UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES DE POSGRADO

CONOCIMIENTO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE ÉTICA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UPN Y LA UNAM

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA:

MAGDALENA AGUIRRE TOBÓN

DIRECTORA DE TESIS: DRA. FRIDA DÍAZ-BARRIGA ARCEO

COMITÉ DE TESIS:

DR. MARCO ANTONIO RIGO LEMINI

DRA. EMILIA LUCIO GÓMEZ-MAQUEO

DRA. MARÍA DEL ROCÍO QUESADACASTILLO

MTRO. JOSÉ MANUEL IBARRA CISNEROS

MÉXICO , D.F. ENERO DEL 2006

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción 2

CAPÍTULO I

1. La ética profesional en Psicología 8
   1.1 Antecedentes del campo de estudio de la ética y la moral 8
   1.2 La ética en las dos tendencias filosóficas: idealista y materialista 12
   1.3 Concepto de ética profesional 18
   1.4 Perspectiva histórica de las profesiones y abordaje ético 22
   1.5 Regulación ética de las actividades de la profesión psicológica 28
      1.5.1 Códigos éticos para psicólogos de Canadá y Estados Unidos 31
      1.5.2 Código de ética Europeo 34
      1.5.3 Código de ética para psicólogos de México 36
   1.6 Interdependencia de los cuatro principios éticos en Psicología 38

CAPÍTULO II

2. Desarrollo de la personalidad moral y formación ética del psicólogo 43
   2.1 Desarrollo de la personalidad moral y educación 43

   2.2 Principales tendencias en educación moral 47
      2.2.1 La educación moral como socialización 47
      2.2.2 La educación moral como clarificación de valores 49
      2.2.3 La educación moral como desarrollo 49
      2.2.4 La educación moral como formación de hábitos virtuosos 55
      2.2.5 La educación moral como construcción de la personalidad moral 56

   2.3 Habermas y el origen social de la conciencia moral autónoma 60

   2.4 Enseñanza y aprendizaje de la ética en la carrera de Psicología 64
      2.4.1 Áreas de conflicto ético en Psicología 66

   2.5 Investigaciones en valores y ética profesional 81

   2.6 Propuestas para la enseñanza de la ética profesional 83

2.6.1 La filosofía en la enseñanza de la ética en Psicología 81
2.6.2 Los principios éticos y las virtudes en la práctica del psicólogo 85
2.6.3 La supervisión en el entrenamiento ético del psicólogo 88
2.6.4 Enseñanza de la ética a través de la solución de problemas 92

2.7 Modelos de educación ética en Psicología 96
2.7.1 Modelo de Rest 96
2.7.2 Modelo de Kitchener 98

CAPÍTULO III

3. Metodología 103
3.1 Justificación de la investigación 103
3.2 Enfoque del estudio 106
3.3 Contexto educativo de la investigación 109
3.4 Estudio piloto 112
3.5 Estudio definitivo 116

CAPÍTULO IV

4. Resultados 120
4.1 Estudio piloto 120
4.2 Estudio definitivo 134

CAPÍTULO V

5.1 Propuesta enseñanza de ética profesional 190

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 209

Referencias 223

Anexos 225

INTRODUCCIÓN

La educación actualmente ha incorporado el trabajo en valores con los estudiantes, la cual se considera una actividad prioritaria dentro de la política educativa nacional e internacional vigente. Al respecto, Pablo Latapí (2002) señala que la inclusión de asignaturas como la de Formación Cívica y Ética en la educación básica es un logro educativo importante, pues ubica explícitamente en el currículo obligatorio la educación ética o moral, lo que refleja la intención de recuperar la función formativa en las escuelas, es este caso en las secundarias.

En la educación superior el trabajo en valores, en concreto el de ética profesional, ha sido incipiente, sin dejar de reconocer el esfuerzo que se está haciendo en este nivel por promover comportamientos éticos en los estudiantes. Se puede señalar que algunas universidades privadas ofrecen en sus planes de estudio la formación ética de sus estudiantes por medio de espacios curriculares destinados para tal propósito. En el caso de la universidad pública, no es aún una práctica común la enseñanza explícita de la ética profesional. En contadas ocasiones forma parte del currículo implícito u oculto.

En el caso de la carrera de Psicología, la conducta ética de los psicólogos se puede regular a través de la revisión y análisis de los principios y normas de conducta enmarcados en el código ético del psicólogo, diseñado y editado por la Sociedad Mexicana de Psicología. Este código se dirige a los psicólogos que se encuentran ejerciendo profesionalmente; no obstante es un documento que los estudiantes en formación necesitan revisar detenidamente para aprender a identificar los principios éticos que marca la

profesión y aplicarlos en las situaciones que les planteen su aplicación. Sin embargo, este análisis no es suficiente, ya que no basta conocer el código ético profesional para comportarse con ética.

La formación de los estudiantes de dicha carrera en aspectos éticos necesita reforzarse, pues aún no se cuenta con una asignatura en la que se forme a éstos de manera sistemática y formal, en la que se les daría la oportunidad de reflexionar en torno a los principios y normas de conducta de la profesión. En consecuencia el conocimiento y formación que tienen es de carácter informal y espontáneo, misma que reciben a través de los comentarios o del modelaje de los profesores en espacios improvisados de la asignatura que imparten.

Con base a lo anterior, se pone de manifiesto la necesidad de planificar e integrar la formación ética dentro del plan de estudios de la carrera. Esto contribuiría a la formación moral de los estudiantes; dando lugar a explicitar el aspecto formativo de éstos en el ámbito universitario. Uno de los objetivos de la educación ética en la educación superior consistiría en mover a los estudiantes hacia la reflexión de sus propios valores, de tal manera que los clarifiquen, una vez identificados actuar en concordancia con éstos de manera honesta y responsable.

La libre elección de valores y conductas por parte de las personas es lo que constituye el ámbito moral (Latapí, 2002). Justamente, es en este espacio donde la educación tiene como misión contribuir al desarrollo de la conducta moral de los estudiantes mediante la actividad educativa que contenga acciones planificadas y organizadas para alcanzar tal propósito.

No obstante, antes de plantear el modelo idóneo para la formación ética del psicólogo durante sus años como estudiante universitario, había que investigar el tipo de valores y normas éticas de conducta profesional que ha venido desarrollando a lo largo de su formación. Aún cuando hoy en día no hay por lo común una enseñanza de la ética profesional explícita en términos del currículo formal, si la hay de carácter implícito.

Consideramos, además, que hay espacios curriculares idóneos para explorar los valores y la conducta ético-profesional de alumnos y profesores, que nos pueden permitir revisar lo que piensan, los dilemas éticos que enfrentan y los comportamientos y decisiones que toman al respecto. Dichos espacios curriculares son las prácticas en escenarios reales, a donde acuden los alumnos a realizar actividades de diagnóstico, intervención, evaluación, etc. en distintas instituciones del sector salud o educación principalmente.

De esta forma, la presente investigación constituye una aproximación para identificar en una muestra de estudiantes de Psicología de la UPN y de la UNAM el conocimiento sobre principios y normas de conducta éticos, así como la forma en que resuelven problemas con conflictos de valores éticos. Asimismo, identifica las necesidades educativas de éstos sobre aspectos de ética profesional. Para ello, se llevó a cabo el estudio teórico-práctico respectivo, que permitiera alcanzar el objetivo de la investigación, así como plantear una propuesta de intervención educativa que contribuya a la formación de los estudiantes en el rubro de la ética profesional.

La investigación consistió en pedir a estudiantes de las áreas de Psicología Clínica y Educativa de semestres avanzados que asistían a prácticas en escenarios, que por un lado conceptualizaran qué es la ética profesional y sus principios, y por otro, relataran situaciones donde ellos mismos hubieran enfrentado conflictos de tipo ético en dichas prácticas. Este primer estudio, de tipo piloto, arrojó información que nos permitió construir una serie de casos o viñetas con situaciones prototipo donde un psicólogo enfrenta un dilema ético profesional.

Con dichos casos se diseñó el estudio principal de la tesis, en el que se les pidió tanto un análisis de los citados casos como se indagó con más profundidad sus concepciones acerca de la ética profesional y las situaciones concretas que ellos y sus compañeros han enfrentado.

Es necesario destacar de manera importante que la presente investigación es una de las primeras que se realizan en México sobre ética profesional en estudiantes de la carrera en las instituciones citadas.

El presente trabajo de tesis se estructuró y organizó en los siguientes apartados:

En el primer apartado se presenta el marco teórico en el que se presentan y analizan los siguientes temas: antecedentes filosóficos de la ética y de la ética profesional; desarrollo de la personalidad moral; conflictos éticos en psicología; códigos éticos en la psicología; investigaciones sobre ética y modelos de enseñanza de la ética profesional para psicólogos. Estos temas dan el marco conceptual necesario para diseñar la metodología de la investigación.

En el segundo apartado se describen los elementos de la metodología de los dos estudios que en conjunto integran la presente investigación: estudio piloto y estudio definitivo. Así se describen a los sujetos, instrumentos de cada estudio, escenario y procedimiento.

En el tercer apartado se presentan el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en los dos estudios. Resaltando y contrastando similitudes y diferencias en las respuestas de ambas muestras de estudiantes.

En el cuarto apartado se describe la propuesta para la enseñanza de la ética profesional en la carrera de Psicología, estructurada con base a varios modelos educativos que apoyan la toma de decisiones sistemática para solucionar dilemas éticos de la profesión.

En el último apartado se presentan las conclusiones a las que se llegó, derivadas de la información obtenida de la fase aplicada de la investigación; las cuales contienen una serie de señalamientos que invitan a la reflexión a la comunidad docente de la carrera de Psicología de las universidades estudiadas, respecto al compromiso profesional que tienen para promover, valores y comportamientos éticos en los estudiantes que están bajo su responsabilidad académica.

CAPÍTULO I

1. La ética profesional en Psicología

1.1 Antecedentes del campo de estudio de la ética y la moral

El presente trabajo aborda el tema de la ética profesional del psicólogo como trabajo de investigación, razón por la cual es pertinente describir brevemente aspectos conceptuales del campo de la ética como disciplina. Esto permitirá tener un panorama general de cómo se le concibe desde los primeros filósofos griegos, sobre todo en el caso de Aristóteles; y cómo se retoman sus postulados en el ámbito de la ética profesional; es decir, cómo son aplicados en la estructura y organización de los Códigos de ética profesional. Éstos tienen como finalidad proporcionar elementos de tipo axiológico para guiar la conducta de los profesionistas ante situaciones que así lo requieran.

Por otra parte, no podemos dejar de mencionar, que cuando tratamos de conducirnos con ética tanto en la vida personal como profesional obedecemos a principios de orden moral que nos impulsan a llevar a cabo acciones "nobles y bondadosas" con los demás, sobre todo de respeto y prudencia, las que repercuten en una mejor convivencia y armonía interna del propio sujeto.

Con base a lo anterior, procedemos a desarrollar una breve descripción de los antecedentes que dieron pauta al desarrollo de la ética como corriente filosófica del pensamiento, cuyo máximo exponente es el filósofo Aristóteles con su obra titulada Ética Nicomaquea, de donde se retoman los conceptos que se presentan a continuación.

Aristóteles fue quien constituyó a la ética como disciplina independiente. Suele entenderse por ética la parte de la filosofía que mira el valor de la conducta humana: no al "hacer", sino al "obrar", al bien y al mal, sin ulterior calificación. La axiología de la conducta humana cubre en la ética antigua un territorio mucho más amplio que en la ética moderna; por más que en la ética contemporánea se haya ampliado considerablemente este campo, debido al influjo concurrente de la axiología y la fenomenología (Gómez, 2000, p. 17).

Los términos "ética" y "moral" etimológicamente tienen el mismo significado: "ética" proviene del griego *ethos* que quiere decir hábito o costumbre; "moral" del latín *more*, derivado de *mos, moris*, que significa deseo, uso, costumbre. Ambos términos tienen un significado parecido por su etimología; sin embargo, pareciera ser que el uso de ellos está relacionado con su evolución histórica. Al respecto, Aguado Hernández (1999), señala que los filósofos comenzaron usando la palabra *ethos* porque la filosofía surgió en el mundo helénico; no obstante, la romanización impulsó el latín como lengua de cultura en Occidente, lo cual hizo que se impusiera el uso de la palabra latina *mores* en lugar de la griega *ethos.*

Desde la perspectiva de la Ética Marxista-Leninista, la moral y la ética se definen como: el conjunto de principios o normas (reglas) de comportamiento de las personas que regulan las relaciones de éstas entre sí y también respecto a la sociedad, a una clase determinada, al Estado, a la patria, a la familia, etc. A la luz de estas normas o reglas, ciertas acciones se consideran morales, mientras que otras aparecen como no morales: unas son buenas y otras son malas. Así, en la sociedad moderna el concepto de ética suele definirse como el conjunto de normas de comportamiento. Como ya se señaló, el empleo de dos términos para designar un mismo contenido procede de tiempos remotos. El vocablo ética se deriva del griego *ethos* y la palabra moral del latín *moris*. Ambos significan lo mismo: "costumbre", "hábito". Las costumbres y hábitos de nuestros remotos antepasados, que desconocían aún la división de la sociedad en clases, formaban precisamente su moral, y su

autoridad era frecuentemente más fuerte que las normas y leyes jurídicas de la sociedad de clases (Shishkin, 1966, p. 17).

Las definiciones anteriores de ambos términos tienden a regular las relaciones entre personas e intereses teniendo como marco el respeto a los derechos de los mismos. Al respecto Latapí (2002, pp. 20-21) señala que se emplea, actualmente, en mayor medida el adjetivo "moral" con preferencia a "ético"; aunque ambos sean equivalentes y signifiquen lo relativo a costumbres. De las diversas propuestas para distinguir ambos términos, este autor prefiere la que postula que la moral designa el ámbito de los comportamientos humanos responsables, en tanto que la ética designa la rama de la filosofía que trata de sus explicaciones, o sea la ciencia que estudia las acciones morales.

De acuerdo a un enfoque filosófico, la definición de moral y ética se visualiza a partir de la división en clases sociales que sustentan y guían la Teoría de Marx y Lenin, por ello se señala que en la aurora de la historia de la humanidad, los hábitos y las costumbres no se habían aún deslindado de la actividad material y, en gran parte, se formaban de un modo espontáneo. La conciencia de los individuos de la sociedad primitiva era en extremo rudimentaria. No se desmembraba en formas aisladas. Únicamente con la división de trabajo en intelectual y manual, con la aparición de las clases, la conciencia social se divide en zonas independientes o formas de la conciencia (de la ideología). En la sociedad de clases, la moral no se reduce ya a hábitos y costumbres. Responde a una forma específica de la conciencia social, que corre pareja con las demás formas: con la filosofía, la ideología política y jurídica, las artes y la religión (*Enciclopedia de Filosofía*, t. 1, p. 17)

Continuando con la misma línea de análisis, podemos señalar otras definiciones, en donde la moral se refiere a las formas de vida colectiva, concretas, es decir, a los modos compartidos de conducta considerados como los tradicionales de un grupo. Habría que distinguir "las mores", las cuales, a nivel sociológico se entienden como un tipo particular de costumbres, como el comportamiento obligado en una sociedad, como las pautas básicas y más importantes que las personas observan que son dadas por el consenso general y por

lo tanto suponen la obligatoriedad, por ejemplo, los actos de lealtad y patriotismo (Fitcher, 1994; Rubio Carracedo, 1987; citados por Becerra, 2001, p. 11)

Aristóteles consideró que la "virtud" es perfección; por lo tanto, la ética incluye tanto a las virtudes éticas o las del carácter (ethos), como a las virtudes "dianoéticas" que corresponden a la inteligencia, a las cuales está consagrado todo el libro VI: virtudes no del Ethos sino del Logos. Este filósofo concibió al hombre como "el viviente dotado de Logos".

Al respecto, siendo el Logos la parte gobernadora, y el Ethos la parte gobernada, se comprende luego por qué, dentro de esta Ética, las virtudes intelectuales no figuran simplemente para alinearse con las virtudes, sino que tienen un rango absolutamente superior. En el libro X de la Ética Nicomaquea, Aristóteles declara que la vida intelectual, la llamada "vida contemplativa", es para el hombre su "primera felicidad", y que la "segunda" está en el ejercicio de las virtudes morales (*ibid.*, p.18).

Por otra parte, continuando con la obra de Aristóteles, la superioridad de las virtudes intelectuales sobre las virtudes morales es una supremacía de mando y dirección. La prudencia es la que señala y prescribe, en cada circunstancia concreta, cómo debe ejercerse la acción moral que pueda ser calificada de virtuosa, la que define como el "término medio". La prudencia es el agente de enlace entre la inteligencia y el carácter.

De este modo, la ética implica el análisis y la reflexión sistemática sobre las normas y los valores de la acción humana, se distingue de la moral por una exigencia de criticidad, de fundamentación y de sistematización (Jiménez, 1980). Una perspectiva ética se centra en la acción y no en la conducta, tal y como se señaló al principios de este apartado, busca razones para justificar actos en lugar de explicar conductas y reconoce la diferencia entre el "deber ser" y el "es" (Brown, 1992).

Por ende, el referente de la ética es la acción humana. Ésta se define en relación con las responsabilidades que dicha acción genera, ya que se considera que esta acción no es un hecho natural, sino voluntario, consciente, libre y por lo tanto responsable. Un acto humano

es aquél cuyo sentido está en dirección a favor de la naturaleza y la dignidad del hombre; se trata de un acto humanizante. De ahí que actuar racionalmente supone reflexionar antes de tomar una decisión con el propósito de elegir adecuadamente, y ser congruente en la acción con la decisión que se haya tomado; e implica la libertad y la responsabilidad, porque si existen posibilidades para optar por una decisión o por otra, está en función de esa libertad para poder elegir, el tomar una decisión hace responsable a la persona de tal decisión. Al plantear la libertad y la responsabilidad de la persona, se está haciendo referencia a la autonomía como característica humana; en este sentido se propone la ética de la libertad, la ética de los valores y la ética de la responsabilidad (Camacho, 1995, citado por Becerra, 2001, p. 13).

Lo anterior refleja la responsabilidad que tienen las decisiones que realizan las personas, dado que tienen la libertad de elegir entre varias opciones según su criterio; de aquí se deriva la importancia de llevar a cabo un proceso de reflexión antes de tomar decisiones tanto en la vida personal como en la profesional. En la segunda es fundamental que los estudiantes tomen conciencia de las acciones que llevan a cabo cuando desempeñan sus prácticas profesionales en las comunidades; por ello la importancia de proporcionarles elementos teórico – metodológicos durante su formación, de tal manera que les permitan tomar decisiones razonadas para solucionar conflictos de carácter ético, procurando que se beneficien todas las partes involucradas con lo decidido.

1.2 La ética en las dos tendencias filosóficas: idealista y materialista

Dentro de la ética se han delimitado dos corrientes filosóficas: la idealista y la materialista que explican desde sus postulados el papel que tienen las virtudes y acciones morales; las cuales se describen a continuación.

Los dos enfoques en pugna en la filosofía son el materialismo y el idealismo. El primero parte del reconocimiento de que lo primario es la materia, la naturaleza, de la que se deduce la conciencia, el pensamiento; para el segundo, lo primario es el espíritu, la conciencia, de

lo que deduce la naturaleza. El primero es hostil a la religión, mientras que el segundo, de uno u otro modo, la apoya y refuerza con argumentos de la razón.

La ética de los filósofos idealistas

Al igual que los teólogos, los filósofos idealistas separaban el espíritu de la materia, el alma del cuerpo. Levantaban una muralla entre los "valores" morales y los hechos, entre "lo que debe ser" y el ser, entre el ideal y la realidad. No sólo separaban al individuo del medio social, sino que le atribuían un libre albedrío independientemente de las circunstancias. Las teorías morales de los idealistas estaban más alejadas de la vida que los sistemas de los antiguos materialistas. Al igual que los sistemas teológicos, estas teorías podían servir, y sirvieron de velo para encubrir el sojuzgamiento de las masas por parte de la clase de los explotadores (Shishkin, 1966, p. 23).

Es importante citar a dos filósofos que representan a esta corriente: Platón e Immanuel Kant.

Platón siguiendo las huellas de su maestro Sócrates, creó un sistema ético basado en el idealismo objetivo. Admitía la existencia del bien eterno y absoluto, de la "idea del bien", situada fuera de la conciencia humana, en el mundo de las ideas que siempre han existido, una pálida sombra de las cuales es, según Platón, el mundo de las cosas reales y variables. De acuerdo con ello, existen en el hombre dos principios: el alma, vinculada por su origen al mundo de las ideas, y el cuerpo, envoltura externa o prisión del alma. Entre estos dos principios hay una barrera infranqueable, como entre lo divino y lo humano, lo eterno y lo pasajero, lo célebre y lo terreno. El alma, que sale del mundo de las ideas divinas, encarna en un cuerpo mortal y lo anima. Su parte racional está dirigida a las ideas. A través del conocimiento, trata de alcanzar (o de recordar) el mundo supremo de la verdad, el bien y la belleza, del que ha salido. Las otras dos partes del alma atañen a la sensibilidad: una se caracteriza por su nobleza y energía, la otra por su ansia sensual. A diferencia de la parte racional del alma, estas dos últimas son mortales. De acuerdo con la "altura" que alcanza el

alma en la tierra, existen personas de distintas cualidades o virtudes morales, desde las más elevadas hasta las más bajas. En su Estado, Platón distribuye las cualidades morales (virtudes) por estamentos: la sabiduría (que corresponde a la parte racional del alma) es inherente a los filósofos; el valor (que corresponde a los sentimientos nobles) a los guerreros; la templanza (que corresponde a la concupiscencia) se refiere al estamento más bajo. Una virtud común a todos los estamentos es la justicia, cuyo significado consiste en que cada estamento debe ocuparse de lo que le ha sido destinado desde su nacimiento: a unos les corresponde mandar, mientras que los demás deben trabajar y obedecer sin protesta. Platón recomienda que la educación de los ciudadanos del Estado responda al espíritu de estas virtudes. El Estado reglamenta toda la vida de sus ciudadanos, es decir, de los dos primeros estamentos, que son los dirigentes de la sociedad. Carecen de propiedad privada y viven con los recursos estatales que se encarga de aportar el estamento inferior. En manos del Estado se halla el concertar matrimonios y educar a la juventud, cuidándose de consolidar el poderío físico y espiritual de la casta dominante (*Enciclopedia de Filosofía*, t. 1, p. 24).

La ética de Platón, en la cual la idea del bien es el fundamento teórico inicial, no es otra cosa que la idealización del Estado esclavista y del dominio de su nobleza. Justifica el sojuzgamiento eterno de los trabajadores, considerándolos como "materia" sobre la que impera el espíritu. Conviene añadir a lo anterior que en el Estado de Platón no hay sitio alguno para los esclavos. Carecen de derechos y están desprovistos de virtudes.

Salta a la vista que la ética de Platón se asemeja a las doctrinas morales religiosas. Estuvo al servicio, y aún sigue estándolo en la actualidad, de la opresión económica y espiritual de las masas.

