



ÉTICA PROFESIONAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA: LOS RETOS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Paulina Iturbide Fernández

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, UPAEP

Judith Pérez Castro

Instituto de Investigación sobre la Universidad y la Educación
Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM

Área temática: Educación y valores

Línea temática: Ética profesional y valores profesionales

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación

Resumen:

En esta ponencia presentamos los resultados de una investigación de corte cualitativo, cuyo objetivo general fue analizar, desde la ética profesional docente, los dilemas éticos que enfrenta el profesorado universitario en la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad. Como método se recurrió al estudio de caso intrínseco. El trabajo empírico se llevó a cabo en una universidad privada del estado de Puebla. Realizamos entrevistas a profundidad a 12 profesores que habían impartido clases a 6 alumnos con discapacidad. Aquí, analizamos la práctica profesional docente a lo largo del proceso de inclusión, desde la mirada de la ética principialista, que fue uno de los objetivos de la investigación. Los resultados muestran que hay una estrecha relación entre la formación profesional, la formación continua, la experiencia en su área disciplinar y el sentido que da a su práctica docente, como elementos fundamentales del perfil ético del profesor que busca promover la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad. Se destaca también la importancia de analizar las prácticas docentes inclusivas desde los principios de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia (Hortal, 2002), como base para la reflexión sobre los retos que enfrentan los profesores, a fin de generar espacios universitarios equitativos y en igualdad de oportunidades.

Palabras clave: Ética profesional, inclusión educativa, discapacidad

Introducción

Debido a la importancia que en años recientes ha adquirido la inclusión educativa, se han desarrollado distintos estudios sobre el tema en la educación universitaria, sin embargo, la cuestión de los dilemas éticos aún no ha sido suficientemente analizada, ya que la mayoría de las investigaciones abordan los procesos dilemáticos en la educación básica regular o en la especial (Artiles, 1998; Echeita, 2010; Echeita, Simón, Verdugo, Sandoval, López, Calvo y González-Gil, 2010; López, Echeita y Martín, 2009; McKay, 2015; Norwich, 2008, 2010, 2014; Dyson y Millward, 2000). Algunos de estos trabajos analizan el dilema de la diferencia, concepto que Minow (1990) construye a partir de la pregunta: ¿cómo debemos tratar a las personas que son consideradas como diferentes, igual que al resto de las personas o de forma diferente? Ésta ha sido una problemática investigada principalmente en los Países Bajos y en Estados Unidos, lo que abre una posibilidad de análisis en contextos como el mexicano y específicamente en la educación superior.

Desarrollamos una investigación cuyo objetivo general fue analizar los principios éticos profesionales a los que atienden los dilemas que plantea el proceso de inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior, con la finalidad de comprender la complejidad de los procesos de inclusión educativa desde una mirada de la ética profesional docente y la ética de principios. Los objetivos específicos fueron: 1) Caracterizar el perfil del profesor universitario en la inclusión de personas con discapacidad, desde la mirada de la ética de principios; 2) Identificar los conflictos que se le presentan a los docentes en la inclusión de personas con discapacidad a la educación superior y 3) Analizar los dilemas que enfrentan los profesores universitarios en la inclusión de personas con discapacidad. El presente trabajo da cuenta de los resultados del primer objetivo particular.

El trabajo docente y los principios ético-profesionales

La figura del docente apunta a ciertos rasgos básicos que definen la enseñanza como una actividad social. Entre estos rasgos se destaca su actuación como mediación crítica en la relación con los estudiantes y la intención de formar individuos competentes, haciéndolo de forma justa, atendiendo a los bienes de la profesión y con respeto a la autonomía. A diferencia de la medicina o la abogacía, la docencia es una profesión de ayuda, en donde el trabajo colaborativo es fundamental y constante. Por ello, el profesor debe saber implementar estrategias que lleven al logro de los bienes internos de la profesión, que son la enseñanza y el desarrollo del individuo (Hortal, 2002).

