategorías, las respuestas a dos preguntas abiertas sobre funciones sociales y desafíos en la formación. Las contestaciones de los informantes se centran en: encontrar soluciones útiles para la sociedad, formar recursos de alto nivel, crear nuevos conocimientos, poner el saber al alcance de los demás, detectar problemas que requieren de soluciones, elaborar propuestas, contribuir a la cultura científica del país y preservar la cultura.

RESUMO

O capítulo discute as principais funções sociais com a pesquisa de pós-graduação e os desafios que apresenta a sociedade para a universidade na formação de profissionais. A informação vem do quarenta coordenadores de pós-graduação da Universidade Nacional Autónoma do México, que foram entrevistados em 2009 e quatorze professores de três universidades de Valência, na Espanha: Universidade de Valencia, Valencia Universidade Politécnica e Universidade Católica de Valencia “San Vincent Mártir”, que foram entrevistados em 2011. No cinqüenta e quatro escolas foram administrados no mesmo roteiro de entrevista. Para este trabalho foram recuperados e analisados por meio da construção de categorias e subcategorias, as respostas para as duas perguntas abertas sobre os papéis sociais e os desafios na formação. As respostas dos informantes se concentrar em: encontrar soluções úteis para a sociedade, formando recursos de alto nível, criar novos conhecimentos, tornar o conhecimento disponível para os outros, a identificação de problemas que exigem soluções, desenvolvimento da proposta, contribuindo para a cultura científica do país e preservar a cultura.

INTRODUCCIÓN

El presente tema articula dos cuestiones: principales funciones sociales de la investigación y desafíos que presentan la sociedad mexicana y española a la universidad en cuanto a la formación de profesionales. La información proviene de las respuestas que dieron, por un lado, los cuarenta coordinadores de los programas de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); y por el otro, de catorce profesores de tres universidades españolas con respecto a esos dos asuntos, con base en una guía de entrevista. El trabajo que se presenta forma parte del *Proyecto de Investigación sobre Ética Profesional* en la UNAM. Se describe brevemente el proyecto con respecto a los principales temas y autores que conforman el marco teórico y a las estrategias metodológicas que se han empleado durante todo el proceso.

El proyecto de investigación

Los dos principales objetivos del *Proyecto de Investigación sobre Ética Profesional* en la UNAM son contribuir al conocimiento de la ética profesional en el ámbito universitario y proponer lineamientos para la formación en este campo temático.

El marco teórico del proyecto de investigación

El marco teórico consta de los siguientes asuntos: principios y reglas de la ética profesional (Beauchamp & Childress, 2001); competencias en educación (Escámez & Morales, 2007), ética profesional como parte de las éticas aplicadas (Etxeberria, 2002); antecedentes, definiciones y 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 (Hortal, 2002); valores fundamentales –especialmente responsabilidad (Escámez y Gil, 2001; Freidson, 2003; Jonas, 2004; Lozano, 2003 y Vielva, 2002)–; dilemas éticos y conductas no éticas (Beauchamp y Childress, 2001 y Aluja y Birke, 2004); identidad profesional (Correa, 2010; Evetts, 2003a y 2003b y Moratalla, 2010); ética de la docencia (Altarejos, 1998; García-López, Jover y Escámez, 2010 y Martínez-Navarro, 2010); ética de las ciencias y de la investigación científica (Aluja y Birke, 2004) y propuestas de formación valoral en este campo temático (Cobo 2001 y 2003; Hortal, 2002; Lozano, 2000 y Lozano et al., 2003).

Los principios de la ética profesional se convirtieron en un tema central, pues permiten explicar una parte importante de la información obtenida a partir del trabajo metodológico y empírico. Los cuatro principios en que acuerdan la mayor parte de los autores de este campo temático son: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia (Beauchamp y Childress, 2001 y Hortal, 2002). El de beneficencia se refiere a los bie-

nes y servicios que cada una de las profesiones ofrece a la sociedad de la que forma parte. En este campo de investigación (Hortal, 2002 y Hirsch, 2013), lo primero que hay que plantearse es la finalidad de cada profesión. Se puede partir de generar y responder preguntas básicas como son: ¿Qué bienes y/o servicios produce? ¿Para quién? y ¿De qué manera?

El principio de no maleficencia, que se emplea especialmente en las Ciencias Médicas y de la Salud y en la investigación científica con seres humanos y animales, se refiere sintéticamente a la necesidad de prevenir daño en pacientes y en los sujetos de investigación. En el principio de autonomía hay dos acepciones complementarias. 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.

Con respecto al principio de justicia, Hortal (2002, pp. 155–156) afirma que la ética profesional requiere enmarcarse en la perspectiva más amplia de una ética social, que permita entender en qué contribuye el trabajo de cada profesión a mejorar la sociedad. Considera que 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.

Estrategias metodológicas del proyecto de investigación

Las fases anteriores a la construcción de las guías de entrevista

El proceso metodológico y empírico de la investigación sobre ética profesional se inició con la construcción de una escala de actitudes, bajo la asesoría directa en el año 2003 de los doctores Juan Escámez y Rafaela García-López, de la Universidad de Valencia.

El sustento proviene de la propuesta metodológica del Dr. Juan Escámez (1998), generada a partir de la “Teoría de la Acción Razonada” de Fishbein y Ajzen.

Uno de los fundamentos de ese modelo teórico es la concepción del hombre como ser racional, que usa la información para hacer juicios, evaluaciones y tomar decisiones. Tiene la capacidad para explicar la interrelación entre los factores sociales, cognitivos, afectivos y conductuales que intervienen en la formación y cambio de actitudes (Escámez, 1991: 521).

La escala sobre ética profesional se estableció a través de un largo proceso. Se planteó de inicio la pregunta abierta: *En términos generales, indique los que a su juicio son los cinco rasgos más significativos de “ser un buen profesional”*; que fue contestada por una primera muestra de 131 personas, de cuatro sec-

tores, en la Ciudad de Valencia, España: profesionales, profesores universitarios, estudiantes de posgrado y población abierta. Se obtuvieron todas las respuestas, con sus respectivas frecuencias (número de veces en que fueron mencionadas) y con ellas se construyeron 18 rasgos, que se clasificaron en cinco tipos de competencias: cognitivas, técnicas, éticas, sociales y afectivo emocionales. Estas dimensiones se basaron en gran medida en el marco conceptual ya mencionado (Escámez, 1998).