El otro filósofo idealista del siglo XVIII, es el alemán Immanuel Kant; quien al igual que Platón renuncia a buscar para la moral una fuente terrena, es decir, intereses y necesidades reales de los seres humanos. Según, Kant, los conceptos morales tienen su origen en la razón abstracta humana, en la que existen a priori, es decir,

independientemente de cualquier tipo de intereses humanos. La voluntad, determinada por la razón e independiente de las circunstancias, Kant la denomina "buena voluntad", o facultad de actuar de acuerdo con la ley moral universal. Esta ley permanece viva eternamente en nuestro fuero interno. Este filósofo formula esta ley universal de la siguiente forma: "...Obra sólo de acuerdo con la máxima por la cual puedas al mismo tiempo querer que se convierta en ley universal". Asimismo, llama a esta ley imperativo categórico, que (a diferencia de los imperativos de otro género no tiene en cuenta finalidad alguna y no precisa fundamentación empírica (citado por Shishkin, 1966, p.24).

Según Pléjanov (1958), Kant veía el criterio de la ley moral no en el contenido, sino en la forma de la voluntad, no en lo que deseamos, sino en cómo lo deseamos. Esta ley carece de contenido alguno.

Ahora bien, en los tratados sobre ética profesional se siguen tomando como referentes los principios de estos dos filósofos como conocimiento básico de la ética como disciplina; cuyo propósito es identificar a través de un análisis más profundo los principios filosóficos que subyacen a los principios de los códigos de ética profesional, en este caso particular el de los psicólogos. Para ello, el futuro profesionista requiere revisar ambas teorías: la de la Filosofía y la del Código Ético.

La ética de los filósofos materialistas

En ésta se señala que el materialismo luchó contra la moral religiosa y contra todas las tendencias de su fundamentación. Rechazó a Dios como origen de lo moral. Vio la enorme importancia que tenían las condiciones de vida reales de las personas para la formación de los conceptos y los hábitos morales. En las ideas morales del bien, de la justicia, etc., veía la creación del hombre, la expresión de las necesidades y de los deseos humanos, entre los que dedicaba un lugar preferente a las necesidades materiales (a la necesidad de comer, vestirse, tener cobijo, etc.). Dirigía el pensamiento de los hombres a alcanzar la felicidad en la vida terrena y no en el mundo del más allá (*ibid*, p.26)

Entre los representantes de esta corriente podemos citar a Epicuro, quien criticaba abiertamente la religión de la antigüedad y todas las tentativas de fundamentar teológicamente la moral. En el conocimiento de la naturaleza veía un instrumento contra la fe en los dioses y el temor a la muerte, un medio de liberar a la gente del poder de los prejuicios. De aquí que Marx presente a este filósofo como el padre del ateísmo antiguo.

La ética de dicho filósofo, partía de la afirmación de que el objetivo final de las tendencias humanas es el placer que, en su opinión, es inherente a la "naturaleza" del hombre. Es propio de la naturaleza humana el tender al logro del placer y evitar todo aquello que causa sufrimiento, ya sea físico o espiritual. La satisfacción de las necesidades elementales del cuerpo es la premisa natural para alcanzar el placer. No pensaba que cualquier placer es un bien, por lo que su ética no se puede considerar como la propugnación de un hedonismo extremo (es decir, de la persecución desenfrenada del placer). Fomentaba la elección racional de los placeres de acuerdo con la naturaleza del hombre, es decir, la satisfacción de los deseos naturales y necesarios, y el freno de los deseos absurdos y antinaturales. Exigía que se limitasen los deseos, propugnaba una sabia autodisciplina. Al mismo tiempo, estimaba la satisfacción de las necesidades físicas como un medio para alcanzar el supremo bien espiritual (*ibid*. p. 27).

Por su parte, el filósofo holandés Benito Spinoza criticó de manera profunda la teología y el sustento teológico de la moral. La ética de este filósofo, al igual que la ética del filósofo italiano Giordano Bruno, parte de la tarea filosófica principal: el conocimiento de la naturaleza, a la que Spinoza llama también Dios. En el conocimiento de la naturaleza consiste, precisamente, el mayor bien y la virtud suprema. Este conocimiento es el que mejor corresponde a la tendencia del hombre a conseguir su propio provecho. El conocimiento de la naturaleza, dice Spinoza, ofrece al espíritu el reposo perfecto, es el origen de la felicidad y la dicha supremas, enseña a aceptar con calma las vicisitudes de la suerte, a vivir de acuerdo con lo que dicta la razón. Tanto la teoría del conocimiento de Spinoza como su ética se caracteriza por un extremo racionalismo (*ibid*. p. 29).

Entre los representantes más destacados del materialismo francés en el siglo XVIII se encuentran: Holbach, Helvecio y Diderot, quienes elaboraron un sistema ético en el que de modo acusado se manifiesta su carácter antiteológico. Afirmaban que las normas y las reglas de la moral corresponden a las condiciones en que las personas viven y actúan. El hombre extrae sus conocimientos del mundo sensorial y de la experiencia que obtienen de este mundo. Todas sus opiniones, virtudes y vicios se los debe al medio ambiente. Si se modifica el medio, cambiará el hombre, y para cambiar el medio hay que tener en cuenta la "naturaleza" del hombre. En sus actos, los individuos parten siempre del interés personal. Los materialistas franceses exigían que el interés personal y el social se combinasen mediante la promulgación de leyes racionales y una educación adecuada (*ibid*. p. 30).

De las dos posturas filosóficas sobre la ética se puede argumentar que es la postura materialista la que luchó por la implantación de una moral humana, al margen de la sanción religiosa. Asimismo, resulta fundamental cómo los filósofos materialistas en el siglo XVIII daban un lugar preponderante al medio ambiente como el responsable de desarrollar la moral en las personas; también se visualiza la importancia de legislar leyes que regulen el comportamiento de los individuos en sociedad, de tal forma que se logre un bienestar individual y colectivo. La educación también se visualiza como un factor importante para promover el desarrollo de la personalidad moral en los individuos. Este aspecto está vigente a la fecha, dado que a la educación se le concibe como uno de los factores esenciales que contribuyen al desarrollo integral de los individuos.

Las condiciones de vida de las personas son determinantes en el tipo de individuo que se forma en éstas; de aquí, es claro ver cumplida la premisa de que a mayor educación mayores niveles de desarrollo moral en los individuos, tal y como lo señala Kolhberg (citado en Spirinthall, 1996, p.133) en el último estadio de desarrollo de la personalidad moral. Puesto que las condiciones socioeconómicas y culturales de las personas son las que definen su acceso a más y mejores oportunidades educativas, así como de calidad de vida.

Podemos señalar que tanto la ética de los filósofos idealistas como la de los filósofos materialistas, tienen en común desarrollar en los hombres una conciencia moral que se refleje en sus actos, los cuales deben promover un beneficio para sí mismos como para los demás. Esta conducta ética puede evaluarse a la luz de la teoría de Kant, en donde el imperativo categórico cuestiona ¿este acto o conducta se puede volver una ley universal que nos beneficie a todos como personas?, en caso afirmativo, podemos pensar que nuestro comportamiento es el apropiado.

Con base a lo anterior, se puede decir que la ética profesional se sustenta en mayor grado en la postura de los filósofos materialistas, pues a través de ésta se pretende que el profesionista brinde un servicio profesional de calidad, producto de una adecuada formación académica, así como del desarrollo de su personalidad moral. Esto redundará en un beneficio tanto individual como colectivo. Justamente, es aquí donde entra la educación, la cual tiene como responsabilidad ofrecer las oportunidades y espacios curriculares que promuevan la formación integral de los estudiantes universitarios. Es decir, no podemos centrarnos, únicamente, en desarrollar habilidades profesionales, sino que hay que prestar atención al desarrollo de la moral que los conlleve a realizar un trabajo serio con respeto los derechos de las personas que atiende. De este modo, es de vital importancia trabajar los aspectos éticos de la profesión durante la etapa de su formación profesional.

1.3 Concepto de ética profesional

Analizar la definición de ética profesional nos permite ir desarrollando un trabajo teórico más integrado y coherente, de tal manera que podamos visualizar cómo se vincula el desarrollo del apartado anterior con la definición de ética profesional, así como los elementos que la caracterizan a nivel conductual. También se puede observar como la definición de este concepto refleja en su contenido llevar a cabo acciones profesionales, de cualquier disciplina del conocimiento, en el marco del respeto por los derechos de los

demás, de tal manera que se alcance el bienestar individual y colectivo tal y como lo señalan los filósofos de la ética materialista.

De esta forma, ética profesional o moral profesional, se suele definir como la "ciencia normativa que estudia los deberes y los derechos de los profesionistas en cuanto tales" (Menéndez, 1998, p.12). La moral profesional, en su versión moderna de ética profesional, debe el éxito de la denominación, a las "Sociedades Éticas" (Society for Ethical Culture), que puso de moda el Dr. Félix Adler en Nueva York, en el último tercio del siglo XIX. Judío estudioso, sincero y activo propagandista, trató de difundir entre sus connacionales, principios éticos desligados de cualquier dogmatismo religioso.

Este autor considera que la palabra ética está más de acuerdo con su sentido etimológico y con la buena intención de los programas académicos, que intentan transmitir un mínimo de convicciones morales a todos los estudiantes, sin discriminación de razas o credos (Menéndez, 1998, p. 12).

Así, la palabra ética, definida por diccionarios y academias como "parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones del hombre", no es tan concisa en el significado como la palabra moral. Esta última, polariza y concreta de tal manera las obligaciones internas de la conciencia que excluye, al menos parcialmente, las obligaciones derivadas del orden jurídico. En otras palabras: el concepto medular de la ética profesional es el concepto de moralidad. Pero erraría quien hiciera objeto de la ética y responsabilidad profesional solamente a las obligaciones impuestas por la moral o el derecho natural, con exclusión de cualquier otra exigencia de índole jurídica o social (*idem*, p.12).

Es importante recordar que de acuerdo con los filósofos griegos, la palabra ética se vincula con la acción humana, así como con la responsabilidad que esta acción genera. Por consiguiente, la ética profesional se ubica en el contexto de la actividad reflexiva por parte del estudiante y profesionista antes de tomar una decisión en situaciones que ponen en conflicto sus valores. Dado que tienen la libertad de elegir, también tienen la obligación de asumir la responsabilidad de su elección.

Por la jerarquía y trascendencia social y humana de una profesión, la ética profesional pone de relieve los siguientes ámbitos:

a) El derecho; definido como las prescripciones jurídicas de cualquier comunidad.
b) La sociedad; entendida como solidaridad humana dentro de cualquier orden.
c) La tradición; que se concibe como el legado cultural de las generaciones precedentes, no merece un tratamiento grosero ni ofensivo; ni siquiera la indiferencia y el olvido.
d) La cortesía y urbanidad; tiene que ver con el buen nombre del profesionista, con perjuicio o beneficio de la misma profesión. De aquí la importancia que daremos a la "dignidad personal", al tratar de la competencia moral del profesionista.

Asimismo, continuando con Menéndez, la importancia de la ética tiene que visualizarse desde dos perspectivas: el orden especulativo y el orden práctico:

a) En el orden especulativo: analiza los principios fundamentales de la moral individual y social, y los pone de relieve en el estudio de los deberes profesionales. Siguiendo el procedimiento Socrático- Aristotélico, trata de definir con claridad y precisión la naturaleza de la profesión y las distintas relaciones con todos los elementos humanos que sufren su influencia o la ejercen. Así comprendemos la diferencia entre los deberes derivados de la justicia o la caridad, cuando hay virtudes que es menester practicar en conciencia, y los otros deberes sociales impuestos por la convivencia.

b) En el orden práctico: la importancia está determinada por las conveniencias y consecuencias que mutuamente rigen las relaciones entre profesionistas y clientela.

Como puede notarse que la mejor garantía del éxito profesional la constituye el formal cumplimiento de sus deberes (funciones). Por otra parte, la función específica de la actividad profesional consiste en establecer o restablecer el orden necesario para el bienestar común.

Siguiendo con lo referente a las profesiones, Cortina (1998) considera que en la actualidad pareciera ser que la profesión es sólo una actividad especializada de un hombre que representa una fuente de ingresos y le proporciona una seguridad económica a su existencia. Considerar a la profesión desde esta perspectiva es desvirtuarla, al no

contemplar que este quehacer determinado se realiza dentro de un grupo social, como un servicio específico a la sociedad, procurando un beneficio para la misma.

De este modo, la profesión está asociada a la idea de servicio a los demás, a la sociedad, en aquello que le es propio, interviene como agente en la sociedad cuyo propósito es el de servicio, el cual se puede entender en términos de beneficios patentes para la comunidad a la que sirve como para la persona que la realiza (Villamil Pérez, citado por Becerra, 2001).

Es a partir de esta concepción de la profesión que se recupera el significado de profesionalismo, el cual implica, además de la capacidad técnica, el ejercicio de la responsabilidad personal que el profesional puede aportar a una sociedad compleja, en donde la ética se constituye en un aspecto fundamental que le da significado al profesionalismo (Cortina, 1998; Lafarga *et al*., 1998; Soltis, 1996).

Con base en la información presentada, podemos percatarnos de la importancia que tiene la moral dentro del referente conceptual de la ética, en general; y de la ética profesional, en particular. Asimismo, se destaca la misión de servicio que tiene el profesionista dentro de la sociedad; la cual se traduce en acciones que aporten un beneficio y bienestar a las personas con quienes trabaja profesionalmente. Estas acciones tienen que ser reflexionadas a la luz de los principios de la ética profesional, para que cumplan con el propósito señalado. De aquí se desprendería el término *responsabilidad social* que debe acompañar a la formación de los futuros profesionistas.

Al respecto es conveniente citar que en el Código Ético del psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2003) se señala que toda profesión debe preocupares por definir las normas éticas que regulen las actividades de sus practicantes, con el fin de asegurar que los conocimientos propios de la disciplina sean aplicados por profesionales calificados, competentes y responsables humana y socialmente y, de esta manera, preservar el bienestar del individuo, de la sociedad y de su entorno. Los principios éticos que se incluyen en el código pretenden que los psicólogos mantengan un alto nivel de conducta ética.

De nuevo podemos observar como la ética señala el marco de referencia conceptual para definir a la ética profesional; ésta se caracteriza por desarrollar actividades de tipo profesional con el mayor sentido de competencia y responsabilidad en benéfico de las comunidades donde el psicólogo tenga que incidir. Para ello, es necesario que el futuro profesionista desarrolle su personalidad moral a partir de alguna de las modalidades educativas que se presentan en la actualidad para lograr el desarrollo de valores éticos. Sin embargo, más adelante podremos observar que los estudiantes de Psicología no reciben un entrenamiento formal en ética profesional, destinando espacios curriculares para tal propósito.

Es necesario aclarar que el sujeto desarrolla su personalidad moral a lo largo de su vida, al estar en contacto con situaciones que ponen en conflicto sus valores; es decir, al estar en una interacción con el medio, este proceso se activa. Mismo que se mejoraría u optimizaría si desde la escuela se promoviera un trabajo sistemático que contribuya al desarrollo y clarificación de valores en los educandos, alcanzando un desarrollo importante durante la etapa de los estudios universitarios. Se formarían estudiantes más completos, es decir, desarrollarían conocimientos y habilidades propios de la profesión, así como conductas éticas que los conduzcan a trabajar en sus actividades con más calidad e integridad como personas y profesionistas.

1.4 Perspectiva histórica de las profesiones y abordaje ético

La ética profesional es un tema que se enmarca en la formación de estudiantes universitarios, por ello es necesario desarrollar una breve reseña del significado de profesión, evolución de las profesiones en cantidad y calidad, pasando por la regulación de la conducta de los profesionistas que garanticen un servicio de calidad durante el desempeño de sus actividades. En el siguiente apartado se presenta información pertinente sobre este tópico.

La palabra profesión viene del latín *profesionis* que significa acción y efecto de profesar. El uso común del concepto tiene diferentes acepciones, entre ellas, empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente; protestación o confesión pública de algo (la profesión de la fe, de un ideario político, etc.); y el acto de obligarse a la práctica de los consejos evangélicos mediante votos (Diccionario enciclopédico SALVAT, 1944).

Becerra (2001) en su tesis doctoral cita la definición de profesión retomada de la enciclopedia americana, que la define como una ocupación que provee servicios intelectuales altamente especializados, con un estándar de éxito y un sistema de control sobre la práctica y el ingreso mediante la educación de sus cultores, las asociaciones profesionales y los códigos de ética.

Al respecto, Gómez Campo (1989, p. 32) define una profesión como una actividad permanente que sirve de medio de vida y que determina el ingreso a un grupo profesional determinado.

Continuando con Becerra, presenta en su citado trabajo las siguientes definiciones de profesión: a) El acto de tomar los votos que lo consagran al servicio religioso; b) un acto público que demanda confianza y honestidad; c). vocación que requiere de un conocimiento especializado, y con frecuencia de una larga e intensa preparación, incluyendo instrucción en habilidades y métodos; así como de los principios científicos e históricos que les subyacen; manteniendo altos estándares de ejecución y conducta; encomendando a sus miembros continuar estudiando y dirigir su trabajo, principalmente, como un servicio público (adaptado de Webster,1986).

Siguiendo en la misma línea de análisis, Sinclair, Simon y Pettifor (1998) señalan que las definiciones anteriores indican que el concepto fundamental de una profesión se deriva de ideas religiosas de compromiso, promesas, aprendizaje y servicio. De tal modo, que en tiempos ancestrales había poca diferenciación entre los miembros de las tres profesiones reconocidas; debido a que el rol del teólogo, abogado y médico descansaba en una persona,

a quien, con frecuencia, se consideraba como un elegido divino para realizar un servicio en la comunidad. La tercera definición es la más aceptada hoy en día.

Kultgen (1988) señala que con la profesionalización de la sociedad, las profesiones han estado bajo un intenso estudio sociológico. Así, las características de una profesión que consistentemente han aparecido en la literatura son: (Gross, 1987; Jenning, Callahan y Wolf, 1987; Newton, 1988).

1. Miembros que individual y colectivamente brindan servicio a miembros del público.
2. Miembros que poseen un alto grado de generalización y conocimiento sistemático, así como de habilidades que requieren de una educación larga y difícil, que se extiende a la práctica, y demanda una educación continua.
3. Miembros que desarrollan y promueven un código de ética y ejercen de acuerdo a éste.
4. Miembros que funcionan como una comunidad, en donde: a) controla los requerimientos de entrada; b) entrena nuevos miembros; c) socializa nuevos miembros dentro de las actitudes, valores y prácticas aceptadas por la comunidad; d) regula y supervisa las actividades profesionales de los miembros; e) desarrolla conocimiento y habilidades dentro del ámbito de intervención.
5. Los miembros son responsables y están dispuestos a realizar sus actividades que serán sometidas al escrutinio tanto de la comunidad profesional como de la sociedad.

Las tres últimas características son, particularmente, importantes en cualquier investigación sobre códigos profesionales. Estas características presuponen que una profesión establecida como tal, tendrá que desarrollar un código de ética, el cual se dará a conocer a sus miembros, de tal modo, que serán responsables de su conducta ética.

Por otra parte, hay una gran cantidad de literatura, en donde se argumenta la existencia de un gran número de profesiones, lo cual ha tenido un impacto negativo en la sociedad; debido a que asigna poder y estatus a un pequeño número de personas, quienes tienden a usar la autorregulación profesional para servir a sus propios intereses (Gross, 1978, 1984; Illich, Zola, Mcknight, Caplan, y Shaiken, 1977; Larson, 1977). Esta perspectiva

sociológica de las profesiones ha sido denominada por Kultegen (1988) como: conflicto de perspectiva; los seguidores de esta perspectiva visualizaron a la profesionalización como producto de un esfuerzo que incluye la dominación de algunos grupos sobre otros con consecuencias dañinas para estos últimos.

Zemlick (1980) expresó que los intereses económicos y políticos han obstaculizado a los psicólogos para mantener altos criterios de ética profesional. Asimismo, propone cuatro áreas de regulación que servirían de protección al público: a) selección y entrenamiento de estudiantes graduados, b) facultad de selección y retención, c) facultad para emitir licencias y credenciales profesionales, d) guías para proteger el bienestar del cliente durante la solicitud de un servicio de atención.

Kultgen (1988) denominó perspectiva funcionalista a la perspectiva sociológica que da énfasis al beneficio social que brindan las profesiones. Este autor, también sostiene que debido al gran avance en el conocimiento científico y tecnológico, la división del trabajo, roles y experiencia es esencial en la sociedad actual. Sin embargo, argumenta que para evitar que las profesiones tengan un impacto negativo en la sociedad, es necesario que se conviertan en verdaderas "comunidades morales". Esto es, grupos de personas que tengan un auténtico compromiso, que los conduzca a desarrollar una ética social responsable; profesionistas que socialicen y regulen su labor profesional en el contexto de este tipo de ética, y que, además, sean activamente responsables durante el servicio de sus funciones.

Kohlberg (1969, 1976) señala que el compromiso de las profesiones se visualiza como un contrato con la sociedad, el cual se basa en principios de mutuo respeto y confianza. Por otro lado, May (1975) establece un modelo recíproco entre la sociedad que ha brindado su apoyo para la formación de profesionistas en diferentes disciplinas, y los propios profesionistas, quienes se encuentran en deuda por el apoyo social recibido para su entrenamiento. Sin olvidar, que también dicha participación activa del público ha contribuido al desarrollo de la ciencia que a su vez enriquece el campo de conocimiento de

las propias profesiones. En otras palabras, la sociedad apoya la formación de profesionistas calificados que contribuyan al desarrollo científico y tecnológico del país; por su parte, estos profesionistas contraen el compromiso de brindar atención a las comunidades para su mejor desarrollo y bienestar.

De esta forma, el profesionista para desarrollar con eficiencia sus actividades y crear una atmósfera de confianza social. El contrato con la sociedad requiere que cada profesión se comprometa desarrollando aquellas estructuras necesarias que ayuden a garantizar que sus miembros respetarán el código ético vigente, serán sensitivos ante la necesidad de realizar decisiones adecuadas cuando tengan que encarar dilemas éticos, y antepondrán el bienestar de los miembros de la comunidad al de los intereses personales y profesionales (Newton, 1988).

El desarrollo económico ha conducido en México a una extensa división del trabajo. De tal modo que dentro de la estructura ocupacional han proliferado las especializaciones profesionales, y han surgido nuevos tipos de profesionistas en los altos puestos de mando. Mientras que en 1944 se reconocían oficialmente 23 profesiones en la Ley Federal de Profesiones, este número se incrementó a 66 después de la reforma de dicha ley en 1973 (Cleaves, 1985, p.17).

Datos recientes provenientes de Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) indican que se registraron 1 897 000 profesionistas en México durante 1990, lo que supera siete veces la cantidad registrada en el censo de 1970, destaca el hecho de que la participación dela mujer se incrementó 14.4%, ya que pasó de 19.4% a 33.8% en el mismo periodo; es decir, en ese momento, de cada tres profesionistas uno era mujer. Del total de profesionistas, 17.5% se concentraba en las áreas de contaduría y administración; 21.3% en las diferentes ramas de ingeniería y arquitectura; 18.6% en el área de ciencias biológicas y de la salud; 12.2% en el campo de ciencia sociales; 2.6% en las áreas de pedagogía y ciencias de la educación, y 12.3% en otras disciplinas.