De acuerdo con Cortina (1997), una profesión es una actividad humana social mediante la cual se presta un servicio específico a la sociedad de forma institucionalizada. Este mismo rasgo lo tiene el profesorado desde sus inicios, pues la enseñanza es una actividad socialmente establecida que ofrece el servicio de la a través de las instituciones. Las profesiones se entienden socialmente en términos de una vocación que se hace con generosidad y desinterés, por ello, la docencia se considera como una actividad altamente vocacional, reconocida tanto por los estudiantes, como por los miembros de la comunidad. La sociedad espera de los docentes una entrega entusiasta y con altura moral, proporcionando de forma honesta la mejor formación posible para los alumnos, logrando así recompensas materiales y morales por su trabajo.

Las profesiones también son un medio de vida. Los profesionales conforman colectivos que buscan tener un control monopolístico sobre el servicio que prestan en la sociedad. Para poder ejercer una actividad profesional determinada, se requiere preparación teórica y práctica en las instituciones destinadas para ello, como las universidades, así como contar con la certificación correspondiente. En la docencia se requiere una formación previa y una formación permanente de actualización que permita ejercer la actividad profesional con compromiso y responsabilidad (Hortal, 2002; Martínez, 2010).

Estos aspectos claramente explican cuáles son las características que hacen que un docente pueda ser llamado profesional, aunque también existen requerimientos específicos de la práctica docente que surgen en la diversidad de las aulas, por ejemplo, la participación de personas con discapacidad. Estos estudiantes, independientemente de la condición de discapacidad que presenten, en primer lugar, son personas en toda su dignidad y con igualdad de derechos que el resto de los individuos, en ese sentido, la labor docente debe tener un alto nivel de calidad y sustentarse en la justicia distributiva, reconociendo siempre su bien intrínseco, que es potenciar las capacidades de todo el alumnado para el logro de sus proyectos de vida, es decir, se parte del respeto y reconocimiento del otro (Etxeberria, 2003; Bernal, 2017, Nussbaum, 2012).

Martínez (2010) articula los principios fundamentales de la bioética (Beauchamp y Childress, 2001), con la ética de la profesión docente. De esta manera, para el autor, la beneficencia, que consiste en proveer los bienes y servicios que cada profesión brinda a la sociedad, en el caso de la profesión docente, el bien intrínseco es fomentar el aprendizaje de todos los estudiantes; la no maleficencia, que consiste en evitar el daño por acción u omisión, lo que en la docencia conlleva cuidarse de no generar perjuicio ya sea en la relación con los estudiantes y colegas, como en la práctica profesional; la autonomía, que se fundamenta en el trato digno a las personas, tomando en cuenta su conciencia, su libertad de decisión y sus derechos, y que en la docencia implica favorecer el desarrollo autónomo de los estudiantes; y por último la justicia, que supone la distribución equitativa de los bienes profesionales, en este caso, el bien del conocimiento.

Analizar la práctica profesional del profesorado desde los principios nos permite acercarnos a la inclusión educativa desde un enfoque particularmente ético, ya que contribuye a ampliar la mirada de la práctica docente desde los fines profesionales, así como reconocer que la dimensión ética de la enseñanza se basa en la relación que el profesor establece con los alumnos, colegas, directivos, autoridades institucionales, padres de familia e integrantes de la comunidad, con el currículo y consigo mismo como profesor (Martínez, 2010).

Marco Metodológico

Para dar respuesta al objetivo planteado de esta investigación y partiendo de que este estudio pretende recuperar las experiencias vividas por los docentes universitarios, se propuso como método el estudio de caso intrínseco (Stake, 2010). Con ello, buscamos comprender el proceso que siguen los docentes al afrontar conflictos y dilemas éticos en los que entran en juego sus propios valores, principios y concepciones sobre la inclusión, la justicia, la autonomía, la beneficencia o la no maleficencia.