Se realizó después el análisis por parte de diez jueces. Se extrajeron 49 rasgos de *ser un buen profesional*, que fueron clasificados por profesionistas y académicos considerados expertos en este campo en estudio. Se les pidió que en cada uno de ellos eligieran una opción del uno al diez, de acuerdo con el orden de importancia que les otorgaban (siendo 10 la opción más significativa y 1 la menos significativa). Se compararon los resultados con la primera muestra y los de los jueces.

Se diseñó la escala para la prueba piloto. Con toda la información reunida se definieron 118 proposiciones (clasificadas por los rasgos principales definidos por la muestra de población y por los jueces), las cinco competencias y sí se trataba de actitudes, creencias o normas subjetivas (Escámez, 1998). Se aplicó a una segunda muestra de 50 personas: estudiantes de posgrado, profesores universitarios y profesionales en ejercicio. Los resultados se capturaron en el programa SPSS, con el fin de obtener la coherencia de la escala y de las proposiciones.

Por último, se definió el instrumento definitivo, que consta de 55 proposiciones, una vez que se eliminaron las que obtuvieron un bajo puntaje. Se aplicó a una tercera muestra de 150 estudiantes de posgrado en la Universidad de Valencia. El proceso y los resultados fueron la base de su utilización en México (Hirsch, 2005).

Paralelamente, en 2003 y 2004, también en España, se llevaron a cabo once entrevistas con profesores de algunas universidades: Murcia, Politécnica de Valencia, Complutense de Madrid, Pontificia de Comillas en Madrid, Santiago de Compostela y Valencia. Se definió, para ello, con base en el marco teórico de la investigación, una guía de entrevista abierta centrada en valores universitarios, valores profesionales, ética profesional e identidad de los estudiantes universitarios (Hirsch, 2007). Este trabajo contribuyó al enriquecimiento de la teoría sobre ética profesional -que se ha ido construyendo paulatinamente- y a la recopilación de diversos materiales (bibliografía, hemerografía y documentos) que sugirieron los entrevistados.

La aplicación del instrumento en la UNAM a estudiantes y profesores e investigadores de posgrado

En la UNAM, en 2004 y 2005, como parte del *Proyecto de Investigación sobre ética Profesional*, se decidió aplicar la escala de actitudes, conjuntamente con la pregunta abierta que fue la base para su construcción en Valencia, que se refiere a los cinco principales rasgos de “ser un buen profesional” (Hirsch, 2005), a una

muestra de 1,086 estudiantes de posgrado de todas las áreas de conocimiento. En 2006–2007, también se aplicó el cuestionario–escala a una muestra de 719 profesores e investigadores de los cuarenta posgrados. En el instrumento para los académicos se incluyeron nuevas preguntas abiertas acerca de los valores que la universidad debería promover en su estudiantado y en su profesorado y sí debería existir una materia sobre ética profesional en todas las carreras universitarias. Se llevó a cabo la comparación de las respuestas de los estudiantes y profesores e investigadores de posgrado con respecto a la pregunta abierta y a la escala.

En el 2006, la UNAM invitó a otras catorce universidades mexicanas a participar; se creó entonces el *Proyecto Interuniversitario sobre Ética profesional*, bajo la coordinación de la UNAM. En la primera fase de este, los grupos de investigación aplicaron el mismo instrumento (utilizado previamente en la UNAM) a muestras de estudiantes y profesores de posgrado.

El programa de entrevistas en México y en España

Se describe brevemente la construcción de la guía de entrevista que se aplicó a los cuarenta coordinadores de posgrado de la UNAM en 2009 y la que se utilizó después, en 2011, con catorce profesores de tres universidades de Valencia en España: Universidad de Valencia (UV), Universidad Politécnica de Valencia (UPV) y Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir (UCV). Las guías se basan en aspectos centrales del marco teórico y también en los resultados previamente con los estudiantes y con los profesores e investigadores de los posgrados de la UNAM.

Con fines de clasificación, análisis y comparación entre los dos sujetos de la investigación y en las dos preguntas seleccionadas, se construyeron categorías y subcategorías, siguiendo el proceso especificado por Coffey y Atkinson (2003) y considerando una metodología comparativa (Reventós, 1983). Las categorías, que están basadas principalmente en el trabajo empírico, son las siguientes: encontrar soluciones útiles para la sociedad, formar recursos de alto nivel, crear nuevo conocimiento, poner el saber al alcance de los demás, detectar problemas que requieren de soluciones, elaborar propuestas, contribuir a la cultura científica del país y preservar la cultura.

Las entrevistas a los coordinadores de posgrado de la UNAM. En el 2009, con base en los avances del marco teórico y en las respuestas al cuestionario–escala con estudiantes y profesores e investigadores de posgrado de la UNAM, se decidió utilizar una guía de entrevista semiestructurada con preguntas abiertas. La segunda decisión en esta etapa del proyecto fue elegir a otro de los sujetos centrales de la investigación: los cuarenta coordinadores de los programas de posgrado. La gran mayoría de los coordinadores son investigadores de gran prestigio a nivel nacional e internacional.

Las ocho preguntas fueron las siguientes:

- 1) En los resultados de la investigación se obtuvieron puntajes muy bajos en los siguientes rasgos de la ética profesional: “Respeto”, “Prestar el mejor servicio a la sociedad”, “Comunicación”, “Trabajar en equipo” y “Compañerismo”. Con base en su experiencia, ¿qué podría usted opinar al respecto?
- 2) El programa de posgrado que usted coordina ¿promueve la formación de los estudiantes en ética profesional? En caso afirmativo ¿cómo es esta formación? En caso negativo ¿por qué no se promueve?
- 3) ¿Considera usted importante que se promueva una formación en ética profesional en los estudiantes? En caso afirmativo ¿a través de qué estrategias o propuestas?
- 4) ¿Considera usted que los egresados de este posgrado enfrentan dilemas éticos en su ejercicio profesional? En caso afirmativo ¿cuáles?
- 5) ¿Cuáles considera usted que son las principales funciones sociales de la investigación que se lleva a cabo en su área de conocimiento?
- 6) ¿Qué desafíos está presentando la sociedad mexicana actual a la universidad en cuanto a la formación de los profesionales en su área de conocimiento?
- 7) ¿Cuáles considera usted que son los principales valores de la ética de la investigación que se promueven en este posgrado?
- 8) Desde el posgrado que usted coordina, ¿cómo se fomenta en los estudiantes la identidad profesional? Como ya se ha señalado, para este capítulo se recuperaron únicamente las respuestas a las preguntas quinta y sexta que tratan acerca de las principales funciones sociales de la investigación y de los desafíos de la sociedad en cuanto a la formación de profesionales.