Retomando a Cleaves (1985, p 17) señala que en nuestro país el título de “profesionista” se refiere a un sinnúmero de posiciones que hasta un pasado reciente eran ocupadas por “técnicos” o “maestros”, o simplemente no existían. También señala la difícil situación que están viviendo los jóvenes que ingresan y egresan de las universidades: “ Los estudiantes acuden en masa a inscribirse a las universidades y se gradúan en grandes cantidades. Los que contratan a los profesionistas se quejan de la mala preparación académica y técnica de los graduados, cuyo número excede al de las ofertas de trabajo. Sin embargo, a pesar del deterioro de la calidad académica, hay todavía quienes sobresalen en los campos tradicionales del derecho, la medicina y la ingeniería, y llegan a ocupar posiciones de liderazgo nacional”

Es necesario señalar que los estudiantes en formación profesional, que se convertirán en futuros profesionistas, tendrán que hacer frente a dos retos importantes, por un lado las exigencias que les hace la actual economía de globalización que llega hasta nuestro país, y por otro al inicio de un nuevo siglo que también trae consigo nuevas y fuertes demandas debido el avance científico y tecnológico del mundo. En consecuencia, el nuevo profesionista debe de reunir una serie de conocimientos y habilidades profesionales que le ayuden hacer frente a los retos citados.

Con base a lo anterior, Sanchéz Ramos (1998, p.12) expresa que los profesionistas mexicanos habrán de rendir mayores esfuerzos para sustentar su desempeño profesional en una nueva cultura del ejercicio profesional basada en la observancia de principios éticos, además de la certificación, actualización permanente e indispensable contribución para elevar la calidad de la enseñanza superior en México.

Como puede notarse en la formación de estudiantes universitarios es necesario establecerles y reforzarle el desarrollo de valores éticos de la profesión mediante la asignatura respectiva; además, un profesionista completo es aquel que tiene tanto una sólida base de conocimientos como una conducta ética que le ayude a conducirse como tal en las

situaciones que así lo ameriten. Esto refleja como en la actualidad hay una fuerte demanda de regresar los valores a la escuela, lo que se ilustra adecuadamente con el título del libro de Pablo Latapí (2002): "La Moral Regresa a la Escuela", en cuyo contenido se expone el reto y compromiso que tiene la escuela de promover el desarrollo de valores en las poblaciones de educación básica, sin dejar de resaltar que éste ha sido un gran logro para el sector educativo que no debe ser desaprovechado.

1.5 Regulación ética de las actividades de la profesión psicológica

A finales de la Segunda Guerra Mundial, se manifestó un fuerte interés por crear códigos éticos para regular el trabajo de los psicólogos. Un factor de notable influencia en su creación fue la creciente aplicación de la psicología en los ámbitos de: salud, educación e industria. Por otra parte, la psicología además de ser una disciplina académica, se ganó la reputación de ser una profesión aplicada durante la Segunda Guerra Mundial.

El ámbito de la investigación es el que ha requerido en alto grado la regulación de las actividades que le son propias, debido a que se ha realizado un gran número de experimentos biomédicos empleando humanos sin su consentimiento (ver Beecher, 1966; Pappworth, 1967; Veatch y Sollito, 1973). Algunos de estos estudios son presentados en la antología de Jay Katz denominada: Experimentación Con Seres Humanos, publicada en 1972. El libro presenta casos retomados a partir de la Sociología, Psicología, Medicina y Derecho siguiendo el origen del interés político respecto al uso de humanos en investigación de los experimentos conducidos con los prisioneros de los campos de concentración Nazi durante la Segunda Guerra Mundial. Esto dio lugar al juicio de Nuremberg y a la eventual formulación de un código internacional de ética que regulara la conducta en la investigación médica.

La investigación nazi incluyó "terribles" experimentos sobre las reacciones de prisioneros saludables a varias enfermedades (malaria, ictericia, fiebre tifoidea), venenos, y grandes

alturas simuladas; estudios sobre la efectividad de tratamientos para diferentes tipos de heridas inducidas experimentalmente; así como la ejecución de más de 100 personas con el propósito de completar una colección de esqueletos para la universidad (Katz, 1972).

En el caso de Psicología, el desarrollo de la ética profesional proporciona un caso de estudio interesante en la evolución de principios que guían la conducta en investigación social. El origen de un Código Ético en Psicología data de 1938, cuando se conformó un Comité especial para considerar la pertinencia de bosquejar un código ético. El Comité concluyó que cualquier intento por legislar un código completo podría ser prematuro, sin embargo, recomendó que un Comité se encargara de tomar en cuenta todas las conductas reportadas como poco éticas. En 1947, éste recomendó comenzar a trabajar en la elaboración de un Código de Ética (Kimmel, 1988).

En la Segunda Guerra Mundial se aceleran las demandas por realizar investigación aplicada, así como la solicitud de crear un Código Ético en Psicología; debido al creciente énfasis en los problemas de la Psicología. La guerra sensibilizó a los psicólogos de la importancia de la ética en un periodo en que se asumía, invariablemente, que la investigación básica estaba libre de cualquier principio ético y valor, y por lo tanto debería de servir para el bienestar humano (Diener y Crandall, 1978).

La preocupación por cuidar de la integridad física y psicológica de los humanos participantes en investigación, llevó a la creación de principios éticos que regularan la actividad de los investigadores, integrados y organizados en el Código de Ética Profesional para Psicólogos. De esta forma, se debe procurar que los estudiantes que se encuentran en formación profesional tengan conocimiento de estos principios; sobre todo, aquellos que desean continuar su formación en estudios de posgrado, nivel que los forma como investigadores. No es necesario, que realicen investigación experimental en el estricto sentido de la palabra, es de vital importancia que tanto los estudiantes de licenciatura como los de posgrado tengan un conocimiento importante sobre los principios éticos que deben regir sus estudios; a fin de que respeten la integridad de las personas en todas sus

dimensiones al momento de estar trabajando con su consentimiento en un determinado proyecto.

Otros factores, se sitúan durante la posguerra, y tienen que ver con los delitos cometidos con las personas de los campos de concentración en nombre de la ciencia; y el desarrollo del código ético de Nüremberg en investigación médica durante 1946.

En 1947 "The American Psychological Association"(APA) estableció un comité sobre estándares éticos para psicólogos (Hobbs, 1948). De aquí, un plan de dos años fue propuesto para desarrollar un código de ética para psicólogos (APA, 1949). El plan incluía un año para recabar con los miembros de la asociación, descripciones de incidentes. En el segundo año se realizaba la evaluación crítica de los incidentes, y así formular un test de principios éticos derivado de éstos.

Después se realizó la publicación de una serie de artículos (APA, 1950,1951a, 1951b,1951c,1951d) y la retroalimentación desde los miembros, propició la estructuración de un grupo provisional de estándares éticos, adoptado por su consejo de representantes el cuatro de septiembre de 1952 (APA, 1953). Estos datos reflejan el esfuerzo de esta asociación por normar y regular la práctica profesional del psicólogo desde el siglo pasado, invirtiendo tiempo considerable en el diseño del código ético que hasta la fecha sirve de referente para las asociaciones de psicólogos a nivel mundial.

Ahora bien, el desarrollo y adopción del primer código ético de la APA tuvo un impacto significativo en la comunidad internacional de psicólogos y la comunidad interdisciplinaria. Los psicólogos en Francia y Alemania expresaron admiración por el proceso y producto norteamericano, y así iniciaron el diseño y desarrollo de sus propios códigos de ética (Bloom, 1964; Bondy, 1959; Pacaud, 1954)

La APA revisó su código en 1959, 1963, 1977, 1981, 1989 y 1992. La última versión titulada: Principios Éticos para Psicólogos y Código de Conducta (APA, 1992) constituyó una revisión importante del código, seguida de una serie de desafíos legales. Durante esta

revisión se separa el término principios de aspiración de lo que se describió como criterios aplicables a la conducta.

Como puede observarse desde 1947 hasta la fecha las asociaciones de psicólogos han manifestado un gran interés por regular las actividades profesionales de éstos; con el propósito de que su desempeño profesional tenga la calidad necesaria, así como con los estándares de ética requeridos en la intervención psicológica.

En el siguiente apartado se procederá a describir cuatro Códigos de Ética de diferentes regiones del mundo: Estados Unidos de Norteamérica, Canadá, Europa y México. Esto con la finalidad de identificar los puntos de convergencia; y como podremos observar el punto en común entre los cuatro tiene que ver con el bienestar social de las comunidades donde incida profesionalmente el psicólogo, a través de establecer criterios que lo lleven a desempeñar sus actividades de manera competente, acompañadas de calidad, responsabilidad y respeto.

1.5.1 Códigos Éticos para psicólogos de Canadá y Estados Unidos

La información que se presenta para describir las características de los Códigos de la APA y el Canadiense se retoma del artículo escrito por Carole Sincalir, titulado: "A Comparición of Codes of Profesional Conduct and Ethics", en donde hace una espléndida descripción de los ámbitos, propósitos, aspectos filosóficos y principios éticos que organizan y estructuran a dichos códigos.

La Asociación Psicológica Canadiense desarrolló y aprobó su propio Código Ético para Psicólogos en 1986. Previo al desarrollo de su propio código, los miembros de dicha asociación manifestaron su inconformidad con respecto al código de la APA. Por ejemplo, señalan en un documento emitido en 1976, titulado Estrategias alternativas para revisar el código de ética de la Asociación Canadiense, la observación hecha hace referencia a diez

principios éticos del Código de la APA que fueron claramente diseñados para el clima moral y social de la población norteamericana, asimismo se observa que están enmarcados dentro de las tradiciones y leyes que le son propias a este país (Dunbar, 1990, p.4).

Después de que realizó un análisis de la interdisciplinaridad e investigación internacional de los propósitos y debilidades de los códigos éticos, la Asociación Psicológica Canadiense agrupó cuatro objetivos para el diseño de su propio código: a) Ser conceptualmente coherente y constituirse en una herramienta educativa eficiente; b) Incluir el desarrollo de áreas de práctica; c) Proporcionar guías de acción más explícitas cuando los principios éticos están en conflicto; d) Reflejar explícitamente las reglas de decisión más útiles (principios éticos) para la toma de decisiones (Sinclair *et al*., 1987). En un esfuerzo por agrupar estos cuatro objetivos, el código de la Asociación Psicológica Canadiense empleó una metodología empírica para desarrollarlo e incorporó una serie de características distintivas. Este Código fue aprobado y adoptado hasta 1991. Por otra parte, este código ha sido adoptado por varias jurisdicciones Canadienses, asimismo ha recibido atención internacional.

En cuanto a la organización de los contenidos, puede observarse una gran variedad, por ejemplo en el código de la APA dedica una sección especial a principios generales, en donde enlista y explica los seis principios que constituyen la base de los 108 estándares éticos que lo conforman. Éstos últimos están organizados bajo ocho encabezados diferentes, de los cuales sólo uno es un concepto ético (privacidad y confidencialidad); de los otros siete encabezados, uno es llamado Estándares generales y contiene aquellos principios que "son potencialmente aplicables a las actividades cinéticas y profesionales de los psicólogos" (APA, 1992, Estándares Generales); otros se denomina Resolución de Dilemas Éticos; los otros cinco restantes se relacionan con actividades particulares de los psicólogos (Terapia, publicidad y otras situaciones públicas).

En relación a la estructura del Código de Ética Canadiense, organiza sus 152 Estándares Éticos en torno a cuatro principios éticos. Cada una de estas cuatro secciones comienza con una explicación (declaración de valores) de cada principio ético particular, y enseguida se presentan los estándares éticos que "ilustran la aplicación de el principio específico y valores de las actividades de los psicólogos" (CPA, 1991, Preámbulo: Estructura y Derivación de Código). El Código de Ética Canadiense es el único código que proporciona un índice anexado a una Tabla de Contenidos. Este índice permite al lector encontrar estándares que específicamente mencionan un tópico particular (estudiantes, honorarios y arreglos financieros).

Sinclair, también señala las siguientes características en cuanto a propósitos de los códigos de la APA y Canadiense. Ambos son consistentes con su naturaleza colegial y experiencia, tratan de promover aspiración, guía y educación a sus miembros, así como "líneas de base" o parámetros que orienten sus acciones profesionales.

Por otra parte, en el aspecto filosófico se caracterizan al especificar que el código ético en algunas ocasiones puede establecer un estándar más alto que la ley, y se espera que los psicólogos demuestren un compromiso con el código de ética, en caso de que se diera un conflicto entre la ley y el código ético. Otra diferencia la constituye la declaración hecha por asociaciones de códigos profesionales al señalar que los códigos éticos tienen como función primordial proteger a la profesión más que proteger el interés del publico. Ambos códigos están en desacuerdo con dicha aseveración. Sobre todo, el Código Canadiense argumenta que al público no se le puede dar un adecuado nivel de protección sólo por reunir los requerimientos mínimos; más bien, dicha protección, solamente se puede brindar, sí la disciplina de la psicología promueve la aspiración hacia estándares de excelencia en sus profesionistas.

El código de la APA promueve por orden de importancia los siguientes principios: a) integridad en las relaciones; b) cuidado responsable; c) respeto por la dignidad de las

personas; y d) responsabilidad social. Mientras tanto, el Código Canadiense promueve en distinto orden los mismo principios: a) cuidado responsable; b) respeto por l a dignidad de las personas; c) integridad en las relaciones, y d) responsabilidad social. A éste último le conceden el mismo lugar ambos códigos.

A diferencia de los Códigos de Ética, los estándares de práctica no articulan los principios éticos subyacentes o valores de una profesión; más bien, especifican los indicadores de una práctica de calidad. Estos criterios parecen haber precedido la incorporación de los códigos éticos; es decir, la articulación de los principios éticos se dio posteriormente. Sin embargo, en el mundo de hoy se observa la expectativa de que los estándares de práctica deben reflejar y ser consistentes con los principios éticos incorporados automáticamente a la profesión (Sinclair, Simon y Pettifor, 1993) .

Las observaciones introductorias de la Guía General para proporcionar servicios psicológicos (APA, 1987) y la Guía Práctica para proporcionar servicios psicológicos (CPA, 1989) delimita los siguientes objetivos para criterios de práctica:

1. Definir expectativas comunes para psicólogos, usuarios y organizaciones.
2. Apoyar en la definición de los requerimientos que regulan y legislan la práctica de la Psicología.
3. Proporcionar una autoridad externa que dictamine sobre el trabajo del psicólogo, en donde otros pueden estar poco informados con respecto a una práctica de calidad en psicología (ejemplo. Prestador y empleador del servicio).
4. Incorporarlo dentro de los programas de entrenamiento y enseñanza, para ayudar a la formación de los futuros profesionistas
5. Proporcionar estructura y contenidos específicos en el marco de la práctica ética de la profesión.

1.5.2 Código de Ética Europeo

Siguiendo con la misma línea de análisis procedemos a presentar los elementos que conforman el Código de Ética Europea y la Carta Ética; el cual constituye la guía que se

ofrece a los miembros que pertenecen a la Asociación de Psicólogos Profesionales de la Federación Europea.

Dicha Asociación tiene como responsabilidad asegurar que los códigos éticos de sus miembros estén delimitados conforme a los siguientes principios fundamentales.

Principios éticos:

1. Respeto por los derechos y dignidad de las personas

El psicólogo debe de respetar y promover el desarrollo de los derechos fundamentales, dignidad y valor de las personas. Debe respetar el derecho de los individuos a la privacidad, confidencialidad, autodeterminación y autonomía; conforme a las obligaciones profesionales del mismo, sin perder de vista los aspectos de orden legal.

2. Competencia

Los psicólogos se esforzarán por mantener altos estándares de competencia en su trabajo. Asimismo, deberán ponderar las ventajas y limitaciones de su propio desempeño profesional. Deben ofrecer sólo aquellos servicios y emplear técnicas para las cuales están cualificados por medio de la experiencia, educación y entrenamiento.

3. Responsabilidad

Importante que los psicólogos estén conscientes de la responsabilidad profesional y científica que tiene hacia sus clientes, la comunidad y la sociedad en la cual viven y trabajan. Deben evitar hacer daño y ser responsables de sus propias acciones; asegurándose de que sus servicios no sean malversados.

4. Integridad

El psicólogo deberá promover conductas y actitudes de integridad con respecto a la ciencia, enseñanza y práctica de la psicología. En estas actividades procurarán ser honestos, razonables (equitativos), respetuosos de los otros.

1.5.3 Código de ética para psicólogos de México

En último término procedemos a presentar los principios de ética profesional que se han incluido en el Código Ético para regular las funciones y práctica profesional de los psicólogos en México.

En 1997, Hernández presentó un documento preliminar sobre el comportamiento ético de los psicólogos; el cual construyó a partir de los principios éticos sustentados por códigos de este tipo tanto nacionales como extranjeros; no obstante se apoya en mayor grado en el formato propuesto por la Asociación Psicológica Americana (APA) por considerarlo el más completo e inclusivo. Este documento se integra con los siguientes apartados: introducción, preámbulo, seis principios generales y normas éticas específicas.

Dicha autora, señala que los psicólogos trabajan para desarrollar un cuerpo de conocimientos científico, válido y confiable basado en la investigación. Asimismo, puede aplicar su conocimiento al comportamiento humano en una variedad de contextos.

En el preámbulo, se señala la importancia de visualizar los diferentes roles y funciones que puede asumir el psicólogo en las áreas de su competencia, las cuales pueden ser, entre otras: investigador, docente, terapeuta, supervisor, consultor, entre otros.

Ahora bien, el propósito del Código que propone la misma autora, es brindar tanto principios generales como reglas de decisión para cubrir las situaciones a las que se enfrentan los psicólogos. Por otra parte, tiene como meta principal el bienestar y la protección de los individuos y grupos con los que trabajan.

Los seis principios generales que lo integran se describen a continuación:

Principio A. Competencia: Este principio se refiere a que el psicólogo debe mantener normas altas de competencia; es decir, desempeñar con calidad su trabajo; a la vez que

reconoce los límites de su capacidad y pericia. Sólo utiliza y aplica aquellas técnicas para las cuales se le ha calificado por su educación, formación o experiencia.

Principio B. Integridad: Este principio alude a la integridad que busca promover el psicólogo en la ciencia, la enseñanza y la práctica, en general. En estas actividades los psicólogos deben de procurar ser justos, honestos y respetuosos de los demás.

Principio C. Responsabilidad profesional y científica: Se refiere a las normas de conducta profesional que delimitan los roles y obligaciones profesionales del psicólogo; también se refiere a la adaptación de sus métodos de acuerdo con las necesidades de las diferentes poblaciones. Consultan, canalizan o cooperan con otros profesionales e instituciones, en la medida de lo necesario, para servir de la mejor manera a los intereses de sus pacientes, clientes u otros receptores de sus servicios.

Principio D. Respeto a los derechos y dignidad de las personas: Los psicólogos acatan el debido respeto a los derechos, dignidad, y valía de todas las personas. Respetan los derechos de los individuos a la privacidad, confidencialidad, autodeterminación y autonomía.

Principio E. Preocupación por el bienestar de otros: Se refiere a que los psicólogos buscan contribuir al bienestar de aquellos con quienes interactúan profesionalmente. En sus acciones profesionales éstos sopesan el bienestar y los derechos de sus pacientes, estudiantes, participantes humanos en investigaciones, y otras personas afectadas; así como del bienestar de los animales sujetos a investigación.

Principio F. Responsabilidad social: Se refiere a la conciencia del psicólogo en relación con sus responsabilidades profesionales y científicas hacia la comunidad y la sociedad con la que trabajan y viven. Aplican y hacen público su conocimiento de la Psicología para contribuir al bienestar humano.

En cuanto a las Normas Éticas, las clasifica en ocho tipos con sus respectivas normas específicas; las cuales, se dejan señaladas, pues proceder a su definición resultaría en un trabajo denso y exhaustivo, lo cual no es el propósito del presente apartado (para obtener mayor información ver Boletín de la sociedad Mexicana de Psicología N. Especial, abril 1997, ISSN 0185-5409).

1. Normas Generales: se integra por veintiséis normas específicas.
2. Evaluación, valoración e intervención: se integra con diez normas específicas.
3. Publicidad y otras declaraciones públicas: cuneta con seis normas específicas.
4. Terapia: con nueve normas específicas.
5. Privacidad y confidencialidad: cuenta con once normas específicas.
6. Enseñanza, supervisión de entrenamiento y publicación: se conforma por veintiséis normas específicas.
7. Actividades forenses: cuenta con seis normas específicas.
8. Solución de problemas éticos.

Cada una de las normas generales y sus normas específicas tienen como finalidad establecer los criterios y principios éticos que pueden guiar el proceso de toma de decisiones y conducta del psicólogo ante situaciones que le demanden soluciones de tipo ético, tomando en consideración el contexto de la norma que se esté aplicando en un determinado momento.

1.6 Interdependencia de los cuatro principios éticos en psicología

La Asociación Europea considera que la interdependencia de los cuatro principios éticos con sus respectivas especificaciones debe ser sólida. Esto quiere decir, según el documento revisado, que los psicólogos al momento de resolver cuestiones o dilemas éticos, requerirán de la reflexión y, con frecuencia, dialogar con clientes y colegas, ponderando diferentes

principios éticos; tomando decisiones y llevando a cabo las acciones necesarias para darles solución.

La estructura y organización de este código ético es similar al de Hernández, descrito anteriormente, esta organización en común se debe a que esta autora integró su documento con base a la estructura propuesta por los Códigos de la Sociedad Mexicana de Psicología como los procedentes de países extranjeros, y el presente es uno de éstos.

De esta forma, se describen de manera más puntual cómo cada uno de los cuatro principios generales señalados anteriormente, interactúan con otros principios específicos que los delimitan, los cuales se describen a continuación.

1. Respeto por la dignidad y derechos de la persona.

   Interactúa con los principios de:

   1.1 Respeto.- alude al respeto por las diferencias individuales y culturales, debidas por discapacidad, género, orientación sexual, raza, edad, creencias religiosas, nivel socioeconómico. Asimismo, indica no llevar prácticas que puedan resultar de medios injustos dando lugar a desigualdad y discriminación en el trato con las personas.

   1.2 Privacidad y confidencialidad.- tiene que ver con las restricciones para solicitar y proporcionar información sólo bajo condiciones de carácter estrictamente profesional. Además, de asegurar que la información obtenida durante las sesiones de trabajo se guarde con carácter anónimo y confidencial.

   1.3 Autodeterminación.- contempla el derecho del cliente para contratar y concluir la relación profesional con un psicólogo..

2. Competencia

   Se vincula con los principios:

   2.1 Conocimiento ético.- se refiere a la obligación profesional del psicólogo por obtener conocimiento de la ética y del código ético de la profesión, que guíen su práctica.

   2.2 Límites de la competencia y desarrollo.- alude a la obligación de ejercer dentro de los límites de competencia derivados de la educación, entrenamiento, experiencia y desarrollo continuo.