El estudio de caso busca analizar la particularidad y la complejidad de una realidad específica para llegar a comprender de qué manera está presente el objeto de estudio y cómo puede analizarse el fenómeno en determinadas circunstancias (Stake, 2010). En un primer momento construimos las líneas temáticas que nos permitieron construir el caso. Éstas fueron: la información institucional sobre los estudiantes con discapacidad, los recursos institucionales para la inclusión, la formación de los profesores para promover la inclusión, las dificultades que afronta el docente en los procesos de inclusión. Con base en esto, elegimos como unidad de análisis una universidad privada del Estado de Puebla en la que se encontraban inscritos 6 alumnos con discapacidad. Entrevistamos a 12 profesores que, en algún momento, habían trabajado con estos estudiantes, de las carreras de Educación, Humanidades, Psicopedagogía, Cine y Enfermería, procurando tener a dos docentes por alumno.

Además, de las entrevistas a profundidad, hemos hecho una revisión de los planes, las políticas y las estrategias institucionales que se han implementado para favorecer la inclusión de las personas con discapacidad, a fin de triangularlos con la información brindada por los docentes.

Por último, cabe mencionar que a cada entrevistado se le asignó una clave conformada de la siguiente manera: P de profesor, el número consecutivo de la entrevista y las tres primeras letras de la carrera en donde imparte clases.

Resultados

La dimensión construida para el análisis fue el perfil profesional del profesor universitario la inclusión de personas con discapacidad a la educación superior desde la mirada de la ética de principios. Se incluyeron preguntas sobre: la formación profesional; la trayectoria y experiencia de los docentes; la formación continua sobre temas de inclusión; y el sentido que da a su profesión como docente. Se definieron 3 categorías: en la primera, correspondiente a la formación profesional, distinguimos entre formación de base en el área disciplinar y formación continua sobre temas pedagógicos e inclusión. También, consideramos el sentido que, como docentes y como profesionistas, le atribuyen a la formación universitaria de los jóvenes (Aparicio, 2016). La segunda categoría comprendió la experiencia y la trayectoria profesional. Finalmente, en la tercera, tratamos de recuperar el sentido que cada entrevistado le daba a su profesión.

Formación profesional y continua

En toda profesión son indispensables la formación universitaria y la formación continua, pues son dos elementos que forman parte del perfil que distingue a cada profesionista (Cobo, 2003; Hortal, 1996, 2002). En este sentido, partimos de que el docente accede a ello tras un largo proceso de capacitación teórica y práctica, en donde, por un lado, adquiere las habilidades y competencias que le permitirán ejercer profesionalmente y, por otro, los documentos que lo acreditan en términos de la meritocracia (Dubet, 2004).

En nuestra investigación, los 12 profesores entrevistados cuentan con una formación profesional relacionada con el área disciplinar en la que imparten clase. 1 tiene estudios de licenciatura, 8 de maestría y 3 de doctorado. El perfil de estos docentes se ha complementado con cursos de formación continua sobre temas de enseñanza, planeación o evaluación, sin embargo, solo 3 han tenido alguna preparación en temas de inclusión o discapacidad. Estos profesores señalan que, aunque lo anterior les ha ayudado a trabajar en espacios inclusivos, los retos que enfrentan en el aula son diversos, de ahí que hayan tenido que utilizar sus propios recursos y experiencia docente. Si bien, la universidad en la que trabajan ha promovido algunos espacios de formación al respecto, son pocas las áreas que han sistematizado los procesos de atención y seguimiento al estudiantado con discapacidad, lo que en ocasiones provoca la desarticulación entre los esfuerzos que hace el profesor por incluir a los estudiantes y la falta de políticas y prácticas institucionales.