Las entrevistas en la ciudad de Valencia, España. En 2011, se llevó a cabo una revisión de la guía de entrevista aplicada a los coordinadores de posgrado de la UNAM, con base en la información obtenida y por la incorporación en el marco teórico del tema de conductas no éticas, que no había sido considerado desde el principio del proyecto.

La guía revisada se aplicó en ese año a una muestra de catorce profesores. Se llevaron a cabo entrevistas individuales y tres grupos de discusión.

A diferencia de la UNAM en la que se cubrieron todos los posgrados, en las tres universidades españolas, la mayoría de los entrevistados son de Ciencias de la Educación y algunos de Filosofía, Matemáticas, Biología, Física y Farmacia.

Es evidente que la información obtenida con base en las cuarenta entrevistas en la UNAM es mucho más abundante y diversificada que la que pudo lograrse con catorce entrevistas en Valencia. Aún así, se describieron, analizaron y compararon con lo obtenido en la universidad mexicana.

Las preguntas de esta guía de entrevista son las siguientes:

- 1) ¿Considera usted importante que se promueva una formación en ética profesional en los estudiantes? En caso afirmativo ¿a través de qué estrategias o propuestas?
- 2) ¿Considera usted que los estudiantes y egresados de posgrado enfrentan dilemas éticos en su ejercicio profesional? En caso afirmativo ¿cuáles?
- 3) ¿Considera usted que existen conductas no éticas por parte de los estudiantes? En caso afirmativo ¿cuáles serían las más importantes?
- 4) ¿Considera usted que existen conductas no éticas por parte de los profesores e investigadores? En caso afirmativo ¿cuáles serían las más importantes?
- 5) ¿Cuáles considera usted que son las principales funciones sociales de la investigación que se lleva a cabo en su área de conocimiento?
- 6) ¿Qué desafíos está presentando la sociedad española actual a la universidad en cuanto a la formación de los profesionales en su área de conocimiento?
- 7) ¿Cuáles considera usted que son los principales valores de la ética de la investigación que se promueven en el posgrado?
- 8) ¿Cómo se fomenta en los estudiantes la identidad profesional?
De la misma manera que en el caso de los coordinadores de posgrado de la UNAM, para este capítulo se recuperan únicamente las respuestas acerca de las principales funciones de la investigación y los desafíos de la universidad en cuanto a la formación de profesionales.

Se eligieron y articularon estos dos asuntos para el trabajo que ahora se presenta, por considerar que se relacionan más estrechamente con el tema del compromiso social y el con el de la Responsabilidad Social Universitaria.

Procedimiento de análisis de las respuestas obtenidas en la UNAM y en Valencia

Como se ya comentó, con el fin de analizar toda la información recabada, se construyeron categorías y subcategorías, que conjuntan las dos preguntas abiertas y las respuestas de los profesores e investigadores de los dos países. Con ellas, se buscaron semejanzas, diferencias y relaciones. No son excluyentes entre sí, pues expresan ideas que pueden articularse, lo que permite indicar la coherencia que hay en los discursos de los académicos entrevistados.

La construcción de las categorías se hizo con base en la propuesta de Amanda Coffey y Paul Atkinson: “lo que hacemos en estos casos es condensar el grueso de nuestros datos en unidades analizables, creando categorías con ellos o a partir de ellos. A este proceso suele llamárselo codificación” (2003, p. 31). Con respecto a los estudios comparativos, se tomó principalmente el documento de Francisco Reventós (1983) que indica: “La comparación tiene por objeto descubrir las semejanzas, las diferencias y las diversas relaciones que pueden establecerse. Comparar es pensar relacionando” (p. 64).

Resultados: funciones y desafíos

Las categorías que permitieron la clasificación de todas las respuestas son las siguientes:

Encontrar soluciones útiles para la sociedad

Aquí se concentra la mayor parte de lo que se consiguió con el trabajo de campo en los dos países, pues da cuenta de lo expresado por veintiuno de los cuarenta coordinadores de posgrado de la UNAM y por ocho de los catorce profesores valencianos. En todos los casos, lo obtenido está ligado directamente con la profesión que tienen los entrevistados. El que se haya priorizado esta función por parte de las universidades estudiadas, constituye una de las semejanzas significativas entre los sujetos de investigación.

Recuperamos apartes de lo manifestado por ellos:

- » “Se busca que los elementos contaminantes no afecten tanto al ambiente (...), que ciertos manejos industriales sean óptimos y no conlleven tanto riesgo o que sean de beneficio para la creación de productos y no dañen al ambiente y al ser humano” (Ciencia e Ingeniería de Materiales).

- » “El egresado del programa está capacitado para aplicar y desarrollar teorías y metodologías de vanguardia, que llevan al análisis y solución de problemas concretos” (Ciencias de la Tierra).
- » “Los químicos, los médicos y los biólogos están estudiando muchos compuestos que tienen las especies para poder curar o tratar el cáncer u otro tipo de enfermedades (...), tenemos gente que está estudiando una de las cosas más importantes en México: las enfermedades” (Ciencias Biológicas).
- » “Aportes en la Medicina” (Neurobiología).
- » “Se busca contribuir al conocimiento de enfermedades para su tratamiento” (Ciencias Biomédicas).
- » “Corresponsabilidad entre academia, sociedad y Estado, para coadyuvar en la aplicación de los resultados de las diversas investigaciones realizadas por el bienestar de la comunidad” (Antropología).
- » “Diagnóstico de problemas sociales y formulación e implementación de políticas públicas para atender problemáticas sociales específicas” (Ciencias Políticas y Sociales).
- » “La principal función de la investigación es responder a las necesidades que plantea la realidad social” (Derecho).
- » “Intervención y resolución de problemas” (Trabajo Social).
- » “Promover la cobertura de acceso a las bibliotecas para todo tipo de usuarios y apoyar el análisis de la información” (Bibliotecología y Ciencias de la Información).
- » “En la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior las investigaciones están orientadas a resolver problemas específicos relacionados con la enseñanza
- » “En el noventa y tanto por ciento de los casos es investigación útil a la sociedad” (Ingeniería).
- » “Generación de empleos, mejoras en la calidad de vida de la sociedad” (Diseño Industrial).
- » “Beneficiar a la ciudad directamente” (Urbanismo).
- » “Vinculación con sectores sociales deprimidos, relacionados con actividades productivas asociadas con sistemas acuáticos, a través de la investigación y desarrollo de sistemas alternativos (Ciencias del Mar y Limnología).