2.3 Incapacidad.- se refiere a la obligación profesional de no ejercer cuando las capacidad de juicio está afectada por problema de diversa índole.

3. Responsabilidad

Incluye, entre otros, los principios de:

3.1 Responsabilidad general.- integra la calidad y consecuencias de las acciones profesionales de los psicólogos.

3.2 Promoción de criterios de calidad.- alude a la promoción y mantenimiento de altos criterios de actividad profesional y científica; además, requiere que el psicólogo organice su actividad conforme al código ético.

4. Integridad

Reconoce los principios de:

4.1 Reconocimiento de las limitaciones profesionales.- señala la obligación de ser reflexivo y abierto para reconocer las limitaciones profesionales, así como considerar las recomendaciones para buscar consejo profesional y apoyo en situaciones difíciles.

4.2 Honestidad y precisión.- se refiere a ser profesionalmente cualificado, acompañado de criterios relevantes en educación, experiencia, competencia y afiliación.

4.3 Rectitud y apertura.- se refiere a la obligación de proporcionar información fidedigna tanto en actividades de investigación como en las de la práctica profesional.

4.4 Conflicto de intereses y explotación.- hace alusión a la conciencia de os posibles problemas que pueden resultar de relaciones duales, así como a la obligación de evitar tales relaciones, dado que se pierde la distancia profesional necesaria, dando lugar a algún conflicto de intereses, o explotación del cliente.

4.5 Acciones de los colegas.- alude a brindar una critica razonable en torno a las acciones profesionales de los colegas, llevando a cabo las acciones necesarias para informar a las asociaciones pertinentes sobre la existencia de alguna acción que esté violando la ética profesional.

Después de haber presentado algunos de los elementos que caracterizan y conforman a los cuatro códigos éticos presentados, podemos proceder a señalar algunos puntos en común que presentan en la organización de sus apartados.

En primer lugar podemos señalar que el principio de Competencia les es común a los tres, pues manifiestan que el psicólogo debe desempeñar su práctica profesional con altos

niveles de calidad, producto de su educación y experiencia. Asimismo, señalan la honestidad que debe tener para con él mismo, a fin de no atender aquellos casos para los que no se sienta cualificado, y proceda a canalizarlos.

En segundo lugar se encuentra el principio de Integridad, en los tres se señala que el psicólogo debe procurar ser lo más justo, honesto y respetuoso en sus actividades científicas, docentes y de práctica profesional.

En tercer lugar les es común el principio de Responsabilidad, en donde se indica como el psicólogo tiene que asumir de manera responsable las consecuencias de las decisiones que tome tanto en su práctica profesional como en otras actividades que le son propias, tales como la docencia e investigación.

En cuarto lugar se encuentra el principio relacionado con el Respeto por los Derechos y Dignidad de las Personas, que hace alusión al respeto que debe manifestar el psicólogo ante las diferencias de las personas debidas a factores culturales, religiosos, preferencias sexuales, género, raza, edad, nivel socioeconómico, principalmente. Asimismo, debe respetar los derechos de la personas para preservar la confidencialidad de la información que le han proporcionado, privacidad, autonomía y autodeterminación.

En quinto lugar se puede señalar que el propósito fundamental de los Códigos presentados, consiste en proporcionar una serie de principios éticos y normas que por un lado, regulen la actividad profesional de los psicólogos; y por otro, les sirvan de guía para afrontar de manera apropiada situaciones que pongan en conflicto sus valores.

Si bien es cierto que los códigos presentados contienen una serie de principios éticos que orientan las actividades de los psicólogos, con el propósito de que se desempeñen con ética y calidad profesional en beneficio de las comunidades en donde trabajan. Además, estos códigos se encuentran estructurados y organizados con los criterios de coherencia y pertinencia que les son propios, lo que los convierte en documentos formales y oficiales.

En consecuencia no podemos dejar pasar por alto el hecho de que se queden tan solo en documentos muy elaborados teóricamente; así cabría hacernos la siguiente pregunta : en el caso del Código Ético para psicólogos en México ¿cuántas veces es realmente consultado por los estudiantes y profesionistas?, ¿Cuántos docentes revisan y analizan los principios de este código?. Nos atrevemos a suponer que las respuestas a estas interrogantes pueden ser desalentadoras cuantitativamente. Además, creemos que el responder a estas preguntas de manera válida y confiable es por medio de la realización de investigaciones pertinentes.

Es importante que movamos a los estudiantes en formación profesional para que adquieran y desarrollen conocimientos y habilidades que les permitan desempeñarse con criterios de calidad profesional, vinculados con los principios éticos que los conduzcan a respetar tanto a su profesión como a los derechos de las personas con quienes trabajen. Sólo así los códigos podrán cumplir la misión para la cual fueron diseñados.

Finalmente, se puede decir que el propósito de los Códigos de Ética es que los psicólogos se conduzcan con respeto, responsabilidad y profesionalismo en las comunidades donde trabajen a fin de que promuevan entre sus miembros el mejor desarrollo y beneficio.

CAPÍTULO II

2. Desarrollo de la personalidad moral y formación ética del psicólogo

2.1 Desarrollo de la personalidad moral y educación

El tema de ética profesional requiere necesariamente el abordaje teórico del desarrollo de la personalidad moral, pues no podemos hablar de éste sin tener un conocimiento de cómo se va conformando dicha personalidad en los individuos. Como ya se señaló en los apartados precedentes, el sujeto requiere de la interacción con los demás para identificar y solucionar problemas de índole moral, lo que paralelamente contribuye a ir evolucionando en los diferentes estadios propuestos por Kohlberg. Asimismo, este tema resulta importante para en sector educativo, pues a partir del conocimiento teórico fundamental se pueden diseñar planes y programas de estudio que contengan espacios curriculares que contribuyan a la formación ética de los estudiantes, y por ende se logre la promoción de principios y conductas profesionales que se enmarquen en el respeto a los derechos de los demás y responsabilidad social, prioritariamente.

Con base a los anterior se puede decir que el estudiante universitario se encuentra en una etapa del desarrollo de su personalidad moral, que conforme a la teoría de Kolhberg (citado en Puig de Rovira, 1996, p.51) estaría hipotéticamente en el penúltimo o último estadio, en donde ha desarrollado cierto grado de conciencia social y responsabilidad para con sus semejantes. Sin embargo, la realidad arroja evidencia contraria en lo referente a estas últimas etapas; ya que las personas tanto jóvenes como adultas nos quedamos en la moral convencional (etapas 3 y 4).

De esta forma, en este apartado se describirán dos aspectos fundamentales que nos permitirán tener una mejor comprensión del significado de personalidad moral en torno a los siguientes aspectos: a) aproximación a la naturaleza de lo moral; y b) delimitación conceptual de la educación moral. Asimismo, se hace una exposición de las principales tendencias en educación moral. Esto con el propósito de brindar al lector un panorama general que le permita ubicar los orígenes de la personalidad moral y a la vez vincularlos con el trabajo en Ética Profesional.

En cuanto al origen de lo moral, Puig (1996) indica que la educación moral es un proceso mediante el cual cada sujeto se implica en la construcción sociocultural de su personalidad moral. Asimismo, señala que ésta se concibe como un tipo especial de educación: educación de lo moral o de la moralidad; lo que puede hacer alusión a educación de tipo integral. Además de concebirse como una modalidad educativa, resulta ser una modalidad educativa esencial en el proceso completo de formación humana. De esta forma, más que ser un espacio colindante con otros espacios educativos, es una dimensión formativa que atraviesa todos los demás ámbitos de la educación de la personalidad.

Aquí, se justifica nuestra postura sobre el hecho de que si al estudiantes universitario se le forma en valores, en este caso los de la ética de su profesión, se formarán de una manera más integral, y serán más completos en el sentido humano como lo señala este autor.

Para seguir ampliando el concepto de educación moral sería importante definir el término educación en general, siguiendo con el mismo autor, la define como un proceso de adquisición de información que se convierte en conocimientos, en destrezas y en modos de comprensión del mundo. Se trata de un proceso de adquisición de información que da forma humana a hombres y mujeres. Esa forma humana es el resultado de los dinamismos adaptación que regulan la vida, pero también es aquello que permite la adaptación de cada sujeto a la complejidad del medio en que se encuentra. Así, pues, la educación construye la forma humana que permite adaptarse al medio (Puig, 1986).

Dado que dicha adaptación no es fija sino más bien una adaptación inacabada: una adaptación óptima, crítica y evolutiva. De aquí, la educación será un proceso siempre inacabado de adaptación al medio: un proceso de adaptación crítica. Este tipo de adaptación es también un proceso abierto, creativo y evolutivo. Es decir, un proceso en el que no está decidido de antemano ni la dirección ni la forma en que se llevará a cabo la adaptación. De esta forma, la adaptación crítica supone conocer tal posibilidad de decisión y usarla de modo consciente, libre y responsable.

El individuo toma una serie de decisiones que tienen repercusiones a nivel social. Esto quiere decir que las decisiones no sólo le afectan al individuo, sino que hay que pensar en sus consecuencias a nivel colectivo, dado que éste no vive aislado sino en una sociedad, en donde encuentra condiciones de tipo sociocultural que contribuyen a formar su personalidad en general, y moral en particular. Pues es justamente en la interacción con los demás en donde se van a presentar situaciones que pondrán en conflicto los valores personales, a la vez que aplicamos nuestros principios éticos para darles una solución satisfactoria, en donde las partes involucradas salgan lo más beneficiadas que sea posible.

Al respecto Grusec (1988, p.326) señala que las interacciones sociales de las personas se guían por un conjunto de normas y de convenciones. Estas pautas de conducta ayudan a que la vida humana sea predecible. Ordenan el comportamiento de los participantes de tal manera que los intercambios sociales puedan producirse con mayor eficiencia. Este mismo autor, también expresa que el código moral contiene normas de comportamiento que son evidentes, las cuales no están determinadas por acuerdo social. De aquí, el código moral contendrá valores que no necesitan justificación para su inclusión en dicho código.

Por su parte, Puig señala que es el sujeto individual quien de manera autónoma y consciente lleva a cabo tal proceso decisorio. Este individuo moral no piensa ni actúa en solitario; en realidad estamos siempre ante la necesidad de dilucidar moralmente (de decidir cómo se quiere vivir) en situación de interrelación y lo hacemos para vivir en colectividad. Es decir, la vida humana es ineludiblemente social y la decisión moral la toma siempre un

sujeto individual junto a otros sujetos. Por tanto, la construcción moral, se lleva a cabo entre dos planos: el individual y el colectivo, en donde tiene lugar la relación con los demás. Así, la decisión de cómo vivir es personal y social.

De aquí, es pertinente reiterar cómo la ética, tiene como finalidad que el individuo obtenga el mayor bienestar posible por medio de sus acciones o conductas, que a la par le reditúan una mejor convivencia con los demás. Esto no quiere decir, que su vida esté libre de problemas, sino más bien sus principios morales lo conducirán a resolver los que se le presenten de manera más óptima. Justamente, estos conflictos son los que le permiten ir poniendo en juego sus valores, de tal manera que los reafirme, modifique e incluso elimine cuando así lo considere necesario. En consecuencia, este trabajo constante de ponderación y aplicación de los principios pertinentes para solucionar conflictos permiten el desarrollo de la personalidad moral.

En síntesis, la reflexión moral es una tarea personal y social que tiene como finalidad hacerse con un modo de ser y de vida que necesariamente ha de permitir a cada cual formar parte de su colectividad. La educación moral tiene que ver con la tarea de enseñar a cada uno de los sujetos y a los distintos grupos humanos a vivir en relación: a vivir en el seno de una comunidad (Puig, 1996).

La moral supone necesariamente enfrentarse a hechos y acontecimientos que preocupan, inquietan y cuestionan; hechos que provocan conflicto entre valores en alguna medida deseables. Los temas que suelen preocupar no son temas solucionados, sino circunstancias que reflejan un enfrentamiento de valores. En muchos casos el conflicto surge a raíz de necesidades, intereses y puntos de vista distintos, o también debido a situaciones de injusticia que atraviesan la convivencia humana.

Dado que, en algunos casos, los conflictos son de naturaleza interpersonal o social y, en otros casos, debido a conflictos intrapersonales o individuales, lo moral no está exento de cierto desgarro y tensión que cada sujeto y cada colectividad debe, en la medida en que le sea posible, resolver adoptando criterios y formas de vida que considere adecuados.

En consecuencia, la educación moral deberá transmitir aquellos recursos morales que puedan ser de utilidad en la resolución de los conflictos de valor, y asimismo deberá ayudar a desarrollar las capacidades morales que han de permitir a cada sujeto enfrentarse crítica y creativamente a dichos conflictos de valor (Puig, 1996).

2.2. Principales tendencias en educación moral

El presente apartado describe las cuatro principales tendencias en el campo de la educación moral: a) La educación moral como socialización, b) La educación moral como clarificación de valores, c) La educación moral como desarrollo, d) La educación moral como formación de hábitos virtuosos.

Para ello, retomamos los conceptos de Puig (1996), la presente descripción tiene como propósito el ofrecer una visión más completa de cómo se concibe la educación moral a partir de estas cuatro grandes perspectivas ubicadas en el ámbito de la educación; a la vez que identificamos su viabilidad en el caso de la formación ética de los profesionales de la psicología.

2.2.1 La educación moral como socialización

La educación moral desde esta perspectiva, se ubica en el contexto disciplinario de la sociología, puesto que los autores que siguen sus principios consideran que al sujeto se le debe insertar en la colectividad a la que pertenece. Asimismo, señala que la formación moral consiste en un proceso mediante el cual los sujetos reciben de la sociedad el sistema vigente de valores y normas. Estos valores y normas se le imponen con una fuerza ajena a su conciencia y voluntad. Se les imponen con la autoridad que emana de una entidad social superior a los individuos, que además ejerce influencia y presión sobre ellos. En síntesis,

puede decirse que la educación moral como socialización se basa en mecanismos de adaptación heterónoma a las normas sociales.

Al respecto es importante citar a Durkheim (1947) quien al escribir su obra La educación moral deseaba bosquejar principios de una educación moral laica; es decir, no deseaba retomar ningún principio religioso, sino que se apoyara en criterios racionales.

De esta forma, retiró las explicaciones religiosas de lo moral, se esforzó por descubrir los mecanismos sociales y humanos que convierten al hombre en un ser moral. Para este autor, los elementos esenciales de la moralidad son: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad.

Siguiendo por esta línea de análisis, las acciones morales responden siempre a un sistema de reglas preestablecidas. Conducirse moralmente es actuar conforme a ciertas normas que la sociedad tiene establecidas. Por lo tanto, la moral es el conjunto de reglas previamente definidas que determinan de manera imperativa la conducta de los hombres. Además, es importante mencionar que para que las normas sociales se cumplan es importante que haya un componente de autoridad. De aquí, que la regla moral contenga en sí misma una fuerza que los individuos perciban como superior a ellos y la acaten. Durkheim señala que si dicha fuerza no tiene su origen en lo religioso, únicamente puede proceder de una entidad superior a los individuos: la sociedad.

Con base a lo anterior, se puede decir que la educación moral como socialización quedaría restringida a la adaptación del sujeto a su colectividad y al respeto de normas sociales, dejando de lado el desarrollo de la conciencia moral autónoma; la cual constituye , en la actualidad, uno de los objetivos fundamentales de la educación moral.

En conclusión, desde esta perspectiva se hace énfasis a la importancia de aceptar las normas y valores sociales vigentes; lo cual propicia que la moral se visualice como una adaptación heterónoma, en donde el individuo conforma los principios que rigen su personalidad y vida moral desde el exterior; es decir, le vienen impuestos desde fuera de el

mismo. Aunque se incluyan los conceptos de autonomía individual y el de libertad personal en sus planteamientos.

2.2.2 La educación moral como clarificación de valores

Esta perspectiva desde un punto de vista pedagógico, toma como punto de referencia el trabajo sistemático y consciente que realiza el educador con el propósito de fomentar procesos de valoración en los alumnos que los conduzca a identificar cuáles son realmente sus valores, y a la vez puedan sentirse responsables y comprometidos con ellos. Para ello, el educador deberá proporcionar programas y experiencias que favorezcan el autoconocimiento consciente en torno a los valores preferidos, evitando todo adoctrinamiento o inculcación (Puig, 1996).

En relación a esta tendencia encontramos el trabajo de Raths, Harmin y Simon (1967) en su obra "El sentido de los valores y la enseñanza", en donde queda patente el trabajo educativo en torno a la clarificación de valores. Estos autores tomaron como punto de partida las dificultades detectadas en una población de alumnos y alumnas para establecer su propia escala de valores. También toman en cuenta la confusión que muestran respecto a los valores de la sociedad en que se encuentran.

Dichos autores enfatizan el hecho de que en la actualidad las sociedades modernas se caracterizan por ser abiertas, plurales y democráticas. Esto da lugar a que exista una amplia variedad de opciones con relación a los valores que puedan elegir los sujetos para regir su vida, hábitos, formas de conceptualizar al mundo y a la vida y de relacionarse con los demás; lo cual crea una mayor confusión en los jóvenes en cuanto al tema de valores

2.2.3 La educación moral como desarrollo

Esta perspectiva consiste en una propuesta de educación moral cognitiva y evolutiva sustentada en el desarrollo del juicio moral. Esta perspectiva tiene como meta el hecho de

que el sujeto domine de manera gradual formas de pensamiento que lo conduzcan a realizar juicios más óptimos y acertados. Entre los representantes más destacados de esta tendencia se encuentra: Dewey, Piaget y Kohlberg. Las aportaciones de estos autores parten de tres principios básicos:

1) El primero considera la educación moral como un proceso de desarrollo que se basa en la estimulación del pensamiento sobre cuestiones morales y cuya finalidad es facilitar la evolución de la persona a través de distintas etapas.

2) El segundo principio, defiende la posibilidad de formular fases o estadios en el desarrollo del juicio moral por los que va pasando el individuo.

3) El tercer principio, común a los tres autores, consiste en afirmar que los estadios o fases superiores son desde el punto de vista moral mejores y más adecuados que los anteriores.

En este apartado se expondrá un breve desarrollo de los principios teóricos que sustentan la educación moral como desarrollo, tomando como referencia las posturas conceptuales de los tres autores anteriormente citados. Cabe aclarar que si bien los tres comparten en común los principios delimitados, cada uno de ellos le da mayor énfasis algún principio en particular; es decir, describen más ampliamente uno más que otro, según sea el caso.

John Dewey: Tesis del enfoque cognitivo-evolutivo en la educación moral como desarrollo

Dewey (1964), en su obra: "What Psychology can do for the teacher", (citado en Reginald Archambault Comps. 1987), fue el primero en formular de manera clara las tesis básicas del enfoque cognitivo-evolutivo. Lo hizo con afirmaciones como la siguiente: "El objetivo de la educación es el desarrollo o crecimiento, tanto intelectual como moral. Los principios éticos y psicológicos pueden ayudar a la escuela en la más grande de todas las construcciones: la edificación de un carácter libre y fuerte. Sólo el conocimiento del orden y relación que existe entre los estadios del desarrollo psicológico pueden asegurar esto. La educación consiste en proporcionar las condiciones que permitan madurar a las funciones psicológicas del modo más completo y libre" (Jordan y Santoralia ,1987, p. 86).

De esta forma, Dewey estableció tres niveles de desarrollo moral:

1) El nivel premoral o preconvencional se caracterizaría por una conducta guiada por impulsos sociales y biológicos.

2) El nivel convencional se incluirian las personas cuya conducta está determinada por los modelos establecidos por el grupo al que pertenecen. En este nivel los sujetos aceptan sumisamente la norma sin someterla a un proceso de reflexión crítica.

3) En el nivel autónomo el individuo actúa de acuerdo a su pensamiento y establece juicios en relación con los modelos establecidos (Dewey, J., citado en Leffer & Simons, 1975).

Como puede observarse en la propuesta delimitada por Dewey, el sujeto va evolucionando en sus formas de pensamiento moral, desde el que se caracteriza por ser incipiente para emitir juicios morales hasta el que llega a ser más completo o evolucionado como el autónomo. Esta postura coincide con la de otros autores, al señalar la importancia de ayudar a desarrollar en los sujetos una forma de pensar autónoma, responsabilizándolo de la libertad que tiene para elegir su propia escala de valores y asumirla.

Piaget: de la heteronomía a la autonomía moral

Piaget hace su principal aportación al estudio del desarrollo moral en su obra "El criterio moral en el niño", publicada en 1932. Esta obra constituyó una aportación pionera por su tratamiento empírico de los temas morales, así como por las tesis que allí se defienden. Aún en la actualidad sigue siendo una obra relevante, independientemente de los trabajos de investigación realizados en torno a este tema. El método clínico empleado por este autor en sus trabajos, fue el principal instrumento que le permitió descubrir fenómenos y contrastar hipótesis. De esta forma, Piaget preguntaba a los niños y dialogaba con ellos en torno a breves narraciones vinculadas al tema que le interesaba estudiar.

Piaget en dicha obra señala que existe un acuerdo generalizado entre los pensadores que afirman que la moral está constituida por un sistema de reglas que los individuos deben llegar a respetar. Este consenso se rompe cuando el interés se centra en el modo como la

conciencia individual llega a respetar esas reglas, y en el modo como se establecen dichas reglas.

Por otra parte, Piaget (1967), en su obra titulada "Procedimientos de la Educación moral" hace notar que ninguna realidad moral es completamente innata, sino que resulta del desarrollo cognitivo y sobre todo de las relaciones sociales que el niño establece con los adultos y con sus iguales. Las relaciones interpersonales constituyen uno de los principales factores en la elaboración de los criterios de juicio moral. Sin embargo, las relaciones pueden ser de naturaleza diversa; dando lugar a diferentes tipos de moral; de esta forma, nos encontraremos sucesivamente con una moral heterónoma basada en relaciones sociales de coerción y una moral autónoma basada en relaciones sociales de cooperación.

A modo de ejemplo, en el primer tipo, Piaget indica que: "las relaciones de presión mantenidas con los adultos favorecen una moral heterónoma. En ésta se da una relación de respeto unilateral basado en la desigualdad entre el adulto y el niño que conduce al sentimiento del deber y la obligación. Un deber esencialmente heterónomo porque resulta de la coacción adulta sobre el niño" (citado en Puig, 1996, p.43)

En relación con el segundo tipo de moral, establece que: " las relaciones de cooperación entre iguales generan, por el contrario, la moral autónoma. Esta etapa moral se construye a partir de una relación con los compañeros basada en el respeto mutuo que surge del hecho de considerase iguales y de respetarse recíprocamente". En este caso las reglas surgen de la elaboración cooperativa y del intercambio basado en el diálogo y la cooperación. A su vez, son obedecidas por respeto a los demás y no por obligación (*ibid*. p.43)

Piaget realizó una serie de investigaciones empíricas con poblaciones de niños menores de doce años, con el fin de caracterizar ambos tipos de moral. Estas investigaciones giraron en torno a tres temas fundamentales: las reglas del juego, las normas morales de origen adulto y el desarrollo de la noción de justicia (Piaget, 1987).