“Porque uno como profesor puede poner de su parte, pero no somos pedagogos, ni psicólogos, entonces, necesitamos la ayuda de los expertos para que podamos desarrollar estrategias y que esas estrategias sean similares en todas sus clases, por el bien del mismo estudiante (...) yo me acerqué con el director y con el área psicopedagógica pues necesitamos trabajar colaborativamente” (PI2-HUM)

Por otro lado, el conocimiento de su campo profesional, contribuye a que el docente construya un ideal del profesionista que debe formar en las aulas. La experiencia previa en el mercado laboral permite conocer más de primera mano la diversidad de actividades que se pueden desempeñar, las dimensiones del servicio profesional, así como los retos y complejidades del campo profesional. Esto es algo que está presente en los testimonios de los entrevistados, especialmente en relación con los estudiantes con discapacidad. Por ejemplo, un profesor de enfermería señaló:

“Al final de cuentas, el enfrentar a ese muchacho con el paciente, imagínate cuando el paciente le grite y no oiga ¿no? O, yo me pregunto ¿cómo se va a poner un estetoscopio si trae los aparatos auditivos? Detalles finos que no es que tú los hagas a un lado o que los discrimines, pero sí tienen una relevancia en su práctica profesional en un futuro. A final de cuentas, en un ejercicio profesional de la carrera les va a costar, les va a exigir mucho, y algunos no van a aguantar. Si llegara a sacar la carrera, yo no creo que lo contraten muy fácilmente por la exigencia misma del trabajo” (P9-ENF)

Aquí, se están poniendo en juego los principios profesionales. Al querer evitarle al estudiante un daño, el docente piensa que si el alumno estudiara otra cosa, estaría haciéndole un bien. En este sentido, vemos que el principio de autonomía se ve reducido, pues se vulnera la capacidad de decisión de los jóvenes con discapacidad y su derecho a elegir, porque de antemano se les considera incapaces para realizar determinadas actividades por su limitación o deficiencia. Es decir, “sólo los que logran parecer normales pueden competir por un lugar, dado también lo inflexible de la currícula” (Cruz y Casillas, 2017:48), lo que

genera procesos de exclusión y segregación que atentan contra el derecho de los estudiantes a tener una educación de calidad, en igualdad de condiciones y sin discriminación.

Desde la mirada ética, es importante no perder de vista que la persona con discapacidad es un sujeto moral y con dignidad, y que incluso con la mejor de voluntad benefactora, los docentes deben contribuir a la ampliación de oportunidades, a partir de sus derechos, deberes y obligaciones, tanto para su realización profesional como personal (Etxeberria, 2005).

Las políticas institucionales de inclusión y el desarrollo de prácticas y culturas inclusivas en la universidad son fundamentales para eliminar las barreras que limitan la participación y los aprendizajes de las personas con discapacidad que, entre otras cosas, se basan en ideas bastante acotadas sobre la formación profesional. Es decir, sin duda es importante tener en cuenta los conocimientos y habilidades que necesita el profesional, pero también pensar en lo que las personas pueden aportar y no sólo en lo que no pueden hacer. Las instituciones, en sintonía con los profesores debieran promover una educación en igualdad de oportunidades bajo la mirada de la justicia educativa (Latapí, 1993), en la relación con el estudiante con discapacidad tenga como base los principios, valores y virtudes de la condición humana (Etxeberria, 2005).

Experiencia y trayectoria profesional.

Esta segunda categoría de análisis se refiere a la trayectoria profesional docente, entendida como la experiencia los entrevistados que han tenido y que los ha ido constituyendo como profesionales de la educación. Aquí, incluimos preguntas relacionadas a los años de experiencia docente y la antigüedad en la universidad.

Respecto a la experiencia docente, 1 profesor se ubica en el rango entre 5 y 9 años de experiencia, 6 profesores tienen entre 10 y 15 años, 2 profesores tienen entre 16 y 20 años y 3 docentes tienen entre 21 y 25 años de experiencia, esto es, la mayoría tiene cierta antigüedad en el campo de la enseñanza, que se suma a su experiencia en otros segmentos del mercado laboral.

Los docentes del área de Enfermería distinguieron dos tipos de trayectoria en la docencia, una directamente en aula universitaria y otra en espacios hospitalarios con alumnos residentes que se encuentran en procesos de formación avanzados o de especialidad. Ellos también mencionaron haber impartido clase en laboratorios en los que se utilizan maniqués para práctica y han acompañado a jóvenes universitarios en el servicio social rural.