- » “Apoyar a los que menos tienen” (Arquitectura).
- » “Salud en el trabajo (...) bienestar de los seres humanos” (Ciencias Médicas, Odontológicas y de la Salud).
- » “Salud humana a través de los animales y situaciones de producción” (Ciencias de la Producción y Salud Animal).
- » “Promover el desarrollo y bienestar social” (Posgrados de Administración y de Economía).
- » “El alumno de Artes relaciona mucho lo que hace con las cuestiones sociales de su entorno para tratar de crear conciencia (...); se toman diferentes temas que luego se hacen públicos con una propuesta plástica (...); el arte interpreta y reinterpreta el mundo social” (Artes Plásticas).
- » “La crítica fundamentada, argumentada (...) en torno a los problemas que se investigan” (Estudios Latinoamericanos).
- » “Una investigación, sobre todo si recibe recursos públicos, debe repercutir íntegramente a nivel social, eso habla de justicia y de ética”
- » “La investigación en educación tiene que estar para resolver problemas y para mejorar la práctica (...); la investigación educativa dejaría de tener sentido si no se orientara a la mejora de la práctica (...); el objetivo final siempre tiene que ser la aplicación de lo obtenido” (UV).
- » “Pues en Farmacia, el bienestar general de la gente. La investigación es para sacar nuevos fármacos, más eficaces para las enfermedades en general y para las que todavía no se han podido atacar. Además la investigación teórica, a la larga, revierte en la vida cotidiana” (UV).
- » “Como profesor, pues crear buenos profesionales; como investigador (...) buscar un tipo de investigación aplicada para mejorar los productos” (UV).
- » “Ser capaz de detectar los problemas sociales que son susceptibles de ser tratados desde un enfoque educativo, para intentar resolverlos (...); ayudar a mejorar la sociedad, que sea más justa, más equitativa, más democrática” “Las funciones sociales de la investigación consisten en hacerse preguntas para resolver los problemas sociales que hay desde el punto de vista de cada área de conocimiento (...), un profesional que no es capaz de ver los problemas que existen a su alrededor, no será nunca un buen profesional” (UV).

- » “Se busca la mejora a partir de la investigación y transformar la realidad” (dos entrevistadas de la Universidad de Valencia y una de la Universidad Católica de Valencia en uno de los grupos de discusión).

Las funciones sociales de la investigación que indicaron los entrevistados son variadas, ya que tienen que ver con la producción de bienes y servicios, la generación de teorías, diagnósticos y metodologías que contribuyen al análisis de problemas y de las necesidades, y a la búsqueda de soluciones. Se mencionan, específicamente, acciones que promueven el bienestar social y que contribuyen a mejorar la calidad de vida.

Retomamos aquí lo ya señalado sobre el marco teórico del proyecto de investigación con respecto a los principios de la ética profesional y especialmente al de beneficencia, que trata acerca de los bienes y servicios que cada una de las profesiones ofrece a la sociedad de la que forma parte. Las funciones sociales que señalaron los entrevistados en la UNAM y en las universidades en Valencia tocan directamente este asunto.

Formar recursos de alto nivel

Otra de las respuestas reiteradas por los coordinadores de la UNAM es la formación de recursos humanos en todas las áreas de conocimiento. En doce de los posgrados se encontraron contestaciones en torno a esta categoría. Los profesores valencianos priorizaron también esta función universitaria en las dos preguntas abiertas.

Aunque en esta categoría podemos encontrar semejanzas entre los sujetos de investigación de los dos países, pueden notarse algunas diferencias. En Valencia, los profesores enfatizaron la formación en competencias, especialmente en los valores cívicos y para la convivencia, y tomaron en cuenta el papel de la familia. Dieron lugar a la generación de las siguientes subcategorías: formación profesional, formación en conductas responsables y formación del profesorado.

Asimismo, indicaron asuntos que no se tratan en México, tales como la adecuación de los planes de estudio de todas las universidades que forman parte de la Unión Europea a los acuerdos de Bolonia (mencionados por cinco de los catorce profesores entrevistados), y el reconocimiento de que uno de los problemas importantes para la educación en España es la inmigración y, por tanto, el tema de la interculturalidad. En México, el asunto de la interculturalidad se refiere específicamente a los grupos indígenas del país.

También se mencionaron algunas conductas no éticas y la enorme relevancia de la responsabilidad.

En la UNAM, se señalaron asuntos vinculados con las necesidades que la universidad atiende a partir de la formación de los estudiantes: “las necesidades de la sociedad van cambiando y en la medida de lo posible se atienden esas necesidades desde la universidad a partir de la formación de estudiantes” (posgrados de

Ciencias Biológicas, Urbanismo y Neurobiología); “la necesidad de formar profesionales, investigadores y profesores de alta calidad, competitivos internacionalmente” (Ciencias Bioquímicas), “que sean capaces no solo de operar tecnología, sino de generarla” (posgrados de Matemáticas y Ciencias de la Tierra) y la preparación de líderes académicos (Maestría en Docencia de la Educación Media Superior).

Se señaló, además, que se forman alumnos que serán profesores en otras universidades (posgrados de Ciencias Químicas y Enfermería) y que se están consolidando cuadros científicos (posgrados de Ciencias Físicas y Estudios Mesoamericanos). También se hizo referencia a aprender a hacer uso de la información (Bibliotecología y Ciencias de la Información) y darle la idea a los estudiantes de que la investigación es un proceso y de que hay que estar siempre abiertos para ubicar problemas, enfrentarlos y resolverlos (Lingüística).

Asimismo, se externó la relevancia de la formación de expertos en el campo de conocimiento de cada posgrado y la falta de reconocimiento que la sociedad tiene con respecto a ellos en varias de las profesiones. Los ejemplos que dieron siete coordinadores se refieren a su propia disciplina:

- » “No hay todavía un reconocimiento suficiente de la necesidad que se tiene de expertos en sistemas acuáticos para su preservación y uso sustentable, a pesar de que se requieren” (Ciencias del Mar y Limnología).
- » “El obtener recursos es más difícil, obtener becas también nos ha costado mucho trabajo (...); esta cuestión del apoyo del Estado con respecto al artista y el diseñador, que son necesarios para la sociedad, es algo que se enfrenta” (Artes Visuales).
- » “El problema es que tampoco reconocen el papel del filósofo en la sociedad (...) no es bien recibida la crítica que le puede hacer el filósofo a cualquier actor de la sociedad porque les es incómoda, porque les hace pensar en las consecuencias” (Filosofía).
- » “No hay suficiente apoyo a la investigación”. “¿Qué vamos a hacer para que se pueda enseñar bien la Historia? (...) ese debería ser el desafío de la sociedad (...) la sociedad no percibe que lo necesita, lo tenemos que hacer nosotros, los profesionales en el asunto” (Historia).
- » “La sociedad mexicana ha estado muy moldeada para tener un pensamiento oficial (...), el gran desafío es que la sociedad se pueda abrir a distintas apreciaciones (...), y sobre todo de un espacio de pensamiento crítico, abierto como en la UNAM” (Estudios Latinoamericanos).
- » “En tanto que las humanidades sean vistas como algo superfluo, la universidad tiene la enorme responsabilidad de promoverlas y consolidar su presencia en nuestra sociedad” (Letras).