Con base en los resultados de las investigaciones realizadas, Piaget propone que la educación moral debe tener como fin la construcción de personalidades autónomas aptas

para la cooperación. Debido a que tanto el desarrollo cognitivo como las experiencias de cooperación entre iguales aparecieron como dos elementos fundamentales de desarrollo moral en sus investigaciones. Por ello, la educación moral debe potenciar el desarrollo intelectual del individuo, así como facilitarle una vida social adecuada.

Kohlberg: El juicio moral preconvencional, convencional y posconvencional

Lawrence Kohlberg elaboró con mayor precisión una teoría del desarrollo del juicio moral. Los trabajos de este autor toman como referente los realizados por Piaget y de las tesis que éste defiende en su obra. Es decir, los descubrimientos realizados por Piaget sobre la existencia de diferentes etapas de desarrollo moral, etapas "universales y regulares" y con una base cognitiva son el punto de partida de los estudios realizados por Kohlberg.

En su tesis doctoral (1958), "El desarrollo de los modos de pensamiento y opción moral entre los diez y los dieciséis años", se encuentran plasmadas las ideas principales que en trabajos posteriores serán ampliamente comprobadas y estudiadas. En su tesis Kohlberg aborda desde la perspectiva del desarrollo cognitivo las manifestaciones sucesivas del juicio moral. Su idea fundamental es que existe un desarrollo "natural" en el pensamiento moral que se sucede a través de seis estadios sucesivos y universales (Puig, 1996, p. 48)

Al hablar de juicio moral este autor se refiere a una capacidad cognitiva del individuo que le permite diferenciar lo que está bien de lo que está mal. Capacidad cognitiva estrechamente vinculada a la idea de justicia en relación a la igualdad y equidad. Así, son dos los factores que posibilitan el desarrollo del juicio moral desde esta perspectiva: el desarrollo cognitivo y la conducta social (citado en Puig, 1996)

A partir de los resultados obtenidos en sus estudios, Kohlberg señala que la intervención en educación moral debe tener como propósito principal, propiciar el desarrollo del educando en la faceta de su personalidad moral. En el entendido de que el desarrollo no es tan sólo un cambio de comportamiento, sino el paso de un modo de adaptación menos adecuado a otro más óptimo tanto en el medio social como en torno a las percepciones que

tiene de sí mismo. Por lo tanto, la educación moral como desarrollo requiere la promoción de los estadios inferiores del juicio moral a los superiores.

Para dar una mayor integración a este tema, a continuación se da una breve descripción de los estadios morales definidos por Kohlberg:

> Estadio 1. Moralidad heterónoma. El primer estadio del nivel preconvencional cubre aproximadamente de los cinco a los ocho años. Durante esta etapa se considera que las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o maldad, independientemente del significado o de los valores que expresa tanto la acción como sus consecuencias. Los deseos u órdenes expresados por la figura de autoridad se convierten en reglas que el niño intenta cumplir por miedo a ser castigado en caso de no hacerlo.
>
> Estadio 2. Moral instrumental e individualista. En este estadio se encuentran los jóvenes de edades comprendidas entre los ocho y los catorce años. Para estos sujetos lo correcto y justo es actuar de modo que se satisfagan las propias necesidades y, si se llega a un acuerdo de intercambio de beneficios, actuar de modo que se satisfagan también las necesidades de los demás. Sin embargo, el beneficio que puedan obtener los demás no es el resultado de la lealtad o la solidaridad, sino el producto de un cálculo de reciprocidad mercantil: "tú me procuras este beneficio y yo te cubriré esta necesidad".
>
> Estadio 3. Moral normativa interpersonal. El primer estadio del nivel convencional en términos generales suele aparecer en la preadolescencia o la adolescencia, el cual se puede prolongar en ciertos casos durante toda la vida. Las personas que se encuentran en este estadio consideran que el comportamiento correcto es aquel que complace y ayuda a los demás, y que por lo tanto acaba recibiendo su aprobación. Lo correcto para los sujetos que están en este estadio es vivir en coherencia con las expectativas que las personas más próximas a ellos proyectan sobre su conducta.
>
> Estadio 4. Moral del sistema social. Este estadio suele iniciarse hacia la mitad de la adolescencia y en muchos casos se prolonga durante toda la vida. Si en el tercer estadio se tiene un concepto limitado de justicia, ya que ésta se circunscribe a un grupo concreto de relaciones interpersonales, el cuarto estadio supera esta limitación y la justicia es definida en función de toda la comunidad. Se considera a la autoridad como guía del deber aunque ya no es una autoridad personal sino la autoridad que emana de la sociedad y sus normas.
>
> Estadio 5. Moral del contrato y de los derechos humanos. Este estadio surge en los últimos años de la adolescencia. El comportamiento justo debe tener presentes los derechos humanos individuales así como las normas que han sido elaboradas y aceptadas por toda la sociedad. Cuando las normas sociales entran en conflicto con los derechos básicos de las personas, éstas deberán modificarse en beneficio de los derechos humanos. El consenso y el diálogo como procedimientos de organización social se imponen por encima de las normas concretas.
>
> Estadio 6. Moral de principios éticos universales. Según Kohlberg a este estadio llega un número muy reducido de personas y nunca lo hacen antes de los veinte años. A menudo coexisten los criterios propios del quinto estadio con las características del sexto. Lo correcto para un individuo que haya alcanzado esta

etapa será proceder según la decisión de su conciencia y de acuerdo con principios éticos de carácter universal y general que ella misma elige.

2.2.4 La educación moral como formación de hábitos virtuosos

Puig resalta que el principal aspecto que caracteriza a esta perspectiva es la convicción de que una persona no es moral si únicamente conoce el bien de una manera intelectual. Para considerar moral a un sujeto es preciso que mantenga una línea de conducta virtuosa: que realice actos virtuosos y que los realice habitualmente. Sin la formación de hábitos y la configuración del carácter no hay personalidad moral.

Se trata de una perspectiva moral que concede mayor énfasis a la cultura y a las tradiciones de la comunidad en la medida que dichas formas sociales expresan y facilitan el acercamiento al bien humano. Aquí, prevalece la convicción de que la civilización ha acumulado un amplio conjunto de formas valiosas que deben conservarse y transmitirse a las generaciones de jóvenes. De aquí, se desprende el papel trascendente y relevante que tiene la escuela y los educadores. En consecuencia la educación para las virtudes y para la formación del carácter es más directiva y otorga a los educadores un papel más activo en el proceso de la educación moral.

En 1984, Peters en su obra "Desarrollo moral y educación moral", opina que la educación moral debe entenderse simultáneamente como implantación de principios morales y como transmisión de hábitos. En las primeras etapas de vida del sujeto, los hábitos convencionales constituyen los principios morales, posteriormente lo son los hábitos coherentes.

La propuesta de este autor se caracteriza por ser complementaria a las ideas de las perspectivas cognitivas-evolutivas. Sin embargo, sus escritos aportan elementos que no pueden incluirse en el marco de la educación como desarrollo. De este modo, Peters realizó una serie de aportaciones, en donde la educación moral debe consistir en la formación de hábitos virtuosos en los educandos; la cual debe iniciarse desde los primeros años de edad.

Esto no debe entenderse como la negación a la autonomía del sujeto o la limitación en el uso de la razón. Para este autor, la formación de hábitos virtuosos no es incompatible con estos elementos.

En síntesis, puede señalarse que la postura del citado autor integra dos elementos esenciales: formación de hábitos virtuosos y desarrollo del pensamiento inteligente en cuestiones morales; los cuales deben visualizarse como complementarios y no como opuestos; dado que a partir del primero se puede derivar al segundo. Además, se puede observar que en la actualidad esta corriente tiene un auge importante, debido al trabajo en valores que se pretende promover con poblaciones estudiantiles de diversos niveles educativos, lo cual da respuesta a la imperante necesidad de coadyuvar, en el mejor de los casos, al fortalecimiento de escalas de valores relajados, o bien de instaurarlos en caso de no aparecer en la escala de valores individual.

2.2.5 La educación moral como construcción de la personalidad moral

La educación moral como construcción parte del principio, de que lo moral no es un aspecto que está dada de antemano, ni se elige o decide, sino que el sujeto la construye por medio de un esfuerzo de elaboración y reelaboración de las formas de vida y de los valores que se consideran adecuados para cada situación.

En consecuencia, se debe insistir en que la educación moral supone una tarea de construcción. Al respecto, Rubio Carracedo (1987), sostiene que la ética no se descubre, sino se construye. Así, Puig (1996:70) señala que: ".....la moral exige un trabajo de elaboración personal, social y cultural. Por consiguiente, no se trata de una construcción en solitario, ni desprovista de pasado y al margen de todo contexto histórico. Por el contrario, es una tarea influida socialmente, que cuenta con precedentes y elementos culturales que sin duda contribuyen a configurar sus resultados. Sin embargo, en cualquier caso es una construcción que depende de cada sujeto".

En consecuencia, la construcción de la personalidad moral requiere elaborar los siguientes elementos:

a) La construcción de la personalidad moral parte de un doble proceso de adquisición a la sociedad y a sí mismo. Aquí, se observa, en primera instancia, aspectos de la adquisición moral como socialización o adquisición de las pautas sociales básicas de convivencia.
b) El segundo elemento se caracteriza por la transmisión de aquellos elementos culturales y de valor que se consideran importantes en la construcción de la personalidad.

c) El tercer elemento requiere del conocimiento procedimental; pues el individuo necesita el desarrollo y aplicación de habilidades de juicio crítico, comprensión y autorregulación, que le permitan enfrentase de manera autónoma a los conflictos de valor y a controversias no resueltas que se dan en el nivel tanto de la vida personal como en el contexto grupal en las sociedades abiertas, plurales y democráticas.

d) Finalmente, la construcción de la personalidad moral concluye con la construcción de la propia biografía, que se define como la cristalización dinámica de valores y espacio de diferenciación y creatividad moral. De aquí, se deriva la postura que señala que el sujeto debe edificar una vida que merezca la pena ser vivida y que produzca felicidad a quien la vive (Puig, 1996).

Continuando con el tema de la construcción de la personalidad moral es importante analizar los recursos que desarrolla el sujeto a lo largo de su vida para enfrentar conflictos de valor.

El citado autor, señala que los elementos que participan en el proceso de construcción de la personalidad y la forma en que interactúan entre ellos son los siguientes:

a) Medios sociales y el tipo de problemas morales que se manifiestan en éstos; de aquí se desprende la importancia de contextualizar los problemas morales para efectos de análisis, lo cual resultaría difícil en ausencia de tal condición.

b) Recursos morales con que cuentan los sujetos para enfrentarse a los conflictos de valor, como serían: procedimientos de la conciencia moral (capacidades psicomorales) y guías culturales de valor (elementos culturales).

c) Concepto de acción sociomoral, el que a su vez se contrasta con otros tipo de acción humana para identificar las diferencias

La construcción de la personalidad moral se encuentra en función del tipo y de la cantidad de problemas socio-morales que el sujeto es capaz de percibir en los medios de

experiencia en que se encuentra. De aquí, se derivan dos aspectos: los problemas sociomorales y los medios de experiencia moral; ambos tienen un papel importante en le proceso de formación moral (Puig, 1996, p. 157).

Dada la influencia del medio social en la construcción de la personalidad moral, es importante comprender la educación moral desde una perspectiva ecológica (Bronfenbrenner, 1987). La aproximación Ecológica se justifica en función de los argumentos que resaltan la relación del sujeto con su entorno, como son, entre otros:

- Cada sujeto es el resultado de las relaciones que mantiene con su contexto de crecimiento y desarrollo.
- La formación humana depende del entorno en que se lleva a cabo. Aunque no significa que está determinada totalmente por ese entorno.
- Los humanos cambian su forma de pensar y comportarse en la medida en que se modifican los lazos que lo vinculan a su medio.
- La pérdida de vínculos ambientales les conduce a un decaimiento progresivo de su vitalidad biológica, psicológica y cultural (Puig, 1996, p.159)

Aunque estas afirmaciones sean ampliamente aceptadas en la actualidad, no siempre se toman en cuenta al diseñar investigaciones, al planificar intervenciones educativas o al confeccionar teorías explicativas. Desde esta propuesta, el citado autor, indica que es necesario entender los medios de experiencia moral como activos con características sociales, culturales e históricas diferenciales. En consecuencia, como factores que influyen de modo particular y diferente en el proceso de construcción de la personalidad.

Por otra parte, la construcción de la personalidad moral depende del tipo de problemas sociomorales que plantean los medios de experiencia. La formación moral se logra enfrentándose a los conflictos que presenta la realidad: es decir, enfrentándose a situaciones sociomorales problemáticas. Según, Puig, nadie inicia un cambio personal sin antes ser presionado por un conflicto sociomoral; o bien, cuando se presiona a sí mismo al problematizar la realidad o su relación con ella.

De esta forma, es necesario comprender dos aspectos en torno a los problemas sociomorales:

> 1) Los problemas sociomorales son retos que surgen en un medio de experiencia moral determinado. En consecuencia, los distintos medios proporcionan tipos peculiares de experiencias y propician el surgimiento de problemas sociomorales con características propias.
>
> 2) También se observa que los problemas sociomorales constituyen una condición necesaria para que se produzcan procesos de construcción de la personalidad moral, sin conflicto no hay necesidad de reestructuración.
>
> 3) Dichos problemas no desencadenan únicamente procesos constructivos imprevisibles, sino que también pautan de modo típico la construcción de la personalidad moral (p 170).

En síntesis, las experiencias de problematización moral remiten a situaciones que plantean un conflicto que cada sujeto deberá trabajar para reconducir y optimizar su personalidad. Por su parte, los campos de problematización moral se refieren a la cultura moral que una sociedad ha creado para definir y considerar aquellas temáticas recurrentes y moralmente conflictivas. Ambas realidades –casos vividos y temáticas morales- constituyen los estímulos a partir de los cuales se construye socialmente la personalidad moral de cada individuo.

Los argumentos anteriores permiten visualizar el papel que juega el contexto social en la formación de la personalidad moral del individuo, pues es en la interacción comunicativa que establece con los demás, en donde va identificando los conflictos de valor que surgen, y demandan soluciones que beneficien a las personas involucradas, de tal manera que se respeten los derechos e intereses de las mismas. En consecuencia, el desarrollo de la personalidad moral está en función de un proceso socializador. Esta postura se sustenta en autores como Mead, Vigotsky y Habermas quienes consideran que la conciencia moral autónoma tiene su origen en el contexto social. En particular la postura de Habermas que se describe en el siguiente apartado, dada su importante vinculación con el ámbito psicológico.

2.3 Habermas y el origen social de la conciencia moral autónoma

La conciencia moral autónoma de los individuos tiene su origen en la interacción con los demás, pues es a través de ésta como éstos van aprendiendo a estructurar los valores y normas morales que conformaran su comportamiento como la clase de individuo que desea ser. Así, el individuo no construye su personalidad moral en solitario sino que lo hace en función de las interacciones que tiene con otras personas, en donde se suscitan conflictos de carácter moral que requieren ser solucionados tomando en consideración los derechos e intereses de éstas.

Al respecto se encuentran los trabajos de Mead y Vigotsky (citados en Puig, 1996, p. 96) quienes señalan que la conciencia moral tiene su origen en lo social. Consideran que la conciencia no es, precisamente, el resultado de un esfuerzo autosuficiente de construcción del sujeto para consigo mismo. Para estos autores, la conciencia no sería una facultad que nace de la instrospección o de la reflexión intrapsicológica, sino que es el resultado de la interacción lingüística con los demás, lo que constituye un producto de la habilidad interpsicológica. Un producto que se construye mediante la socialización, no obstante dota al individuo de un espacio de reconocimiento de sí mismo y de autonomía de juicio y de acción.

Habermas coincide ampliamente con la citada postura, ya que este autor ha desarrollado la idea de que la crisis de la modernidad, expresada como la inviabilidad del sujeto para construirse autorreferencialmente, puede encontrar un nuevo modo de pensarse si se abandona la filosofía de la conciencia y la razón centrada en el sujeto para definir un paradigma de intersubjetividad basado en la razón comunicativa. [...] la razón comunicativa, no pretende tomar al sujeto como un objeto a iluminar y hacer transparente, sino que entiende que el sujeto se construye y reconoce gracias a la relación intersubjetiva que mantiene con los demás. No se trata de alcanzar la verdad sobre sí mismo, sino de

construir a través de la relación con los demás un espacio propio desde el que sea posible pensarse y dirigirse con cierta eficacia y autonomía (*ibidem*. p.97).

Es así como el diálogo se considera el instrumento por excelencia que ayuda al sujeto a reconocerse a sí mismo en sus derechos, intereses y conflictos, a la par que aprende a reconocer e identificar los de los demás; de tal manera que su conciencia moral se construye y reconstruye en función de dicho diálogo e interacción. Justamente, los espacios de reflexión que mantiene el sujeto consigo mismo lo llevan a realizar procesos cognitivos de metacognición y autorregulación; en el primero porque es capaz de identificar situaciones con conflictos de valor ético o moral, meditar sobre posibles alternativas de solución; en el segundo tiende a programar su comportamiento, el cual lo conducirá a solucionar eficazmente dichas situaciones. Como puede notarse el sujeto parte de la intersujetividad para pasar a la intrasujtevidad que le permite estructurar y reestructurar su personalidad moral.

Al respecto es conveniente citar a Piaget (ibidem. p.98) quien considera que la conciencia moral de cada individuo parte y se nutre de su historia social. Supone que la conciencia no está en el origen de las relaciones sociales, sino que son éstas las que provocan el surgimiento de las distintas formas de conciencia. Asimismo, señala que la conciencia moral es el resultado de las interacciones sociales, y que las relaciones de coerción dan lugar a una moral heterónoma y las relaciones de cooperación dan lugar a una moral autónoma.

Cabe preguntarse mediante qué mecanismo se lleva acabo la construcción de los dos tipos de personalidad que señaló en su momento Piaget. La respuesta a esta interrogante la aporta Mead, cuando señala que la construcción de la conciencia de sí, y en definitiva de la conciencia moral, depende de la mediación que lleva a cabo el lenguaje en la relación interpersonal. Es mediante el lenguaje que salimos de nosotros mismos y nos vemos desde la perspectiva de los demás. Y esto es posible porque la comunicación lingüística nos permite provocar en nosotros lo mismo que provocamos en los demás. Anticipamos las

respuestas que suscitamos en los demás: asumimos el rol del otro. Por lo tanto, el uso del lenguaje sobrepasa la mera recepción pasiva de influencias, incluso de influencias sociales transmitidas por procesos de comunicación complejos (*ibid.* p. 99).

Siguiendo en la misma línea de análisis, Habermas es quien ha trabajado con mayor insistencia la propuesta en torno al desarrollo de la personalidad moral autónoma en las personas. Este autor, considera que a medida que crece la diferenciación social, se dibuja con mayor precisión la individualidad de cada sujeto, y en consecuencia se ganan grados de libertad de elección y de autonomía. También muestra con claridad como esta diferenciación social requiere de un esfuerzo de elaboración de la conciencia moral por parte del individuo, que le permita tomar decisiones propias ante los conflictos y que le permita construir un modo de ser deseado. Esta postura la expresa en otras palabras de la siguiente manera: "El abandono de las convenciones rígidas, que viene impuesto socialmente, carga al individuo, por un lado, con sus propias decisiones morales, y por otro, con un proyecto individual de vida, como resultado de la comprensión ética que desarrolla de sí, esto es, del entendimiento ético consigo mismo" (*ibid*. pp. 101-102).

El desarrollo de la conciencia moral autónoma, de acuerdo con Habermas, se logra mediante el diálogo, a la vez que le permite enfrentar conflictos morales. Se consideran moralmente buenas aquellas personas que ante una situación de conflicto aciertan a comprometerse en un intercambio constructivo de razones con todos los afectados en el problema. Dialogan respetando todos los puntos de vista, aceptando que merece la pena considerar todas las razones, aportando las propias reflexiones, haciendo todo eso sin ninguna presión que menoscabe la libertad de todos los implicados en el proceso de discusión, y comprometiéndose sinceramente en la búsqueda de las mejores razones que permitan enfrentar el problema moral en cuestión y plantear alternativas de solución aceptadas por todos los afectados (*ibid*. p.103)

Es de notarse la siguiente diferenciación, en el modelo de conciencia moral individual planteado por Kant, en el que el sujeto a partir de sus propias reflexiones y consideraciones

determina si un comportamiento puede ser ético y aplicado de manera universal; en los planteamientos de Habermas, se postulan a la interacción y al diálogo como los instrumentos que le permiten a la persona determinar cuándo existe un problema moral, y como a través de escuchar las razones de los demás se puede llegar a solucionarlo en beneficio de las partes involucradas. En otras palabras, el primer modelo le da énfasis a los procesos de reflexión moral individuales, mientras que el segundo le da prioridad a la interacción y a la comunicación como elementos fundamentales para el desarrollo autónomo de la personalidad moral.

En consecuencia, la postura de Habermas se enmarca adecuadamente en la tendencia actual de promover valores que permitan la armoniosa convivencia entre las personas, así como fortalecer la cultura por la paz y la educación para la democracia. Esto se lograra a través del desarrollo y fortalecimiento de los valores de tolerancia, respeto por los derechos de los demás, solidaridad, cooperación y responsabilidad, principalmente. El respeto y la responsabilidad social constituyen los valores que, a nuestro juicio, se necesitan fomentar en mayor grado durante la formación profesional de los estudiantes, con el propósito de que éstos visualicen la importancia que tiene su labor en las comunidades, y sobre todo que la realicen con la calidad y responsabilidad profesional necesaria.

Los planteamientos anteriores muestran el camino a seguir para desarrollar programas educativos tendientes a desarrollar la personalidad moral de los estudiantes en formación profesional, puesto que es a través del dialogo con los otros como pueden identificar y proponer alternativas de solución ante problemas de índole moral o que entrañen un conflicto de valores éticos. Además, desde una perspectiva psicológica la propuesta de Habermas contribuye a desarrollar la dimensión cognitiva y social de los estudiantes dentro de un marco de promoción de los valores de respeto, tolerancia, responsabilidad y diálogo, respectivamente. Esto tiene un doble beneficio, por un lado el sujeto desarrolla de manera individual un esquema de valores y conductas éticos, y por otro se beneficia a las comunidades en donde desarrolle una actividad profesional.

2.4 Enseñanza y aprendizaje de la ética en la carrera de Psicología

En la actualidad se ha dado por hablar en torno al rescate de los valores, debido a que se ha observado un "relajamiento" de los mismos, por ello no es extraño que instituciones internacionales como la UNESCO destinen un espacio para desarrollar el tema de valores en el ámbito de la educación. Asimismo, la Secretaría de Educación Pública estableció la asignatura de Formación Cívica y Ética en planes y programas de estudios de Educación Básica (Latapí, 2002). Esto con la intención de formar ciudadanos que participen de manera responsable en la vida democrática del país. De esta forma, se han diseñado programas que trabajan en torno a valores, los cuales tienen como propósito promover tanto el desarrollo de la personalidad moral de los estudiantes como coadyuvar a la clarificación de valores en los mismos, de tal suerte que se promueva una mejor armonía en sus vidas personales como en su interacción con la sociedad en donde viven.