Por su parte, las docentes de la carrera de Educación comentaron características sobre el tipo de práctica docente que han tenido y las funciones complementarias que han desempeñado. Por ejemplo, una de ellas es comunicóloga y ha trabajado por 10 años en bachillerato, dando clase y siendo tutora de grupo. La otra profesora estudió psicología, ha sido docente y directora en escuelas de educación especial y ha dado terapia de aprendizaje con niños, jóvenes y padres de familia.

Los profesores de Psicopedagogía han dado clases únicamente en el nivel superior y en particular en la modalidad abierta. Ambos son psicólogos y han impartido las materias de pedagogía y psicología.

Los docentes de la carrera de Cine fueron invitados a participar como profesores por la amplia experiencia que tenían en los ámbitos de edición y producción cinematográfica y de radio. Los dos han dado clases sólo en el nivel superior.

Finalmente, de los docentes de Humanidades, uno estudió música y ha colaborado en universidades nacionales y extranjeras, así como en conservatorios de música con niños, jóvenes y adultos. El otro es filósofo y únicamente ha dado clase en nivel universitario con jóvenes de carreras afines y en formación de sacerdotes que estudian filosofía. Asimismo, una profesora ha tenido experiencia de trabajo en museos en los que ha impartido talleres a niños y jóvenes y la otra docente únicamente ha dado clase en el nivel universitario.

Como se señala en líneas anteriores, la trayectoria tanto profesional como docente de los entrevistados es diversa y da cuenta de la multiplicidad de factores que conforman el perfil del profesor universitario, sin que esto deje de lado también las dimensiones personal, valoral, institucional y social (Fierro, Fortoul y Rosas, 2012), en las que el profesor también se vale de elementos específicos para abonar a la formación de jóvenes universitarios (Aparicio, 2017). Reconocemos la importancia que tiene en el perfil del profesor, tanto por la formación en temas pedagógicos, como por la trayectoria en este ámbito profesional, pues consideramos que ambos aspectos permiten al docente desarrollar las habilidades necesarias para ejercer su trabajo.

El sentido de la profesión con respecto a los valores de la inclusión

La docencia es una de las funciones sustantivas de la universidad. Si bien los docentes entrevistados expresan un sentido de pertenencia por formar parte de la universidad, reconocen al mismo tiempo ciertos valores fundamentales para sustentar el ejercicio de su práctica docente inclusiva. Entre los más señalados estuvieron la solidaridad, la ayuda y el servicio, valores que pueden estar más relacionados con el principio de beneficencia, sin embargo, cuando se trata de incluir a personas con discapacidad, no siempre hay claridad sobre lo que se puede o se debe hacer, lo que genera dudas, conflictos o culpas en los profesores y, en casos extremos, los lleva a asumir una postura asistencialista.

“Creo que el amor, el tener claro el concepto de persona, creo que mi compromiso con la persona y mi compromiso con mi universidad y mi compromiso conmigo, también, creo que eso es lo que más me ha ayudado. No, no, no quiero, ni me gustaría, volverme cómplice para echarle la vida a perder de alguien solapándolo, o sea, yo no dudo que a veces sin querer he lastimado y ofendido, no con intención, y no me gustaría ser cómplice contribuyendo en la formación de una persona con características de inútil, cuando no es inútil” (P5-EDU)

Por su parte, la universidad en donde trabajan plantea como sus valores institucionales: la verdad, el bien, la belleza, la integridad de la persona humana, la libertad, la solidaridad, la subsidiaridad, la congruencia, el respeto, el amor y la justicia como los valores institucionales. De este modo, para los profesores

entrevistados, su trabajo está comprometido a la formación de profesionistas, pero, sobre a todo de personas, por lo que es necesario vincular el ejercicio profesional a las aspiraciones de los estudiantes. Al respecto, un docente señaló:

“Herramientas para la vida. Este, el acceso no solamente para la vida laboral, sino también para el relacionarse con otras personas que tienen sus mismos intereses. La verdad de repente me he preguntado si lo que persiguen [los estudiantes con discapacidad] es un título y creo que no, que ellos persiguen otra clase de beneficios, ¿no?”
(PI-HUM)

El profesor universitario debe reconocer que, en con respecto a la autonomía y la justicia, hay valores y principios desde el enfoque de la inclusión, que pueden guiar su trabajo, como la igualdad de oportunidades, respeto social y la solidaridad (Norwich, 2014). Consideramos que el docente universitario debe reflexionar y asumirse como agente en los procesos formativos que atienden a la diversidad, no como una ayuda a la persona con discapacidad, sino como un agente que puede facilitar procesos de desarrollo académico y también personal (Etxberria, 2005).