- » “En México, la sociedad no demanda (...), la cultura científica que tiene nuestra población no es fuerte” (Ciencias Biomédicas).

Desde otro punto de vista, como se dijo previamente, los profesores de Valencia indicaron la necesidad de formar a los estudiantes en diversos tipos de competencias, principalmente cívicas:

- » “Formar competencias básicas, de convivencia, para que el alumno sepa relacionarse con los demás, responder a las necesidades sociales de la comunidad y conocer los derechos humanos” (UCV)
- » “Las competencias básicas deben ser adquiridas por todos los alumnos (...), ningún alumno debería fracasar en la escuela, porque si fracasa, no adquiere esas competencias; si no las tienes, te sitúas en riesgo de exclusión social, por lo tanto, debemos investigar, debemos trabajar sobre cómo se van a enseñar las competencias, como evaluarlas y atender a las demandas” (UCV).
- » “Sigue siendo importante buscar unos mínimos que acepte la sociedad, los padres, los profesores y los alumnos para que uno crezca en un ambiente que permita diferenciar lo que está bien y lo que está mal (...); la ética no es inamovible (...), hay que adaptarla a los tiempos (...), que se establezcan normas en una democracia como puede ser la nuestra, de manera que permita convivir y que permita avanzar sin perjudicar a nadie” (UV).

Entre los desafíos en la formación, se refirieron a:

a) La formación profesional

- » “Sí es una sociedad moderna, es una sociedad de innovación y entonces el profesional debe estar en formación continua (...); la sociedad española debe abrirse (...) a qué se está haciendo en el mundo, cada uno en su campo (...); la innovación y el conocimiento tiene que ponerse al servicio de una comunidad política y una comunidad humana (...), somos una sociedad, en este momento, que sufrimos grandes flujos migratorios, a los que tienen que responder adecuadamente los profesionales, sin dejar de respetar los derechos humanos” (UCV).
- » “Formar a los mejores profesionales posibles en los dos ámbitos (...), en el profesional y en el personal” (UCV).
- » “Para la universidad no es muy fácil adaptarse a las necesidades del mercado, que son normalmente de corto plazo y evolucionan muy rápido, mientras que la formación de un profesional es muy larga. Lo que sí es posible, en la línea del aprendizaje centrado en el

estudiantado, es la formación de profesionales creativos, con capacidad de innovación. La innovación exige que haya profesionales que tengan una formación básica y crítica (...), no puede esquivarse la responsabilidad ética sobre qué se está produciendo, cómo se está produciendo y que implicaciones tiene con el medio ambiente y con el futuro de la humanidad” (UV).

b) La formación en conductas responsables

- » “Yo lo tengo bastante claro y lo he pensado mucho y es formar a las personas en conductas responsables (...), además, en estos momentos de crisis (...) lo preocupante es que la gente está optando por salir de esa situación, con actitudes egoístas, individualistas, que responden a la filosofía del sálvese quien pueda y eso es un problema (...), yo percibo a mi alrededor, en mi contexto, muchos comportamientos irresponsables, egoístas y poco solidarios; entonces la universidad tiene que decir qué cosas se pueden hacer, qué cosas no se pueden hacer, porque el conocimiento, la tecnología, las herramientas, se pueden utilizar en una dirección o en otra, y el que unas personas utilicen una u otra depende mucho de lo que socialmente se valore y se brinde como ejemplo” (UPV).
- » “En la sociedad hay una falta de honestidad que repercute en todos los niveles” (UV).
- » “Falta de dinero, falta de motivación de los estudiantes e ignorancia, falta de preparación” (UV).
- » “La universidad española se ajusta ahora al espacio europeo, pero funciona como siempre en que a la hora de establecer planes de estudio de los distintos grados predominan los intereses gremiales por encima de los intereses verdaderos. No se trabaja la educación para la vida en todos los niveles y no se forma en la dimensión ética. La universidad tiene básicamente dos funciones: formar personas completas, con todas sus dimensiones y formar profesionales; pero se prioriza el conocimiento y no la formación ética” (UV).
- » “Pensando en la actualidad: problemas éticos relacionados con las nuevas tecnologías, Internet, los móviles, el Youtube (...), siguen siendo desafíos la interculturalidad, la discapacidad” (UV).
- » “El desafío en formar en el espíritu crítico” (UV).
- » “El tipo de desafío es el cambio de la universidad española con un cambio estructural muy grande, con el espíritu de Bolonia (...) que es un reto muy importante” (UV).

- » “Yo pienso que efectivamente hay una crisis de valores en la propia universidad (...); los profesionales universitarios que empezamos -y yo hablo de mi generación-, lo hicimos con ganas de cambiar el mundo (...); sin embargo, en este momento, ves una parte del profesorado universitario que no tiene esos ideales” (UV).
- » “En la familia es donde están los primeros brotes de lo que será el día de mañana” (UV).

c) La formación del profesorado

- » “El gran desafío de la universidad hoy en día es saber introducir las competencias profesionales en la escuela (...), supone la formación del profesorado, que en muchos casos, no está formado para poder enseñar esas nuevas metodologías” (UCV).
- » “Vivimos en una situación en la universidad con un alto índice de fracaso escolar (...), parte de este problema está en que el profesorado de educación secundaria no está suficientemente preparado para impartir clases (...), es un profesorado que tiene su profesión (...), pero que no saben enseñar (...). Por ello se han creado *masters* de formación del profesorado que ya se han atribuido a la universidad, que es el caso de la Universidad de Valencia” (UV).
- » “Los retos pasan por mejorar la formación y hemos tenido una oportunidad de oro, que hemos aprovechado yo creo que a medias, con el diseño de los planes de estudio, en el entorno de Bolonia, hemos pasado de licenciaturas y diplomaturas a grados de 4 años y ahí se ha tenido la oportunidad de hacer un buen diseño de formación de los maestros, de los profesores de secundaria, de los educadores sociales, de los pedagogos y de los psicopedagogos” (UV).