En el campo de las profesiones se habla mucho respecto a la falta de valores y de conducta ética por parte de los profesionistas; tales son los casos de los profesionistas que por negligencia han afectado personas en su integridad, bienestar físico, moral y emocional. En otros casos, se habla del lucro que persiguen sin importarles los daños físicos, morales y económicos que les puedan causar a las personas. También, se observa la falta de responsabilidad que manifiestan cuando están ejerciendo en pleno su actividad profesional. Esto, en parte, se puede atribuir a que la mayoría de los profesionistas de las diferentes disciplinas no reciben un entrenamiento o formación que les ayude a desarrollar conductas éticas que manifiesten durante el desarrollo de su actividad profesional en beneficio de las personas y comunidades que atienden.

En este trabajo es necesario revisar algunas de las áreas de la Psicología que pueden generar conflictos éticos a los psicólogos que se encuentran tanto en formación profesional como a los que se encuentran ejerciendo.

Los estudiantes de Psicología aprenden, generalmente, de manera implícita alguno de los principios del código ético; puesto que no aparece de manera formal una materia u otro tipo de experiencia curricular explícita, que tenga como propósito formar a los jóvenes en cuestiones éticas a lo largo de sus estudios profesionales. De aquí, se puede decir, que quizá desconocen en alto grado los principios generales y específicos que rigen para cada área de la práctica profesional del psicólogo; en consecuencia, su aprendizaje en este ámbito es de carácter más intuitivo que formal.

Asimismo, dichos estudiantes viven y se enfrentan a una serie de dilemas éticos que les plantea el ejercicio profesional; puesto que tienen que realizar un trabajo de intervención directo con las personas que requieran de sus servicios, en donde su objetivo consiste en coadyuvar al desarrollo integral de su personalidad en sus dimensiones cognitiva, afectiva social y en últimas fechas, a su desarrollo moral. Como puede observarse representa una labor delicada, que tiene que realizarse con respeto a los derechos y dignidad de las personas, así como con altos estándares de calidad y competencia profesional.

Ahora bien, el problema de los estudiantes en formación es que no tienen un entrenamiento directo en aspectos de Ética Profesional; es decir no existe una materia en el Plan de estudios que aborde de manera directa el proceso de enseñanza aprendizaje de los mismos, que le permitan enfrentar con eficiencia la solución de dilemas ético que se le presenten durante su formación profesional, y ya graduados en su práctica profesional.

Este comentario se basa en el hecho de que si observamos los planes y programas de estudio de la carrera de Psicología de las universidades se confirma la ausencia de una asignatura o área específica que aborde el estudio y aplicación da la ética profesional a partir del desarrollo de conocimientos y habilidades en los estudiantes dentro de este ámbito. Dando lugar a deficiencias en su desempeño ético, el cual puede justificarse, por la ausencia de un aprendizaje formal de los principios éticos que rigen a la profesión. Sin dar por descartados otros espacios curriculares que tengan el propósito de promover la identificación y solución de problemas sociomorales que los estudiantes enfrenten durante

la realización de prácticas profesionales, o bien que se les presenten dentro de otros espacios de la vida académica.

Cabe aclarar, que en las universidades privadas como La Salle y La Intercontinental ya han incluido la asignatura de ética profesional dentro del Plan de Estudios de las Carreras que imparten con el propósito de formar de manera sistemática a los estudiantes dentro de los principios éticos que les marca la disciplina en la que se están preparando profesionalmente. En el apartado correspondiente de metodología se revisará lo concerniente a las dos universidades públicas en donde se realizó el estudio respectivo.

2.4.1 Áreas de conflicto ético en Psicología

La psicoterapia y la investigación constituyen dos de las áreas que generan mayor controversia dentro de la Psicología. Por ello, se describe en el siguiente apartado las características centrales que dan pauta para visualizarlas como las áreas que generan conflictos de valor en los profesionistas y estudiantes.

Psicoterapia

La psicoterapia se puede considerar como una de las áreas que genera mayores conflictos en los estudiantes, debido al trabajo tan delicado que se realiza con las personas al tener que intervenir en aspectos tan íntimos de su personalidad como los afectivos y emotivos; sin dejar de lado el hecho de que tienen que saber realizar psicodiagnósticos para determinar el tipo de terapia o programa de intervención que contribuya a que el sujeto supere las limitaciones que le impiden tener una vida más satisfactoria y productiva para sí mismo.

El código ético del psicólogo señala principios bastante claros en torno a la ética profesional que deben manifestar tanto los estudiantes en formación como los profesionales ante actividades específicas del quehacer psicológico.

El grado en qué los profesores supervisan el trabajo de los estudiantes en actividades de prácticas profesionales, es el elemento clave para ponderar en qué medida éstos promueven que los mismos realicen su trabajo con apego a los principios marcados en el código ético para Psicólogos, a la vez que supervisan que realicen intervenciones hasta donde lo permita su nivel de preparación. Es en este momento en donde se ubica el rol tan importante que tiene el docente en la formación ética de sus estudiantes. El problema se manifiesta cuando los propios docentes se conducen con poca ética profesional, reflejada en la escasa supervisión que den a los alumnos, así como por falta de mayor competencia y actualización en su área de conocimiento.

La Sociedad Mexicana de Psicología en El Código Ético del Psicólogo en el capítulo II, que trata del ejercicio libre de la profesión, señala principios muy claros sobre como conducirse durante el ejercicio de actividades profesionales relacionadas con la psicoterapia, aplicación de evaluaciones psicológicas. El artículo 16 señala textualmente: el psicólogo está obligado a "Renunciar a diagnosticar, prescribir, tratar o aconsejar a un cliente, cuya problemática esté fuera del ámbito de su competencia" (p. 11).

En este principio cabría preguntarse en qué medida es respetado por los estudiantes y profesionales, y hasta dónde los estudiantes lo han aprendido y sí lo asimilan de manera consciente e incorporan en sus prácticas.

En el mismo capítulo en el Art. 20 señala: el psicólogo está obligado a: "Rehusar guiarse solamente por interés pecuniario o personal en la prestación de sus servicios profesionales, y evitar la aceptación de casos que impliquen sostener principios contrarios a sus convicciones personales o científicas, o que puedan comprometer o limitar su independencia" (pp. 11-12).

Este artículo refleja la importante reflexión que tienen que realizar los profesionales al dirimir entre cuestiones monetarias, de competencia y ética profesional, de tal suerte que antepongan sus principios éticos cuando enfrenten situaciones que traten de obligar al sujeto a pasarlos por alto. Asimismo, cabe preguntarse en qué medida se promueve en los

estudiantes el conocimiento de artículos tan puntuales que guíen su conducta ética durante el ejercicio de sus prácticas. Quizá durante las clases algunos docentes hagan mención de algunos principios del Código Ético, pero no se detengan a realizar una enseñanza sistemática de los principios que conforman al Código.

En el capítulo V que habla de las pruebas y los instrumentos de evaluación, se detallan principios muy claros al respecto, como por ejemplo el artículo 52 señala que el psicólogo se compromete a: "Vigilar que el uso de las pruebas e instrumentos psicológicos sea reservado exclusivamente a quienes tengan la preparación profesional adecuada y hayan aceptado las obligaciones y consecuencia inherentes a su empleo" (p. 21).

En el artículo 58 se señala la manera adecuada de conducirse al dar resultados a las personas interesadas: "Los consultantes tienen el derecho a conocer los resultados y sus interpretaciones y, en su caso, los datos originales sobre los que se basan los juicios. El psicólogo eludirá aportar información que pueda comprometer el funcionamiento de la prueba, pero explicará las bases de las decisiones que puedan afectar adversamente al consultante o a quienes dependen de él" (p 22).

El artículo 59 señala: "El cliente tiene el derecho de obtener una explicación sobre la naturaleza, propósitos y resultados de la prueba en lenguaje comprensible salvaguardándolo de cualquier situación que ponga en riesgo su estabilidad emocional"(p 22).

Estos artículos reflejan con claridad las obligaciones de los psicólogos para con sus clientes en el ámbito del reporte escrito y verbal de los resultados de las pruebas psicológicas aplicadas a los interesados. Asimismo, señalan el derecho de las personas a recibir por parte del psicólogo un trato sencillo, así como claridad en el reporte verbal. El conocimiento adecuado de todos y cada uno de los artículos que hablan sobre evaluación psicodiagnóstica y psicoterapia, facilitarían a los estudiantes la forma de conducirse con ética en situaciones de este tipo; es decir, le permitirían manifestar la conducta apropiada conforme a la situación.

Pero qué pasa cuando a los estudiantes no se les ha ayudado a moldear conductas apropiadas para tratar a las personas, sean niños, jóvenes y adultos, en situaciones de intervención terapéutica; o de otra índole de tipo psicológico, en donde necesariamente tienen que tratar directamente con personas. Se puede decir, que sí los estudiantes no conocen sus obligaciones como psicólogos a partir del análisis minucioso del Código ético, se derivarán serios problemas al tratar a las personas con el respeto que merece su dignidad e integridad personal. Es aquí, donde ubicaríamos serios problemas de relación entre los profesionales y las personas; pues generalmente la forma de relacionarse con los demás, en algunos casos, es de manera poco cortes y hasta prepotente, llegando a subestimarlos cuando no se tiene como principio el tratar a los otros con el mínimo de cortesía.

En la actualidad, cuántas situaciones no se han observado de violación de los derechos de las personas en diferentes ámbitos de la vida humana, y no nos referimos tan sólo al campo de las relaciones profesionales. De aquí, se desprende la necesidad, cada vez mayor, de rescatar valores que nos conduzcan a establecer relaciones de respeto mutuo que se traduzcan en una convivencia armoniosa en la comunidad donde vivimos y trabajamos.

Podríamos seguir analizando varios principios del Código Ético, pero no es el propósito de este apartado. En capítulos subsecuentes se cubrirá tal fin. Por ahora, nos contentamos con retomar algunos artículos que ilustran como conducirse con ética, y de no hacerlo así se generan conflictos en la actividad del profesional; o en este caso, del estudiante en formación profesional.

Investigación

La investigación genera una serie de conflictos importantes en los profesionales cuando no se siguen los principios éticos que regulan la actividad y funciones de los investigadores, así como de los fines que persigue la propia investigación. Violaciones al derecho de la persona a ser informados sobre los propósitos reales de la investigación genero situaciones polémicas entre los investigadores de organizaciones científicas de diferentes disciplinas

del conocimiento; sobre todo en el campo de la Medicina, Psicología y Derecho por el tipo de experimentos que realizaban con los seres humanos. Aunque en muchos casos se argumentó que la participación de humanos, era justificada dados los avances científicos que se obtendrían en beneficio de la humanidad. Por ejemplo, se pueden describir brevemente algunos casos que ilustran tales infracciones a los derechos humanos.

Sieber (citado por Kimmel; 1988) hizo notar de manera importante, que la política urgente por regular la investigación empleando humanos, se deriva de los casos publicados en los que se hace patente la falta de ética y abuso de los participantes humanos en investigaciones biomédicas. Uno de estos casos, que cobró gran notoriedad, fue el de dos investigadores que trabajaron a principios de 1960, inyectaron células vivas con cáncer a 26 pacientes enfermos crónicamente, quienes recibían atención del grupo de médicos en el Hospital de Enfermedades Crónicas del barrio Judío de New York (Frankel, 1975). A algunos pacientes se les informó que se iba a realizar una investigación con ellos, pero ninguno fue informado acerca de las inyecciones de células vivas con cáncer, ni tampoco se les pidió que dieran su consentimiento por escrito para participar en el estudio. Los investigadores esperaban que los pacientes enfermos reaccionaran a las células extrañas rechazándolas con relativa rapidez, tal y como pasaba con los individuos saludables. Aunque se obtuvo este resultado, posteriormente, ambos investigadores se encontraron culpables de fraude, engaño y conducta profesional poco ética; fueron suspendidos y sentenciados a libertad condicional por la Junta Directiva de la Universidad del estado de Nueva York (Faden y Beauchamp, 1986). Este episodio destruyó las carreras de ambos investigadores; uno de ellos fue seleccionado como Presidente de la Asociación Americana en Investigaciones sobre Cáncer en 1967. Esto provocó que las dependencias oficiales tomaran conciencia respecto de los riesgos potenciales de la participación de humanos en investigaciones clínicas. Asimismo, se hizo notar la falta de ingerencia de las agencias gubernamentales en la necesidad de desarrollar lineamientos federales que regularan las actividades de la investigación científica (Faden y Beauchamp, 1986; Frankel, 1975).

La investigación sobre ética profesional en Psicología es mínima o nula; actualmente se habla de la importancia de promover valores en las poblaciones estudiantiles de todos los niveles, sin embargo, se ha prestado poca atención para realizar investigaciones que aborden esta temática, desconocemos las razones de esta situación; sin embargo consideramos que es importante iniciar esfuerzos de investigación es esta área dirigidos a obtener información relevante que permita, por un lado, identificar cómo conciben y aplican los principios de ética profesional los estudiantes en formación durante sus prácticas profesionales, y por otro, identificar las necesidades manifiestas por éstos en cuanto a las formas de promover la ética profesional por medio de la instrucción formal y sistemática.

Como puede notarse la falta de una regulación ética de las actividades profesionales puede conducir al ser humano a realizarlas sin límites; de aquí surge la necesidad de que todas las disciplinas del conocimiento cuenten con un código que contenga los principios éticos que guíen la conducta profesional tanto de estudiantes como de los que ya se encuentran ejerciendo profesionalmente.

2.5 Investigaciones en valores y ética profesional

El estudio de la ética profesional ha recobrado notable importancia en el ámbito de la Educación Superior. Esto ha dado lugar a que los investigadores presten atención al estudio de los valores en general y de los valores éticos en particular en poblaciones estudiantiles. Asimismo se ha investigado respecto al papel que juega la ética profesional dentro del currículo al insertar espacios de manera explícita que propicien la reflexión de los principios éticos que entren en juego durante situaciones de práctica profesional y cómo las resuelven.

Este apartado tiene como objetivo presentar una serie de reportes de investigaciones que abordan el estudio de los valores en diversas poblaciones; aquí se reportan los resultados de

investigaciones que van desde la identificación de los valores que aplican los psicólogos durante su ejercicio profesional, pasando por el análisis de los valores de los jóvenes universitarios en el contexto de la globalización, hasta llegar a la ponderación del papel que tienen la ética profesional dentro del currículo formal en la educación superior. Estas investigaciones nos permitirán visualizar la importancia que ha recobrado en la actualidad el trabajo en valores con los estudiantes universitarios, en el que éstos adquieran una formación integral; ya que se ha tendido a privilegiar la adquisición de conocimientos y habilidades, dejando de lado la dimensión axiológica que les ayude a desarrollar la responsabilidad social tan necesaria en sus intervenciones profesionales en las comunidades.

A continuación se presentan los resultados de varias investigaciones que permiten alcanzar el objetivo señalado, además de que brindan un excelente sustento teórico metodológico al presente estudio.

Pope, Tabachnick y Keith-Spiegel (1997) realizaron una investigación para identificar, de manera sistemática, cómo afrontan los profesionales de la psicología dilemas éticos, así como la forma en que aplican las normas éticas para darles solución. Para ello, se encuestó a 456 sujetos, hombres y mujeres, afiliados a la APA, los cuales fueron seleccionados al azar. Se les aplicó un cuestionario diseñado para tal propósito, el cual evaluaba 83 conductas profesionales de carácter ético. Los resultados obtenidos en este estudio se presentan por categorías de análisis como sigue:

a) Relación entre conductas y creencias. Los resultados señalan que la conducta de los psicólogos estaba, generalmente. En concordancia con sus creencias éticas.

b) Conductas universales. Para 7 de los 83 reactivos, el 90% de los encuestados indicaron que se comprometían con la conducta en raras ocasiones; dos de estas conductas universales incluyen: auto-revelación a los clientes, la cual se usa como técnica terapéutica, a la vez que se indica al cliente que el terapeuta puede estar molesto. De este, modo se supera la versión extrema de ver al terapeuta como "pantalla blanca"; la cual se encuentra raramente entre los psicólogos. De manera similar, los modelos del terapeuta distante, como figura de autoridad, derivado de la tradición del psicoanálisis clásico, no se practica con frecuencia. Poco más del 10% de los entrevistados indicaron que nunca se habían comprometido en tener a un

cliente registrado con su primer nombre. Solamente el 9.2% de los entrevistados indicaron no haberse sentido atraídos sexualmente hacia el cliente.

c) Conductas poco comunes. Los datos en torno a mantener contacto sexual entre paciente y terapeuta incluye al 1.9% de los encuestados. En cuanto a las conductas de contacto sexual entre psicólogos y sus pacientes es pertinente señalar tres estudios previos realizados a nivel nacional (Bersoff, 1997). En el primer estudio, Holroyd y Brodsky (1977) reportaron que el 7.7% de encuestados respondieron positivamente a las preguntas que consideraban conductas de contacto erótico o de intercambio sexual durante el tratamiento.

En el segundo estudio, Pope, Levenson y Schover (1979) encontraron que el 7% de los terapeutas en estudio, reportaron involucrarse sexualmente con sus clientes.

En el tercer estudio Pope et al. (1986) reportaron que el 6.5% de sus entrevistados se involucraron sexualmente con sus clientes. Sin embargo, los últimos datos provenientes de investigaciones en torno a este tema, indican un decremento en el porcentaje de psicólogos que aceptan o dicen involucrarse sexualmente con sus clientes.

Este decremento puede deberse a la creciente publicidad dada al síndrome sexual paciente-terapeuta (Pope, 1985, 1986), vinculado con las delicadas consecuencias que se derivan de éste, (Bouhoutsos, Holroyd, Lerman, Forer y Greenberg, 1983; Feldman-Summers y Jones, 1984; Pope y Bouhoutsos, 1986), así como de las personas que han estado sexualmente involucradas con sus terapeutas (Freeman y Roy, 1976; Plaisil, 1985; Walker y Young, 1986). Por otra parte, se encuentran las estrategias clínicas desarrolladas para ayudar a los terapeutas a disminuir el riesgo de involucrarse sexualmente con sus clientes, las cuales pudieron haber contribuido a este decremento (Pope, en prensa).

Siguiendo con los resultados del presente estudio, se observó que el 8.1% reportó apoyar a candidatos a obtener el grado profesional sin el requisito de la práctica supervisada, el cual resulta demasiado bajo en comparación con otras conductas que se presentaron con mayor frecuencia.

En relación a prácticas financieras o de negocios, tales como: pedir dinero prestado a clientes, realizar negocios con clientes, o extender facturas con base a una tarifa

determinada, así como la práctica de pagar a personas por referirles clientes fue poco común (0.6%).

En consecuencia, es alentador observar que los psicólogos están poniendo su ética profesional por encima de la venta-ganancia. Así, sólo la cuarta parte de los entrevistados (26.1%) reportó anunciar sus servicios en los periódicos y medios similares; el 9.7% reportó el solicitar directamente a una persona para que fuera su cliente.

Pocos psicólogos quebrantaron la confidencialidad de sus clientes. No obstante, el 8.1% han comentado aspectos de sus casos (clientes) con sus amigos.

Realizar terapia mientras se está bajo los efectos del alcohol fue raro (5.9%). La mayor parte de los psicólogos son cuidadosos al entrevistar a niños cuando se están realizando evaluaciones para efectos de custodia; no obstante, el 8.9% falló al considerar tal precaución.

Fue raro encontrar el criterio basado en género para admitir pacientes para tratamiento; es decir, aceptar exclusivamente clientes varones o mujeres según sea el caso, sólo el 7.4% de los entrevistados reportó seguir este criterio.

Dificultad de juicios

Se observó que las preguntas en donde las respuestas indicaban titubeo, inseguridad o desconocimiento están estrechamente relacionadas con los tópicos sobre argumentos financieros y sexuales. Por lo tanto, los autores de la presente investigación, sugieren que la profesión debe desarrollar guías prácticas en estas áreas.

Conclusiones

La carencia de criterios normativos acerca de la conducta de los psicólogos y su relación con los estándares éticos, propicia que éstos no cuenten con guías adecuadas que orienten sus decisiones (Rosenbaum, 1982). Los argumentos éticos, en general, están descuidados en la literatura profesional. Por ejemplo, Baldick (1980) revisó 250 textos sobre asesoría y

psicoterapia, y encontró que sólo el 2.8% discuten sobre argumentos éticos encontrados en la práctica profesional.

Por otra parte, Redlich y Pope (1980), han propuesto siete principios para coordinar satisfactoriamente la guía ética con otros principios de la práctica profesional, de tal manera que puedan ser de utilidad para psicólogos y psiquiatras que deseen realizar su práctica profesional con responsabilidad. Éstos son:

1. No lastimar.
2. Ejercer sólo si se siente competente.
3. No explotar.
4. Tratar a las personas con respeto a su dignidad y derechos humanos
5. Proteger la confidencialidad.
6. Actuar sólo en los casos extremos, y después de haber obtenido el consentimiento.
7. Ejercer dentro del marco de la equidad y justicia social.

Otra de las investigaciones sobre ética profesional la realizaron Hass, Malouf y Mayerson (1986), cuyo objetivo consistía en valorar la percepción que tienen los psicólogos respecto a la utilidad de algunas modalidades de educación ética. Esto se vincula con la creciente presión para establecer la educación ética en los programas de entrenamiento profesional de psicólogos. Estos autores consideran que es vital aprender en torno a los mecanismos a través de los cuales los practicantes adquieren los principios de la ética profesional.

Este estudio logró su objetivo al trabajar con una población inicial de 600 miembros de la APA elegidos al azar del directorio de esta asociación. 500 miembros recibieron el cuestionario vía correo, de los cuales 294 lo regresaron (59%). Su edad promedio 45.7 años; el 30% eran mujeres y 70% hombres.

El cuestionario desarrollado para este estudio consistió de cinco secciones:

1) Factores demográficos y de referencia tales como: edad número de años de práctica, orientación teórica.

2) Indicar las fuentes de su entrenamiento en ética, número de horas dedicadas a entrenamiento ético(curso taller, discusión con colegas) de acuerdo a su modalidad. Así como el valor de cada una de estas experiencias.

3) Diez viñetas que describen un dilema ético profesional. Las viñetas representan cinco grandes categorías, las cuales integran el amplio rango de dilemas profesionales:

a) confidencialidad de los problemas,

b) argumentos de consentimiento para dar información,

c) conflictos de lealtad,

d) explotación

e) divulgar información (Hass,1982).

4) Se interrogó acerca de la frecuencia con la que se habían encontrado diecisiete argumentos éticos-legales en su práctica, así como la seriedad de sus argumentos.

5) Opción para describir un problema ético que habían encontrado y cómo lo afrontaron.

Los resultados obtenidos en el estudio fueron los siguientes:

- La discusión entre colegas es una de las categorías más mencionadas, que requiere educación ética, o que se percibe como útil dentro de la educación ética. Le sigue en orden de importancia los talleres para graduados.

- En relación con los dilemas éticos experimentados con mayor frecuencia en la actualidad, se reportaron: la confidencialidad y la conducta sexual.

- Los menos serios fueron: simulación y anunciarse para obtener clientes.