Conclusiones

En la actualidad hay una tendencia a promover espacios inclusivos que permiten a los grupos minoritarios acceder a ambientes educativos de calidad. La ética profesional puede ayudar a que los profesores tengan claridad de su papel en estos procesos y afronten de mejor manera los dilemas que son inminentes en su práctica. Reconocemos que la formación profesional y continua, la trayectoria y experiencia docente, así como el significado que dan a su propia práctica, constituyen una base que los ayuda a afrontar los retos y complejidades de la inclusión de estudiantes con discapacidad. Un elemento importante que agregaríamos, es el del trabajo colegiado, en el que reconocemos que son importantes los vínculos y la relación con otros colegas que también cuentan con un perfil profesional y experiencia en el campo y que sin duda pueden brindar orientaciones para el trabajo con los estudiantes con discapacidad

Al fomentar y promover espacios educativos inclusivos, los docentes deben tratar con la diversidad del estudiantado (Norwich, 2008; Dyson y Milward, 2000), con un perfil profesional ético cada vez más sólido, para que sean capaces de reconocer que la enseñanza y el aprendizaje son los fines últimos que tiene su profesión (Hortal, 2002). Asimismo, es necesario que tengan claridad de que los destinatarios de su práctica profesional son todos y cada uno de los estudiantes, sin distinción y que deben promover valores como la solidaridad, la igualdad, la equidad, el respeto y el reconocimiento del otro, para coadyuvar en su desarrollo como sujetos, con proyectos de vida propios, pues no sólo son estudiantes que cursan un nivel educativo, son seres humanos con una proyección personal, profesional y social (Etxeberria, 2003).

Referencias

- Artiles, A. (1998). The dilemma of Difference: enriching the disproportionality discourse with theory and context. *The journal of special education*. (32)1, 32- 36
- Beauchamp, T. y Childress, J. (2001). *Principios de la ética biomédica*. Barcelona: Masson
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España, Nárcea.
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España, Nárcea.
- Echeita, G. (2010) Alejandra L.S. o el dilema de la inclusión educativa en España. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Echeita, G., Muñoz, Y., Sandoval, M. y Simón, C. (2014) Reflexionando en voz alta sobre el sentido y algunos saberes proporcionados por la investigación en el ámbito de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana sobre educación inclusiva*. (8)2, 25-48
- Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M., Sandoval, M., López, M., Calvo, I., González-Gil, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa. *Revista de educación*, 153 - 178
- Etxeberria, X. (2003). Ética y discapacidad. Aula de ética de la universidad de Deusto. Recuperado de: <http://sid.usal.es/docs/F8/ART6734/experiencias4.pdf>
- Etxeberria, X. (2005) *Aproximación ética a la discapacidad*. España: Universidad de Deusto
- Martínez, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. España: Desclée
- McKay, L (2015): Beginning teachers and inclusive education: frustrations, dilemmas and growth, *International Journal of Inclusive Education*.
- Minow, M. (1990). *Making all the difference: inclusion, exclusion and American law*. Estados Unidos: Cornell University Press
- Norwich, B. (2008). *Dilemmas of difference, inclusion and disability: international perspectives and future directions*. United States of America: Routledge
- Norwich (2014) Recognising value tensions that underlie problems in inclusive education, *Cambridge Journal of Education*, 44:4, 495-510.
- Hansen, D. (2001). *Llamados a enseñar*. España: Idea Books
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. España: Desclée