Crear nuevo conocimiento

Nueve coordinadores de posgrado de la UNAM expresaron ideas que se incorporaron en esta categoría. Los profesores de Valencia no se refirieron directamente a este rubro.

Tratan acerca de que la investigación que se realiza posee un elevado valor, debido a que constituye un aporte científico, social y tecnológico, tanto en la ciencia básica como en la aplicada. Se hizo mención a los avances en la construcción de conocimiento, a su contribución para beneficiar directa o indirectamente a la sociedad y se rescata la idea de un profesionalismo activo, porque se espera que los estudiantes lleven a la práctica profesional lo que aprendieron a lo largo de su formación.

De las tres funciones sustantivas de la universidad: investigación, docencia y extensión de la cultura, para la gran mayoría de los coordinadores, la función más importante es la de investigación. Proporcionamos algunos ejemplos:

“Decir la verdad y que esa verdad esté lo más sólidamente sustentada que sea posible; el conocimiento básico abre las puertas hacia las nuevas maneras y mejores de hacer las cosas” (Astronomía: actualmente el nombre es Astrofísica); “crear nuevo conocimiento” (Ciencias Físicas); “un mayor conocimiento de la sociedad en su conjunto y particular” (Antropología); “hacer estudios con profundidad acerca de toda la riqueza cultural de los pueblos indígenas y darla a conocer” (Estudios Mesoamericanos) y “cultivar la ciencia en sí y todos sus elementos, para alcanzar cada vez mejores explicaciones, lograr el avance de la ciencia y darla a conocer” (Historia).

En las Ciencias Biológicas y de la Salud se expresó la necesidad de “contribuir al conocimiento de enfermedades para su tratamiento” (posgrados de Ciencias Biológicas y Ciencias Biomédicas) y “explicar fenómenos del cuidado de la persona sana o enferma” (Enfermería). Se resaltó, asimismo, la relevancia de la “participación en áreas y grupos de trabajo que están haciendo un gran esfuerzo para sacar adelante nuevo conocimiento” (Ciencias Químicas).

Poner el conocimiento al alcance de los demás

Esta categoría se construyó únicamente con base en las respuestas de los profesores valencianos, lo que indica otra de las diferencias con respecto a lo expresado por los cuarenta coordinadores de posgrado de la UNAM.

Cuatro profesores de Valencia expresaron lo siguiente:

- » “Una de las funciones sociales que tenemos es poner el conocimiento técnico-científico al alcance de todos los demás” (UV).
- » “Nuestra función tiene que ser (...) elaborar una concepción y un marco conceptual que aporte nuevas maneras de hacer las cosas, obviamente en una dirección de más justicia, de más responsabilidad y más sostenibilidad. Nosotros no hacemos investigación aplicada directamente, pero es muy importante también el discurso que hacemos, los conceptos, la metodología, la crítica que se hace a lo que se está haciendo” (UPV).

- » “La investigación en cualquier ámbito debe dotar de conocimientos nuevos a la sociedad, darle resultados que puedan ser aprovechados (...) para mejora de sus miembros, de sus ciudadanos y de la sociedad en general” (UCV).
- » “Hay una función social de la investigación en Matemáticas (...) es enseñar a pensar lógicamente y enseñar a pensar críticamente. Muchas veces es importante no condicionar la investigación, sobre todo en Ciencias Básicas, a la consecución de una utilidad inmediata” (UV).

Detección de problemas que requieren soluciones

Con base en las respuestas a la pregunta sobre los desafíos que plantea la sociedad a la universidad, los coordinadores de posgrado de la UNAM marcaron cuatro tipos de problemas que es necesario afrontar. Estos son:

Problemas para encontrar y mantener un buen empleo. En esta subcategoría hay gran número y diversidad de menciones (de diez coordinadores de la UNAM), lo que implica que se trata de un problema muy importante. Sintéticamente, se refieren a la dificultad de mantener la motivación de los estudiantes por la limitada oferta de buenos empleos (posgrados de Ciencia e Ingeniería de la Computación, Ciencias de la Tierra y Trabajo Social); a que los alumnos egresados bien formados no pueden colocarse en la docencia (posgrados de Ciencias Matemáticas, Ciencias Biológicas y Pedagogía); a las dificultades de ubicarse en las industrias (Ciencias Químicas); a la imposibilidad de muchas personas de pagar los servicios profesionales (Arquitectura); a la explotación de los profesionistas en el mercado de trabajo (Diseño Industrial) y al riesgo para algunas de las profesiones por la eliminación de puestos de trabajo (Ciencias de la Administración).

El tema del desempleo y subempleo profesional no solo se presentó en esta pregunta de la guía de entrevista, sino también y de manera más extensa en otra de las preguntas abiertas, que trata acerca de los dilemas que enfrentan los egresados de posgrado en el mercado de trabajo (Hirsch, 2011).

Limitada preparación previa en conocimientos y hábitos de estudio. Algunos de los coordinadores indicaron que muchos de los estudiantes llegan mal preparados a los posgrados. En sus respuestas directas, cuatro coordinadores expresaron lo siguiente:

- » “No podemos atender a todos. En el posgrado, entran alrededor del 30% de los que hacen el examen” (Ciencias Biológicas).

- » “La preparación básica es muy baja. Ese es quizá nuestro mayor reto, cada vez ingresan más estudiantes, pero la preparación es cada vez más lamentable” (Ciencias Químicas).
- » “La gran mayoría de los aspirantes a nuestro posgrado acusa grandes deficiencias en sus antecedentes académicos y hábitos de aprendizaje” (Antropología).
- » “La carencia de una estructura previa que nos pudiera aportar aspirantes y eventualmente estudiantes, con la formación adecuada, para llevar a cabo de una manera exitosa sus posgrados, sin tener que recurrir a los que estamos haciendo ahora, de alguna manera subsanar las carencias que tienen los estudiantes” (Música).

Hay varios procesos que no se están atendiendo y que se convierten en retos para el posgrado. Se trata de los coordinadores de tres posgrados (Geografía, Psicología y Bibliotecología y Ciencias de la Información).

Elaboración de propuestas

En el caso de los coordinadores de posgrado de la UNAM, se aportaron algunas propuestas específicas a la universidad sobre cómo enfrentar los desafíos. Se presentan a continuación.