En cuanto a las implicaciones, los autores las resumen de la siguiente manera:

- La psicología como profesión tiene pocos acuerdos en cuanto a las alternativas de acción en el área de toma de decisiones profesional.

- Desarrollar en mayor grado talleres para graduados sobre ética. Dando especial atención a los problemas éticos del mundo real, tales como: confidencialidad, competencia y conductas con colegas. Los cursos de educación continua pueden ser apropiados para trabajar los problemas señalados, y pueden ser dirigidos por profesionistas que tengan una amplia experiencia.

- Áreas profesionales para la toma de decisiones merecen un mayor escrutinio, debate y consideración, tales como: Competencia (qué es y cómo podemos medirla); confidencialidad (cuáles son las implicaciones de preservarla o de quebrantarla) diagnóstico (quiénes son los que lo realizan, qué se puede señalar en torno al estigma),

- Denuncias (cuál es el medio más apropiado de reportar a quién está violando las norma éticas). Algunos de éstos son argumentos empíricos y deberían ser tratados como tales. Otros merecen agregarse para el escrutinio y debate por la profesión.

Otra investigación sobre valores en jóvenes universitarios la realizaron Herrera, Cruz, Gómez y Ramírez (1999), enmarcaron su investigación en torno a la problemática de los valores en función de los efectos de la globalización. El objetivo de la investigación consistió en identificar qué valores tendrían los jóvenes que han crecido en el marco de un modelo económico que ha sido incapaz de incorporar a los contingentes de población que se encuentran desempleados, subempleados o carentes de formas dignas de ganarse la vida.

Se encuestó a 918 estudiantes de 52 carreras de la UNAM; 468 varones, 436 mujeres y 12 no proporcionaron información sobre su género.

El rango de edad era de 18-30 años, o más. La muestra estuvo constituida por un 78.85% de estudiantes cuya edad oscilaba entre los 18 y 23 años de edad, respectivamente. De éstos el 52.39% cursaban el primer y segundo grado de la carrera, mientras que el 38.77% se encontraban inscritos en el tercero y cuarto grado de licenciatura.

Se aplicó un cuestionario que contenía los 35 valores más importantes en cuatro regiones del mundo (Barona y Ceja, 1992). Los estudiantes respondieron a dos preguntas que sondeaban sobre cuáles eran los valores actuales en México y cuáles serían los futuros valores que prevalecerían en los próximos diez años. Los estudiantes tenían que responder en orden jerárquico los valores que consideraban importantes, es decir de mayor a menor.

Los resultados obtenidos indicaron que los valores más importantes para estos jóvenes en 1999 eran: familia, salud, educación, libertad, amor, vivir y sobrevivir, desarrollo personal, paz, honestidad y valores morales. De manera general, estos valores se

mantendrán para el año 2009, con excepción de paz, honestidad y valores morales, los cuales serán sustituidos por los de dinero, posesión de bienes materiales y empleo.

Con base a los resultados los investigadores llegaron a varias conclusiones, la siguiente es una de las más relevantes, es a la educación universitaria a la que le corresponde el fortalecimiento de valores que le devuelvan a los hombres y mujeres ahí formados la capacidad para proyectar un futuro viable; así como la participación en el desarrollo de un modelo social justo y equitativo. Consideran que esto implica crear una nueva cultura que asegure el acceso a la educación, la cultura, el deporte y las ciencias; pero también, y como parte sustancial de esa cultura debe restituírsele a la acción pública su potencialidad para formular y alcanzar proyectos sociales de largo alcance.

También en México, Lafarga, Pérez y Schüter (1999) realizaron una investigación sobre valores éticos que promueven los psicólogos mexicanos en el ejercicio de su profesión. El objetivo del estudio consistió en identificar y describir los valores éticos que los psicólogos mexicanos creen promover en el ejercicio de profesión. Como objetivo secundario se plantearon proporcionar la formulación de un código ético para los psicólogos de dicha nacionalidad.

La muestra se integró por 553 psicólogos mexicanos que trabajan en diferentes áreas de la psicología y con diferentes orientaciones teóricas. Todos residían en el D.F. o en la República Mexicana, tenían el grado de licenciatura como mínimo. La mayoría (91.2%) estaban titulados y sólo el 7.9% no contaban con titulo. Contaban con una experiencia profesional en la Psicología de por lo menos seis meses.

El instrumento lo elaboraron los autores, contiene introducción para dar a conocer a los entrevistados el objetivo de la investigación, así como la necesidad e importancia de contar con su participación. En datos generales se les solicito sexo, edad, estado civil, escolaridad, área de la Psicología a la que se dedicaban, sí estaban, en el momento que se realizó la investigación, desempeñando alguna actividad profesional y por cuánto tiempo. Se les hacían tres preguntas: ¿Qué valores piensas que promueves en tu práctica profesional como

psicólogo? ¿Cómo describes cada uno de estos valores? Y ¿Cómo los jerarquizas en orden de importancia?

El análisis de resultados se manejo en dos dimensiones: cuantitativamente y cualitativamente; para describir los valórese utilizó el método de análisis de contenido. Entre los resultados más importantes encontraron que los valores que los psicólogos mexicanos mencionaron fomentar con mayor frecuencia en su ejercicio profesional, y que paralelamente fueron jerarquizados en los primeros lugares son los siguientes: respeto, responsabilidad, honestidad, capacidad profesional y confidencialidad.

En cuanto a las descripciones de los valores que se logró categorizar con base al análisis de contenido, quedaron como sigue:

> *Respeto:* capacidad de reconocer, comprender y aceptar las diferencias individuales, sociales y culturales sin imponer las propias; también es promover y proteger el principio de la dignidad humana y los derechos del hombre(privacidad, autodeterminación, autonomía y confidencialidad), encaminados al bien común a través de la escucha y la empatía que nos permiten aceptarnos a nosotros mismos y a los demás.
>
> *Responsabilidad*: Es asumir los compromisos adquiridos con uno mismo, con los demás, con la sociedad en general y con la profesión, y aceptar las consecuencias de nuestras acciones; dar lo mejor de nosotros mismos para proporcionar la ayuda solicitada y cumplir con las tareas propias de la profesión con puntualidad, calidad, eficiencia y efectividad; promoviendo siempre la salud y el desarrollo integral de las personas, y procurando que tengan una mejor calidad de vida.
>
> *Honestidad*: Capacidad de dar a conocer con veracidad los resultados obtenidos, buscar su objetividad y ser claros en las metas que se pretenden. El psicólogo es sincero y congruente: no antepone sus intereses personales al quehacer profesional, y toma en cuenta las normas establecidas por la profesión.
>
> *Capacidad profesional:* El psicólogo cuenta con la preparación académica, la actualización constante, la experiencia, las aptitudes, las habilidades y las destrezas necesarias para prestar los servicios que ofrece y para reconocer por medio de sus capacidades de autoconocimiento y autocrítica sus alcances, limitaciones y áreas de competencia en su actividad profesional.
>
> *Confidencialidad*: El psicólogo debe de ser discreto, guardar y proteger la información que se le confía en su relaciones profesionales, con el objeto de salvaguardar la integridad de la persona y la confianza depositada en él. Sí el psicólogo debe presentar el caso con fines académicos, terapéuticos o de difusión, debe mantener el anonimato de sus consultantes u obtener la autorización explícita de los mismos.

Bolivar, De Vicente *et al*. (2004) realizaron una investigación en donde estudian el lugar de la ética profesional en la formación universitaria. Consideran que estamos en un momento de repensar el papel que la universidad debe tener para el siglo XXI en la formación de buenos profesionales; una enseñanza de calidad en las mejores universidades, supone el desarrollo de valores (Goodlad, 1995). Por ello, como señalan Colby y otros (2003: 6-7) "[...] es un buen momento para revisar la cuestión de los propósitos públicos de la Educación Superior [...]". Sí los graduados actuales están llamados a ser una fuerza positiva en el mundo, necesitan no sólo poseer conocimientos y capacidades intelectuales, sino también verse a sí mismos como miembros de una comunidad, como individuos con una responsabilidad para contribuir a sus comunidades. Deben de ser capaces de actuar por el bien común y hacerlo efectivamente.

En este marco se realizó la investigación de los autores citados cuya pregunta de investigación era: Sí la universidad prepara para reconocer y practicar los aspectos éticos del ejercicio profesional, o bien las dimensiones morales de la profesión forman parte del "currículum nulo".

El objetivo consistió en relacionar la formación en la práctica de diferentes carreras universitarias con la enseñanza de las dimensiones éticas de los códigos deontológicos de las profesiones.

Los instrumentos aplicados fueron dos: a) cuestionario sobre enseñanza práctica universitaria con 29 reactivos. Inventario sobre ética profesional del estudiante universitario con 24 reactivos.

La población se conformó con 1454 estudiantes de la universidad de Granada de las carreras de: Educación, Psicología, Derecho, Trabajo social, Ciencia y Tecnología de los alimentos, Medicina y Enfermería.

El inventario sobre ética profesional constaba de reactivos comunes a todas las carreras y una parte específica referida a la deontología de cada profesión particular. Los resultados obtenidos de la aplicación de estos instrumentos se presentan a continuación:

Los estudiantes de las carreras analizadas suelen coincidir en que otorgaron gran importancia a la ética profesional en su formación. Sin embargo, estimaron que la atención prestada a la enseñanza de estos principios éticos y deontológicos es escasa o nula durante su formación. Salvo en las carreras de Derecho, Enfermería y Trabajo Social en donde señalaron que si se trabajan dichos aspectos.

Por otra parte, en lo referente a los códigos docentes (deberes con los alumnos, con las familias y con la institución escolar, profesionalidad, relaciones con otros educadores, relaciones y deberes con la sociedad correspondientes al inventario de creencias) conformado además por otras ocho declaraciones específicas para maestros; se aplicaron 218 cuestionarios en el alumnado normalistas del magisterio de los cursos se segundo y tercero. Los resultados obtenidos señalaron que hay una ausencia generalizada del carácter moral de la educación y de la ética profesional docente, por predominio de enfoques técnicos-academicistas, en los que se tiende a proveer a los futuros maestros más de contenidos y competencias técnicas, que de conciencia social crítica.

Es este caso, señalan los investigadores, se puede decir que la crisis del oficio de educar a la ciudadanía sería un reflejo de la falta de inducir un compromiso moral de los docentes con la formación de sus alumnos y de la comunidad. De este modo, los estudiantes normalistas del magisterio valoraron en alto grado la necesidad e importancia de una ética profesional durantes su formación.

2.6 Propuestas para la enseñanza de la ética profesional

Historia y estatus de la educación ética

La ética como parte de programas formales para profesionales, en particular psicólogos, ha comenzado a tomar dimensiones importantes, y a despertar un creciente interés en asociaciones profesionales como la APA; en donde se visualiza la importancia de diseñar programas formales de enseñanza ética que coadyuven a la toma de decisiones razonables

por parte de los profesionales. La APA desde los años 70's ha emitido reglamentos que normen la conducta ética de los psicólogos; sin embargo, es en la década de los 90's en donde se enfatiza la importancia de hacer más explícitos dichos códigos, así como la instrucción en este campo durante la formación profesional. Esto obedece, por un lado a la ética que debe formar parte de la terapia, y por otro a la evidencia de las violaciones flagrantes de los estándares éticos hechos por algunos terapeutas

De esta forma, puede observarse una polémica en torno a los métodos más efectivos para que los estudiantes de Psicología aprendan los principios del código ético. Además, se considera que no es posible hacerlo únicamente por la memorización de los principios que lo integran.

Al respecto pueden señalarse los datos aportados por la APA, sobre los programas de entrenamiento para familiarizar a los psicólogos con los principios del código ético, se observa que no son garantía para que éstos actúen éticamente como profesionales.

Los psicólogos, según los autores, violan los principios éticos debido a factores, tales como: imprudencia, ignorancia e insensibilidad respecto a las consecuencias de su conducta ética.

Es importante mencionar que el Código Ético de la APA contiene algunas reglamentaciones sobre dilemas particulares. De esta forma, el psicólogo que requiere actuar éticamente en un mundo incierto en este ámbito necesita tanto de una base filosófica a partir de la cual pueda tomar decisiones, como de un método que le permita construir una serie de opciones éticas viables.

La APA ha escrito en torno a la enseñanza de la ética, para ello se ha preocupado por ofrecer un marco de referencia que permita identificar dilemas éticos auténticos, con el propósito de generar posibles soluciones, y así llegar a resoluciones razonables con base a los principios éticos de la asociación profesional y del sistema de valores personales.

Asimismo, es importante señalar, a propósito del tema, que dicha asociación establece que actuar éticamente no es una función mentalizada; sino más bien la conducta ética es

producto del conocimiento didáctico integrado, incluido por medio de la familiarización con el Código de la APA; la solución de problemas y de la toma de decisiones; así como de una clara comprensión de los principios filosóficos que subyacen al código (APA, 1992, pp 1597-1611)

2.6.1 La filosofía en la enseñanza de la ética en Psicología

La Filosofía empieza a cobrar notable importancia en la enseñanza y aprendizaje de la ética profesional, puesto que brinda un conjunto de principios que permiten comprender la naturaleza de la forma en qué piensa y se conduce el hombre.

Al respecto, Fine y Ulrich (1988) consideran que es importante incluir el componente filosófico en los cursos de ética; pues un adecuado análisis ético tiene lugar cuando se formulan las justificaciones pertinentes bajo las que subyacen las decisiones éticas; es decir, hay que contar con el referente teórico proveniente de la Filosofía, que conduzca al citado análisis.

Estos autores señalan tres razones para incluir el componente filosófico en los cursos de ética para estudiantes graduados:

1. Los filósofos han estudiado la ética más amplia y profundamente que los psicólogos; la consideran como un objeto de estudio fundamental de la Filosofía; a diferencia de los psicólogos que la emplean como una herramienta que los asiste para conducir sus actividades profesionales.

2. El conocimiento filosófico permite ir más allá de lo establecido en los códigos de ética; sobre todo, en aquellos casos en que surgen dilemas que demandan de una mayor reflexión ética, sustentada en el conocimiento proveniente de la filosofía.

3. Una mayor comprensión de la teoría ética puede auxiliar a la psicología, en el continuo proceso de articular las guías o códigos éticos con la práctica profesional.

Los citados autores plantean un modelo de cuatro niveles para el proceso de toma de decisiones éticas; derivado del trabajo de Beauchamp y Walters (1982), el cual se describe a continuación:

1. El nivel más general de razonamiento ético integra estructuras y teorías éticas. Dos de los sistemas más articulados son el Utilitarismo y la Deontología. El primero está asociado con John Stuart Mill y Jeremy Bentham, el cual se basa en el principio de que una acción es éticamente apropiada cuando conduce a un mayor balance de consecuencias positivas y menos consecuencias negativas en un mundo que se considera como un todo. La Deontología está asociada con Immanuel Kant, y se basa en el principio de que uno debe actuar tratando a cada persona como un fin y nunca como un medio(Beauchamp y Walters, 1982) Esto refleja el respeto inherente por la dignidad de todas las personas.

2. El segundo nivel de razonamiento ético está representado por los principios derivados de los dos sistemas anteriores. Ejemplos de principios:

    - Autonomía.- la persona debe ser libre de realizar cualquier acción que desee, considerando sus ventajas y desventajas, procurando no violar la autonomía de otros (Beauchamp y Walters, 1982).

    - Beneficio.- las personas deberían brindar acciones positivas a los demás, evitando lastimarlos; respetando sus intereses más importantes y legítimos.

    - Justicia.- la persona debería dar a los demás lo que merecen; es decir, a lo que se han hecho acreedores.

    - Paternalismo.- la persona debería restringir la acción de un individuo que va en contra de su beneficio, de tal manera que se le evite el dañarse.

3. El tercer nivel en el proceso de toma de decisiones éticas, se conforma de reglas. Éstas se derivan de principios y de guías generales elaboradas a partir del análisis de un amplio rango de casos concretos.

4. El cuarto y último nivel en el proceso se relaciona con los juicios, los cuales representan decisiones en torno a acciones específicas de las propias decisiones. Kitchner (1984) observó que la mayoría de las personas realizan sus decisiones en este nivel (nivel intuitivo), sin tomar en cuenta en mayor profundidad las reglas, el principio o el nivel estructural; es decir, tomar en cuenta alguno de los niveles mencionados.

Este modelo puede retomarse para entrenar a los estudiantes a tomar decisiones en situaciones que les plantean un conflicto de valores éticos. Puede integrarse en espacios destinados para tal fin, pues es común observar cómo los estudiantes toman decisiones de todo tipo, sobre todo profesionales, sin contar con los elementos teóricos y metodológicos que los ayuden a realizarlas con efectividad y sistemáticamente.

2.6.2 Los principios éticos y las virtudes en la práctica del psicólogo

Al respecto Jordan y Meara (1990) señalan que: "La enseñanza y práctica de la ética en la psicología profesional tiende a centrarse en la aplicación de principios éticos a situaciones que representan dilemas". Sin embargo, consideran que esta aproximación presenta una serie de limitaciones prácticas y filosóficas. De este modo, en el artículo que escribieron, se revisan algunas de estas limitaciones, y se identifica una aproximación adicional al análisis ético llamado "ética de la virtud" El análisis de esta aproximación se ofrece como complementaria para la aplicación de los principios éticos a los dilemas (APA, 1990, pp. 107-114).

En consecuencia los autores citados visualizan que: "La diferencia entre el enfoque al que se denomina principios éticos (Aproximación que enfatiza el uso racional, objetivo, universal e imparcial de los principios en el análisis ético de los dilemas) y el de virtud ética (caracterizado por el énfasis sobre las virtudes) es significativo y podría tener implicaciones para el desarrollo profesional y práctica de los psicólogos".

La ética de la virtud se centra en el carácter formado a través del tiempo (historia), fácilmente identificable en las personas; tal carácter provee la base para el juicio profesional. Además, los principios éticos se centran, generalmente, en los actos y elecciones; a través de la aplicación objetiva de principios, estándares racionales, reglas o códigos, los seguidores de este enfoque intentan contestar a la pregunta: ¿Qué haría?. Las virtudes, por otro lado, enfatizan al agente o actores a través de la formación de cualidades internas, características, hábitos maduros; en si la virtud ética intenta responder a la cuestión: ¿Quién soy?

De esta forma, estos autores realizan un análisis, en el cual identifican las diferencias entre estas dos aproximaciones: principios y virtudes.

Principios éticos y dilemas

La forma ética que prevalece en mayor grado es el paradigma centrado en la reflexión moral (Habermas, 1981, p.114) dentro de los contextos religiosos, médicos y psicológicos, el cual se traduce a la aplicación de principios éticos. La pedagogía prevaleciente de esta aproximación es la evaluación de la competencia fundamental para aplicar los principios válidos en el contexto de dilemas significativos (Beauchamp y Childress, 1983).

Sin embargo, el contenido primario de esta aproximación incluye dilemas en forma de breves historias de casos; los cuales se identifican, en alto grado, como un conflicto significativo entre la percepción de derechos, demandas, deberes y obligaciones de individuos, grupos, agencias e instituciones. Esta aproximación, ha tendido a ser llamada, por algunos, como: resolución de dilemas éticos o toma decisiones (McClendon, 1974; Pincoffs, 1971). La metodología consiste en identificar los principios involucrados, y así evaluar las acciones seleccionadas por los participantes en el caso; o bien articular las acciones apropiadas, sobre la base de principios relevantes, o de aquellos que se contradicen (Beauchamp y Childress, 1983; Callahan, 1988).

Otros autores han señalado que la aproximación de principios éticos puede ser estrecha en cuanto a la caracterización de lo que significa estar comprometido con el discurso ético (Dykstra, 1981; Kilpatrick, 1986; Pincoffs, 1971), y por lo tanto, puede ser limitante a nivel profesional (May, 1984). La estrecha visión de centrarse en la solución de problemas en una atmósfera de deliberación razonada, podría limitar el contexto relevante y recursos metodológicos del psicólogo profesional.

Al respecto, Kilpatrick (1986, p.189) señala que: “Aun cuando se sostenga una discusión desapasionada sobre valores, puede formar en los estudiantes la noción de que las cuestiones morales son meramente problemas intelectuales más que problemas humanos que de manera natural apelan a la emoción”. Los principios éticos intentan vincular el análisis cognitivo y respuestas conductuales (Kohlberg, 1976); mientras separan la

dimensión afectiva de las decisiones e interacciones humanas (Meilaender, 1984; Steininger et al., 1984). Cuando esto sucede, el riesgo de los estudios de caso es que, fundamentalmente, llegan a ser rompecabezas de pensamiento abstracto, que debe ser analizado conforme a reglas específicas. Otras dimensiones psicológicas humanas, tales como el dolor, el miedo y en particular su historia tienden a ser subestimadas u olvidadas.

Virtudes y discurso moral

La atención de los filósofos desde Platón hasta Hegel ha sido, no tanto en lo que uno debería hacer, sino en quién debería ser (Pincoffs, 1971). Desde esta perspectiva, los profesionistas deberían centrarse en la clase de personas que desean ser y atender a la clase de experiencias que están buscando a través de sus carreras para aumentar su integridad personal y profesional.

En contraste con la aproximación de principios, las virtudes históricamente, no han sido vistas como una situación específica ni como máximas universales, sino más bien como características de una comunidad concreta. De esta forma, éstas son hábitos inculcados que maduran en el contexto de una comunidad formativa y moldeada por un grupo de propósitos y suposiciones. Este proceso comienza en la comunidad de infancia del sujeto y continúa a lo largo de su vida. El entrenamiento profesional y la práctica introducen nuevos contextos y comunidades donde las virtudes profesionales pueden ser articuladas e inculcadas por estudiantes y profesionales. La gente se socializa entre unos y otros dentro de la cultura profesional, que continuamente construyen y moldean, y es a partir de ésta que buscan inspiración y apoyo.

Algunos escritores han señalado que la ética de los principios, sólo hace énfasis en una virtud individual, la cual sigue la regla de la concientización (MacIntyre, 1984; Pincoffs, 1971). La concientización es la orientación por medio de la cual la aproximación de los principios éticos se acerca a los dilemas. Beauchamp y Childress (1983) sostienen que para cada virtud le corresponde un principio que puede aplicarse. Sin embargo, May (1984) está

en desacuerdo, y señala que las virtudes pueden ser consideradas, precisamente, cuando los principios están en disputa irreconciliable. Estas virtudes, continúa señalando, son esenciales para el desarrollo profesional y conformación del carácter profesional. Para May (1984) éstas incluyen: fidelidad, prudencia, discreción, perseverancia, coraje, integridad, entusiasmo, benevolencia, humildad y esperanza.

May sostiene que estas virtudes no son simples correlatos de los principios involucrados, sino más bien, representan ideales para el profesional que van más allá de los límites de las reglas o principios. A diferencia de Beauchamp y Childress (1983); May sostiene que el propósito de tales ideales no es una opción ética para el profesional. Por supuesto, el profesional "vive bajo el imperativo de aproximares al ideal" con respecto a estas virtudes. Así, May concluye que esto es, en parte, lo que significa ser profesional.