Mayor interacción entre los diversos campos del conocimiento. “El posgrado ha estado intentando impulsar la idea de una universidad horizontal (...), una universidad en donde interactúan los diferentes campos de conocimiento para dar soluciones a los problemas nacionales (...), la idea es jalar a las licenciaturas a esa visión horizontal” (Economía).

Es de aclarar que aunque aún se hace referencia a disciplinas específicas del conocimiento, cada vez más, la organización en la UNAM se lleva a cabo con base en campos de frontera y trabajo interdisciplinario. La mayoría de los centros e institutos de investigación, tanto de la Coordinación de Investigación Científica como de la de Humanidades, aglutinan académicos de diversas disciplinas y especialidades.

Promover la flexibilidad y adaptación al cambio en los estudiantes y en los planes de estudio. “El principal reto es poder desarrollar un sistema que le dé una capacidad más flexible al estudiante” (Ciencias Físicas).

Ubicar áreas de desarrollo. “Hemos ubicado áreas de desarrollo (...) que pueden ser buenas para el horizonte laboral de nuestros estudiantes y estamos tratando de pensar cómo establecer líneas de contacto y de interacción directa con esas áreas” (Lingüística).

Obtener resultados que beneficien a la ciencia y a la sociedad. “El gran desafío es obtener resultados que sean benéficos para el ámbito científico, pero también para la sociedad (...), debemos buscar el crecimiento científico en México y mostrar esos beneficios a la sociedad” (Ciencia e Ingeniería de Materiales).

Mantener un alto nivel. “El reto es mantenernos en un alto nivel (el que ya se ha alcanzado) (...); se aspira a tener una serie de redes que rebasen la frontera universitaria (...) y del país” (Psicología).

Responder a las necesidades sociales. Algunas de las sugerencias con respecto a este ámbito son:

- » “Tanto los museos del Estado como los muy pocos y todavía insuficientemente consolidados que tienen que ver con alguna forma de patrocinio privado, se están profesionalizando y eso ha planteado una demanda sobre este programa” (Historia del Arte).
- » “La Universidad Nacional tiene la obligación de dar respuesta a esas demandas de los pueblos indígenas, sus derechos, culturales, por ejemplo, derecho al estudio y a la difusión de las lenguas, desde el espacio de la academia” (Estudios Mesoamericanos).
- » “Planes de estudio más acordes con la realidad actual” (Economía).
- » “Vincularse activamente a todos los procesos sociales, los nuevos temas como biodiversidad, bioética, residuos nucleares, etc. Dotar a este tipo de estudios de visiones de las diversas disciplinas (...). Uno de los retos más importantes consiste en que el programa sea lo suficientemente flexible y sensible para que se atiendan los cada vez más complejos problemas sociales” (Derecho).

Mejorar la interacción entre la universidad y la sociedad. “Una mejor interacción entre la academia y la sociedad” (posgrados de Ciencias de la Tierra, Ciencias Matemáticas y Estudios Latinoamericanos) y “una mejor interacción entre la universidad y la industria” (Ciencias Químicas).

Contribuir a la cultura científica del país

Esta categoría se conformó con base en los coordinadores de posgrado de la UNAM. No se presentó como un tema relevante en Valencia.

Además de contribuir a una cultura científica en el país (que se expresó en varios de los programas), también se indicó que la universidad y los posgrados aportan a la creación y fortalecimiento de un sistema de investigación, que permite valorar críticamente la manera en que se produce la ciencia, sus resultados y sus aplicaciones, su interacción con la tecnología y sus consecuencias sociales y ambientales. Asimismo, se consideró la importancia de la intervención de la ciencia en las políticas sociales sobre ciencia y tecnología.

Indicamos las respuestas directas de dos de los coordinadores de la UNAM:

- » “Contribuir a una cultura científica en el país (...), en la creación y fortalecimiento de un sistema de investigación que permita, por un lado tener esa cultura general científica y que por el otro que sienta las bases para tener un desarrollo científico racional de la sociedad mexicana” (Ciencias Físicas).
- » “Contribuir a fortalecer una cultura científica reflexiva y crítica, valorar críticamente la manera en que se produce la ciencia, sus resultados y sus aplicaciones, su interacción con la tecnología y sus consecuencias sociales y ambientales. Evaluar y proponer cambios y reconfiguraciones en las políticas sociales sobre ciencia y tecnología, analizar y proponer formas de resolver las controversias científicas y debates sociales y sus implicaciones” (Filosofía de la Ciencia).

Preservar la cultura

Aunque sabemos que una de las funciones significativas de las universidades es la preservación de la cultura y no únicamente su difusión, este asunto solo fue mencionado por uno de los coordinadores de posgrado de la UNAM: “El desafío es conservar el patrimonio nacional” (Historia del Arte).

CONCLUSIONES

Consideramos imprescindible que la toma de decisiones de carácter ético, la elaboración de códigos universitarios y profesionales y los comités de ética institucionales estén fundamentados en los procesos y resultados de investigación; lo mismo que la formación de profesores, de nuevos investigadores, de profesionales y de funcionarios y administrativos. También pensamos que la formación en ética profesional, que incluye la ética de la docencia y la ética de la investigación científica, debe ser explícita y sistemática e incluirse en todas las carreras y disciplinas.

La búsqueda de materiales significativos acerca de la ética profesional se consideró desde el inicio del proyecto una tarea abierta y permanente. La indagación se produjo principalmente en España y en México, pero también se consultaron fuentes en otros países. Esto ha permitido consolidar el marco teórico, por un lado porque se incorporaron temas que no se habían incluido cuando inició el proyecto en 2003 y, por otro

lado, porque los resultados del trabajo metodológico y empírico también han contribuido de manera importante. En todos los casos se buscó articular los elementos de la teoría con los resultados encontrados con los sujetos de la investigación.

El aporte metodológico también ha sido relevante, pues se construyeron instrumentos de recopilación de información diferentes, tales como el cuestionario–escala y tres guías de entrevista con preguntas abiertas, que resultaron de utilidad para la UNAM y para las universidades que participan en el *Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional en México*. El trabajo empírico se ha enriquecido continuamente con base en la construcción del marco teórico y de la obtención de información relevante en todas las etapas del trabajo de campo con los estudiantes, profesores y coordinadores de los programas de posgrado. Cada fase ha alimentado la generación de instrumentos de recopilación de información y de nuevos resultados. Se ha fortalecido también con el estrecho vínculo entre la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad de Valencia, especialmente con el Departamento de Teoría de la Educación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.

Las categorías y subcategorías que se definieron con base en la información que proporcionaron los cuarenta coordinadores de posgrado de la UNAM y los catorce profesores de Valencia, en las dos preguntas abiertas que se retomaron para este trabajo, dan cuenta de los complejos y dinámicos vínculos que han establecido las universidades con el contexto social del que forman parte y el creciente interés de que la creación del conocimiento de nuestras instituciones sea significativo para la resolución de los enormes problemas sociales que hay que atender.

Es comprensible que los sujetos de la investigación hayan contestado las preguntas abiertas fundamentalmente desde su propio campo de conocimiento y de sus especialidades y que, aun así, en las categorías y subcategorías que se construyeron, se pudo conjuntar información que proviene de académicos de muy distintos ámbitos científicos, sociales y humanísticos. Los problemas a resolver y los desafíos que hay que enfrentar no son necesariamente comunes y sin embargo, la preocupación de que lo que se hace en las universidades en términos de creación y difusión del conocimiento, formación de recursos humanos de alto nivel y difusión y preservación de la cultura pueda apoyar a la sociedad, es una idea compartida en ambos países.

Las universidades cuentan con diversificadas y numerosas estrategias y acciones para compartir sus logros, tanto en su interior, como con otras a nivel nacional e internacional y han ido construyendo campos de frontera, que buscan comprender un problema interdisciplinario de manera integral.

Es indudable que para cierto tipo de ciencias, que no tienen una relación directa con las personas, hay una mayor dificultad para dar cuenta de las acciones que buscan solucionar problemas de la sociedad, por lo que los académicos entrevistados en ese tipo de disciplinas priorizaron la función sustantiva de la investigación, la formación de nuevos investigadores y la extensión académica a públicos más amplios.

REFERENCIAS

- Altarejos, F., Ibáñez-Martín, J.A., Jordán, J.A. & Jover, G. (1998). *Ética docente. Elementos para una deontología profesional*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Aluja, M. & Birke, A. (2004). Panorama general sobre los principios éticos aplicables a la investigación científica y la educación superior. En: M. Aluja & A. Birke (coord.), *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior* [2° ed.] (pp. 87–143). México: Fondo de Cultura Económica y Academia Mexicana de Ciencias,.
- Beauchamp, T. & Childress, J. (2001). *Principles of Biomedical Ethics* [5a. ed.]. New York: Oxford University Press.
- Cobo, J.M. (2001). *Ética profesional en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Huerga Fierro Editores.
- Cobo, J.M. (2003). *Ética profesional, 4º de pedagogía (curso 2003-04)*. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia y Sage Publications Inc.
- Correa, M. (2010). La ética de las profesiones desde el punto de vista del capital social. En: M. Correa & P. Martínez (Eds.), *La riqueza ética de las profesiones* (pp. 111–139). Santiago de Chile: RIL Editores.
- Evetts, J. (2003a). Sociología de los grupos profesionales: historia, conceptos y teorías. En: M. Sánchez, J. Sáez & L. Svensson, (Coords.), *Sociología de las profesiones. Pasado, presente y futuro* (pp. 29–49). Murcia, España: Diego Marín Librero Editor.
- Evetts, J. (2003b). Identidad, diversidad y segmentación profesional: el caso de la Ingeniería. En: M. Sánchez, J. Sáez, & L. Svensson, (Coords.), *Sociología de las profesiones. Pasado, presente y futuro* (pp. 141-154). Murcia, España: Diego Marín Librero Editor.
- Escámez, J. (1988). El marco teórico de las actitudes. I. El modelo de Fishbein y Ajzen. En: J. Escámez & P. Ortega (Eds.), *La enseñanza de actitudes y valores* (pp. 29–50). Valencia, España: Nau Llibres.

- Escámez, J. & Gil, R. (2001). *La educación en la responsabilidad*. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Escámez, J. & Morales, S. (2007). Competencias para la convivencia en una sociedad plural. *Revista Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 126(65), 481-509.
- Etzeberria, J. (2002). Capítulo 6: Éticas aplicadas. En *Temas Básicos de Ética* (pp. 171–199). Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Freidson, E. (2003). El alma del profesionalismo. En M. Sánchez, J. Sáez & L. Svensson (Coords.), *Sociología de las profesiones: pasado, presente y futuro* (pp. 67 – 91). Murcia, España: Diego Marín Librero-Editor.
- García-López, R., Jover, G. & Escámez, J. (2010). *Ética profesional docente*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Hirsch, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(7). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-hirsch.html>.
- Hirsch, A. (2007). Valores profesionales. Entrevista a once académicos de universidades españolas. En *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios* [No. 49]. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Hirsch, A. (2011). Dilemas éticos que enfrentan los egresados de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México según los coordinadores de los programas. En: A. Hirsch & R. López-Zavala (Coords.), *Ética y valores profesionales. Trece experiencias de investigación universitaria en México* (pp. 49–81). México: Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Iberoamericana Puebla, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Universidad Autónoma de Yucatán y Universidad de Monterrey.
- Hirsch, A. (2013). La ética profesional basada en principios y su relación con la docencia, *EDETANIA. Estudios y propuestas socio-educativas* [43] (pp. 97-111). Ciudad: Valencia, Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”.
- Hortal, A. (2002). *Ética General de las profesiones*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Jonas, H. (2004). Capítulo primero: el carácter modificado de la acción humana. En: *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica* [2ºed.] (pp. 21–59). Barcelona, España: Herder.
- Lozano, J.F. (2000). Pedagogía de la ética de la ingeniería. *Revista Educación y Pedagogía*, 28(12), pp. 59-67.

Lozano, J.F., Boni, A., Siurana, C. & Calabuig, C. (2003). La educación en valores éticos en las enseñanzas científico técnicas. Experiencia del Grupo de Innovación Docente en Educación en Valores en los Estudios Científico – Técnicos en la UPV. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia.

Lozano, J.F. (2003). Ethical Responsibility in Engineering. A Fundamentation and Proposition of a Pedagogic Methodology. *International Conference on Engineering Education* (pp. 21-25). Valencia, España.

Martínez-Navarro, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Moratalla, A.D. (2010). Ética de las profesiones y formación universitaria: tres modelos de responsabilidad profesional. En *La riqueza ética de las profesiones*. Santiago de Chile: RIL Editores.

Revéntos, F. (1983). El fundamento de la metodología comparativa en educación. *Educar*, 3, 61-75. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/29869>.

UNAM. (2014). Posgrados por áreas de conocimiento. Recuperado de www.posgrado.unam.mx.

Vielva, J. (2002). *Ética profesional de la enfermería*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.