2.6.3 La supervisión en el entrenamiento ético del psicólogo

Siguiendo en la misma línea de análisis, Handelsman (1986) define el entrenamiento ético como la práctica que permite enseñar la ética en el contexto de la supervisión, en donde se desarrolla una habilidad para argumentar y discutir en torno a casos concretos. De este modo, hay una vieja y difundida creencia de que la ética puede ser enseñada en el contexto de la supervisión clínica más que como un curso aislado,

Por su parte, Veatch y Sollitto (1976) llevaron a cabo un estudio en donde se deriva el siguiente testimonio: "Probablemente la enseñanza más importante de la ética tiene lugar entre los preceptores y estudiantes, y cuando éstos últimos están involucrados con el cuidado del paciente y así surgen los argumentos éticos". Sin embargo, hay una serie de limitaciones que ponen en tela de juicio la validez y efectividad de tal proceso instruccional. Ante esta situación, Dalton (1984) observó que el aprendizaje de los estudiantes está limitado por el conocimiento de los supervisores sobre dilemas éticos y sus creencias; en consecuencia las argumentaciones en torno al caso no son reconocidas por los

supervisores, tampoco serán reconocidas por los estudiantes. Vista así la supervisión puede concebirse tan sólo como una transferencia de la responsabilidad.

En consecuencia, los métodos informales de entrenamiento ético no preparan a los practicantes para enfrentar futuros dilemas éticos a través de la aplicación de principios relevantes. Memorizar listas de casos no es adecuado, dada la naturaleza cambiante del campo profesional (Tymchuk, 1981). La habilidad para generalizar de una situación a otras puede no ser desarrollada adecuadamente, sin la enseñanza de una conceptualización general de argumentos éticos. Esto no puede lograrse en sesiones de supervisión, limitadas en tiempo, y en donde existe presión para tratar con casos individuales y para cubrir el tratamiento.

El autor señala que la reconceptualización ética y su entrenamiento requieren, necesariamente, de programas de entrenamiento. Es necesario concebir al pensamiento ético como una habilidad que debe ser desarrollada, y que no está íntimamente ligada al proceso de terapia, evaluación, etc. De esta forma, el autor concluye que los cursos sobre ética pueden ser más estimulantes y relevantes si son enseñados dentro de una variedad de métodos que combinen la teoría y la práctica.

El aprendizaje puede incluir conceptos éticos generales (Solomon,1984), procesos de pensamiento éticos (Tymchuk,1981), clarificación de valores (Abeles,1980), uso de libros de texto comprensivos (Keith-Spiegel y Koocher,1985; Steininger, Newell y García, 1984), y exploración de dilemas éticos (Mills,1983).

Bloch (1980) describió una de las citadas aproximaciones para un curso de ética en psiquiatría. Este autor solicitó el servicio de los filósofos, quienes dictaminaron las decisiones realizadas en clase, lo que a su vez facilitó la integración de principios y teorías éticas con reglas específicas y dilemas.

El psicólogo como educador ético

A continuación se presentan algunos datos publicados sobre programas de enseñanza de la ética en psicología.

DePalma y Drake (1956) realizaron una investigación, en la que interrogaban al cuerpo docente sobre sus actitudes hacia la incorporación de la enseñanza de la ética en los programas curriculares. En este estudio encontraron que el 60% de los programas proporciona poco o ningún entrenamiento en ética profesional. Además, observaron que el grupo entrevistado manifestó poca inquietud con respecto a esta situación. Este grupo también manifestó que: "la ética no necesitaba ser enseñada, sí el Comité de Admisiones hacía apropiadamente su trabajo". El sentimiento común entre muchos psicólogos y educadores en esa época era que la conducta ética estaba, totalmente, determinada por el carácter moral, el cual estaba establecido y era inmodificable por el adulto. Sin embargo, las investigaciones subsecuentes en desarrollo moral han desafiado la creencia anterior (Rest *et al*., 1986)

El siguiente estudio sobre educación ética fue publicado en 1973; en el cual son evidentes las actitudes del profesorado y modificaciones curriculares.

Jergensen y Weigel (1973) reportaron que se requirió de cursos éticos en el 14% de los programas clínicos, así como de exposición a la ética profesional ya sea por medio de unidades estructuradas en otros cursos o de manera informal; y el 80% de la muestra en alguna otra área del currículum.

Aunque estos autores no preguntaron directamente acerca de las creencias del profesorado con respecto a la educación ética, sus hallazgos implicaron una creciente aceptación de la postura de que la conducta ética profesional requiere más de un buen carácter moral. No obstante, encontraron la postura de algunos profesores, quienes creían que la ética no podría ser enseñada en el salón de clases.

En 1979 Tymchuk *et al*., reportaron que el 55% de los programas en psicología clínica que condujeron, requirieron de un curso de ética para todos los alumnos. Algún otro tipo de instrucción ética fue proporcionada en otro 12% de los programas. Otro 29% indicó que la ética fue enseñada en un formato informal como tópico, que surge a partir de la discusión en clase, o del juicio del instructor.

En síntesis, en 1979 se visualizó la importancia de apoyar el entrenamiento ético como parte necesaria de la educación profesional; esto fue unánime en los programas clínicos. En 1990 la transformación en la aproximación a la educación ética fue más dramática. Vanek (1990) reportó que de un total de 209 interrogados de los programas en asesoría psicológica y clínica aprobados por la APA, declararon que la ética se incluyó en el curriculum para graduados. La mayoría (69%) había requerido de un curso aislado, así como de la inclusión de atención adicional a la ética en otras partes del currículo. Los sujetos restantes de la muestra incluyeron la enseñanza de la ética, por medio de conferencias y otros cursos establecidos.

Solamente el 4% de los programas ofreció la ética como materia optativa. Los patrones de respuesta del profesorado en un período de cinco años y a través de diferentes estudios conduce a la interpretación confiable de que las clases de ética ahora ocurren con mayor frecuencia y son apoyadas por un mayor número de profesores.

Además, otros estudios con psicólogos sobre habilidades en la toma de decisiones éticas en psicólogos reportan el mismo patrón, Por ejemplo, Lipsitz (1985), Tymchuk, Drapkin, Major-Kingsley, Ackerman, Major y Baum (1982), Tymchuk (1985), Wilkins, McGuire, Abbott y Blau (1990) y Wood, Klein, Cross, Lammers y Elliott (1985) reportaron porcentajes sustanciales de psicólogos, quienes habían estado expuestos a alguna forma de instrucción ética planeada durante la escuela para graduados.

Los educadores en psicología han realizado avances importantes en educación ética en años recientes. La mayoría de los educadores en psicología visualizan la educación ética como su responsabilidad, y no como responsabilidad del comité de admisiones o de los

supervisores clínicos (Handlesman, 1986 a; Tymchuk et al.,1979; Vanek, 1990). Vanek (1990) reportó que los profesores identificaron como motivación primaria para la enseñanza de la ética su importancia intrínseca a la profesión, más que a las presiones de acreditación.

Al respecto es importante señalar que en la UPN y en la UNAM en las carreras de psicología, en general, y psicología educativa en particular no se enseña ética como una materia formal del plan de estudios, lo cual representa un problema actualmente, dadas las demandas que se les están haciendo a los profesionistas de actuar con ética en el desempeño de sus actividades profesionales. De aquí se deriva una contradicción, por un lado esperamos que los estudiantes manifiesten conductas éticas en los lugares donde trabajen, y por el otro, no se les ofrecen actividades diseñadas formalmente para ayudarles a desarrollar su conocimiento y habilidad para conducirse de tal forma. En consecuencia es necesario ir pensando la forma en qué se va a modelar la conducta ética en los estudiantes que se encuentran en formación profesional.

2.6.4 Enseñanza de la ética a través de la solución de problemas

Naturaleza de la educación ética

Eberlein (1988) presenta una descripción en torno a las modalidades de enseñanza de la ética, que van desde las perspectivas que tan sólo comprenden la revisión de códigos éticos hasta el modelo de solución de problemas que se considera el más actual para lograr el aprendizaje ético de manera más significativa.

En los cursos formales revisados por Tymchuk et al. (1979), se usaron los estándares de la APA como texto básico; los valores personales fue el tópico menos discutido: “clarificación de valores no jugó un papel integrador en la educación de graduados”.

Al respecto, Welfwl y Lipsitz (1983), expresaron que además de la revisión de un código, muchos investigadores consideran que: la educación ética debe ampliar su base e

incluir instrucción en filosofía moral; en consecuencia, se consideran esenciales los valores personales y la habilidad para razonar sobre argumentos morales.

Siguiendo con esta línea de análisis, Kitchener (1986) integró una aproximación con cuatro metas para la educación ética, que incluye, además, procesos psicológicos subyacentes a la conducta moral. Las metas se basan en las emitidas por Rest (1984), éstas son:

a) Sensibilizar a los estudiantes hacia argumentos éticos;
b) Mejorar su habilidad para razonar en torno a los argumentos éticos;
c) Desarrollar responsabilidad moral; y
d) Fortalecer el carácter para llevar a cabo acciones.

En la propuesta de Pelsma y Borgers (1986) se combina el proceso de aprendizaje con el modelo de desarrollo ético de Van Hoose (1980) denominado "modelo ético basado en la experiencia". Estos autores postularon que el mejoramiento del razonamiento ético, se dará en los consejeros exitosamente adaptados a su medio ambiente. Los aprendices necesitan desarrollar cuatro habilidades diferentes:

a) experiencia concreta (sentimiento)
b) observación reflexiva (ver)
c) conceptualización abstracta (pensamiento)
d) experimentación activa (hacer)

En torno a la modalidad de la respuesta correcta, se ha señalado que de los modelos examinados, aun aquellos que incluyen énfasis en lo moral, se enfocan, exclusivamente, en dar la "respuesta correcta"; como ejemplo tenemos el test que Bailey (1980) aplicó a consejeros escolares, en donde tenían que elegir la opción correcta.

Los libros de casos, frecuentemente, presentan dilemas reales, en donde hay que emitir un juicio que incluya la acción apropiada a seguir (Callis, 1976; Keith-Spiegel y Koocher, 1985). Por otro lado, el libro de trabajo para profesionales principiantes, diseñado por

Corey, Corey y Callanan (1979) está más orientado a la argumentación ética, propicia más el proceso de reflexión que el juicio mental.

Siguiendo en la misma línea, en general, se considera que los problemas de relaciones humanas, involucran algún conflicto entre valores, derechos y responsabilidades del psicólogo, el cliente y personas involucradas, o bien entre otros profesionales y la comunidad.

En la literatura sobre el tema, los investigadores consideran que la ética incluye valores. Van Hoose y Kottler (1977) consideraron que los valores forman parte de la identidad de una persona (ya sea del psicólogo o del cliente), así las decisiones conductuales incluyen conflictos que demandan sopesarlos, y llevar a cabo, finalmente, una acción que refleje una multitud de fuerzas.

Al respecto, Kitchener (1984), expone dos niveles de pensamiento moral: a) un nivel inmediato (intuitivo); b) un nivel evaluativo crítico. Los "debería" y "podría" tienden a reflejar el nivel intuitivo, así como los juicios morales ordinarios e impulsivos. Con respecto al segundo nivel, describe tres componentes:

a) reglas y códigos
b) principios éticos y
c) teoría ética.

En un curso realizado en la Universidad de Alberta, tenía como meta desafiar a los estudiantes e ir hacia los principios que subyacen al código, así como para consultar de manera amplia la teoría ética y mantener una flexibilidad al considerar alternativas durante el proceso de solución de problemas.

Otros autores han desarrollado modelos de solución de problemas, dentro de un patrón común que integra el desarrollo de: alternativas, análisis, selección de la acción y evaluación. Keith-Spiegel y Koocher (1985) señalan ocho pasos del modelo:

1. Describir los parámetros de la situación

2. Definir los argumentos potenciales involucrados

3. Consultar las guías para determinar sí alguna puede ser aplicada a la resolución del problema.

4. Evaluar los derechos, responsabilidades y bienestar de todas las partes involucradas.

5. Generar decisiones alternativas para cada dilema.

6. Enumerar las consecuencias de realizar cada decisión

7. Presentar evidencia sobre las consecuencias o beneficios resultantes de cada decisión que pudiera llevarse a la práctica.

8. Realizar la decisión.

Por su parte, Tymchuk (1986) tiene una aproximación, dentro de la solución de problemas, muy útil que incluye siete pasos. El paso más importante integra la alternativa de analizar las consecuencias a corto y a largo plazo, así como los costos económicos, sociales, psicológicos y el análisis de riesgo-beneficio de cada alternativa.

El modelo de solución de problemas recomendado por la Asociación Psicológica Canadiense y el Comité de Ética (1986) es similar al de Tymchuk, el cual incluye seis cuestiones aplicadas en el desarrollo del nuevo código (Sinclair et al. 1987):

1. Indicar a los individuos o grupos la necesidad que debe ser considerada para llegar a una solución del dilema expuesto en la situación.

2. Llevar al individuo o grupo a exponer lo que sienten que debería considerarse, y explicar en detalle cada consideración elegida y sustentarla, sobre todo en términos de derechos y responsabilidades involucrados.

3. ¿Cuál sería tu selección de acción, y por qué la elegiste?

4. ¿Qué alternativas de acción podrías haber considerado en tu selección, y por qué no las elegiste?

5. ¿Cuál es la circunstancia límite que puedes concebir, que te condujera a elegir una acción diferente? ¿ Cuál acción sería y por qué la elegiste?

6. ¿Tienes comentarios o pensamientos acerca de ésta o situaciones similares? Sí es así, explícalos.

7. Asumir la responsabilidad por las consecuencias de la acción elegida, incluyendo la corrección de consecuencias negativas; reestructuración del proceso de toma de decisiones, sí el argumento ético no está incluido.

En conclusión, este autor señala que los psicólogos y los estudiantes necesitan de una aproximación más comprensiva e inclusiva cuando toman decisiones que involucran argumentos éticos. Asimismo, recomienda a los supervisores en la práctica o en escenarios institucionales, que pregunten regularmente ¿Cuáles son los argumentos éticos involucrados en lo que hacemos o estamos haciendo?

2.7 Modelos de educación ética en Psicología

En torno al tema Reynold y Strohm (1992) señalan que: "Las dimensiones éticas de la educación y supervisión de los psicólogos en entrenamiento ha recibido poca atención en la literatura profesional".

Rest ha postulado un modelo para comprender los componentes de la conducta moral, el cual es útil para organizar la literatura empírica sobre ética. En contraste, el trabajo de Kitchener es útil para sustentar los argumentos éticos durante el entrenamiento de los estudiantes, asimismo proporciona una explicación ética para las declaraciones en los principios éticos de los psicólogos (APA, 1990).

En consecuencia, la educación ética se integra de elementos de orden moral que le permiten a los profesionales tener un conjunto de reglas y principios que regulen su conducta al momento de hacer frente a situaciones, en las que se ponga en conflicto su escala de valores o principios de esta índole.

De esta forma, es importante describir dos modelos que hacer referencia a los principios de tipo moral que subyacen en la conducta profesional ética.

2.7.1 Modelo de Rest

El primer modelo que se presenta es el de Rest, quien define a la moralidad como: estándares o guías que gobiernan la cooperación humana, los derechos, deberes y beneficios que le son asignados (1983, p.558). La moralidad desde esta perspectiva provee

una guía de cómo el bienestar del individuo es equilibrado con el bienestar de los otros en el sistema social.

El mismo autor cuestiona lo siguiente: ¿Qué procesos psicológicos están involucrados en la producción de la conducta moral?. La respuesta que les da es que el proceso psicológico puede ser dividido en cuatro componentes, cada uno de los cuales incluye tanto cognición como afectividad. En cualquier circunstancia dada, el fracaso para actuar éticamente puede ser confrontado con una deficiencia en cualquiera de estos cuatro componentes del proceso:

1. Interpretación de la situación como de tipo moral: involucra el reconocimiento de que la acción de uno afecta el bienestar del otro. Este componente es, algunas veces, llamado sensibilidad moral. Para el psicólogo, la sensibilidad moral significa la habilidad para reconocer las dimensiones éticas de una situación con sus aspectos: clínicos, escolares o pragmáticos.

2. Decisión sobre cuál curso de acción es justo y razonable: incluye el decidir que debe hacerse a la luz de algunos conflictos de obligaciones morales. También se denomina razonamiento moral. En otras palabras, una vez que el argumento ético es reconocido, el psicólogo debe tener la capacidad para diferenciar éticamente a partir de las opciones no éticas. Esta capacidad es desarrollada por el conocimiento que tiene el individuo sobre los códigos éticos comunes, la literatura publicada, los principios filosóficos subyacentes al código y por le nivel de razonamiento moral que tiene el individuo.

3. Decisión de lo que se propone hacer: es el tercer componente del modelo de Rest, e incluye la elección la elección de la acción ética al encarar los valores que compiten. Aquí, el psicólogo ha reconocido que el argumento moral existe y ha identificado una acción moral defendible. Éste debe decidir seguir adelante con la acción ética a pesar de los posibles costos y sacar a luz los valores no morales.

4. Instrumentación de la acción moral: también hace referencia a la habilidad para ejecutar la acción ética a pesar de los costos para el mismo psicólogo, o de las presiones externas para actuar de modo diferente.

En conclusión, Rest señala que sí los psicólogos están entrenando nuevos profesionales para actuar éticamente; la profesión debe estar involucrada con la sensibilidad moral del estudiante, con su razonamiento moral, con su habilidad para distinguir argumentos morales a partir de los que no lo son, y la fortaleza de su carácter.

2.7.2 Modelo de Kitchener

El segundo modelo, se basa en los trabajos de Beauchamp y Childress (1983, 1989) en ética biomédica, aplicada a la psicología por Kitchener (1984) y Steere (1984).

Kitchener ha observado que en la vida real, la gente tiene serias dificultades para elegir un comportamiento ético. Inicialmente, los individuos dependen de su sentido moral ordinario (por ejemplo, la intuición moral de una persona) para dar respuesta a estas situaciones.

Sin embargo, en algunos casos el sentido moral ordinario del individuo puede ser erróneo o inadecuado. Cuando esto sucede, los profesionales regresan a los códigos de ética como el primer nivel de justificación cuando sus intuiciones morales los dejan sin elecciones claras. En estas circunstancias, los psicólogos están obligados a evaluar sus elecciones éticas a la luz de los principios éticos de los psicólogos (APA, 1990).

Con base en los trabajos de Beauchamp y Childress (1983, 1989), Kitchener (1984) ha sugerido que el problema proviene a partir de las limitaciones del Código profesional que puede llevarnos a considerar la necesidad de dar mayor fundamento a los principios éticos; éstos proporcionan una base ética para los códigos profesionales; y por lo tanto deben incluir principios y orientaciones que le permita al psicólogo analizar los problemas éticos, cuando el código no indica sugerencias claras.

Así, en psicología hay cinco principios que aparecen como fundamentales:

1. beneficiar a otros;
2. no lastimar;
3. respetar la autonomía de otros
4. ser justo y razonable;
5. ser digno de confianza.

Estos principios ya han sido definidos por los Códigos Éticos para psicólogos (ver el apartado sobre códigos éticos de este trabajo). En síntesis, se puede señalar que estos principios piden que el profesional de la psicología se conduzca con rectitud, respeto y

responsabilidad durante el desempeño de sus actividades profesionales tanto para sí mismo como para las otras personas que requieran de sus servicios.

Observaciones a los modelos de enseñanza

En términos generales, podemos observar que los modelos de enseñanza integran las mejores intenciones para desarrollar en los estudiantes las habilidades para razonar y solucionar dilemas éticos, además de promover el conocimiento teórico de los códigos y principios que rigen la conducta profesional. Así, coinciden en señalar que la educación en ética requiere de programas formales de entrenamiento dirigidos a los estudiantes en formación; lo cual quiere decir, que este tema no puede improvisarse al interior de las aulas de clase ni en los momentos de práctica profesional; dado que requieren tanto de una adecuada formación de los docentes como del tiempo necesario para su instrumentación.

En el caso de los docentes se señala la importancia de promover en los docentes talleres de clarificación de sus propios valores con el propósito de que puedan guiar u orientar de manera adecuada a sus alumnos en la aplicación de os principios éticos pertinentes para la solución de un dilema ético particular. Aquí, cabe señalar la importancia de dos aspectos relevantes que se destacan en la práctica pedagógica contemporánea en torno a la formación de valores: por un lado las relaciones personales que se viven en la escuela, las cuales están condicionadas por la organización de la institución (pues de ellas depende que se fomente la confianza, la veracidad, el diálogo, el respeto, la solidaridad y la autoestima, etc.; y por otro, el maestro como el factor más relevante, en cuanto que encarna los valores y los realiza ejemplarmente ante los alumnos (Latapí, 2001, p.4).

Los enfoques de enseñanza basados en principios, virtudes y dilemas aluden a la importancia de desarrollar en los alumnos la capacidad para analizar y solucionar dilemas mediante el razonamiento moral, el que a su vez marca las pautas de conducta que se pueden seguir por parte de éstos ante situaciones de conflicto ético. Sin embargo, una de las criticas que se pueden hacer a estos modelos es que dejan de lado el aspecto afectivo de los

alumnos, puesto que dan un mayor énfasis al aspecto cognitivo y conductual; olvidando que el elemento afectivo es parte de su personalidad moral, el hombre no es únicamente racional sino también es sensible ante ciertos eventos y personas, como es en este caso los dilemas éticos.

De esta forma estamos de acuerdo con May (1984) cuando señala la importancia de desarrollar virtudes en los futuros profesionistas ya que forman parte de su desarrollo y carácter profesional. Estas virtudes se forman, en su interacción con los demás durante el trabajo académico realizado en los diferentes contextos y comunidades con las que interactúan y trabajan. En este enfoque podemos observar como se conjugan tres enfoques en la educación moral: educación en hábitos virtuosos, socialización y clarificación de valores (Puig, 1996), los cuales contribuyen al desarrollo de la personalidad moral de los sujetos. Asimismo, no podemos dejar de señalar que el ser humano está en un constante desarrollo de todas sus capacidades a lo largo de su vida, en este caso las de su personalidad moral; por ello se considera su desarrollo como evolutivo y cognitivo, pues a medida que el sujeto crece emocional y cronológicamente sus niveles de juicio moral van siendo más acabados o adecuados conforme pasa de una etapa inferior a otra superior, tal y como lo han señalado los estudios en este campo realizados por Piaget y Kohlberg.

El enfoque de enseñanza de la ética a través de solución de problemas, tiene como finalidad promover el razonamiento de los estudiantes sobre cuestiones morales; este enfoque parece ser el que más se está aplicando en la enseñanza de la ética, por ejemplo en países como Canadá, se le ha prestado gran atención e importancia a la formación ética de los estudiantes. Este enfoque conjuga tanto los aspectos cognitivos que requiere el razonamiento moral como la parte afectiva de los sujetos; así mueve a los sujetos de un pensamiento moral intuitivo a un nivel de pensamiento evaluativo y crítico, de esta forma su objetivo central es conducir a los estudiantes a identificar los principios que subyacen en el código ético, es decir deben de ir más allá de los principios que aparecen en éste, para ello es necesario que consulten de manera más amplia la teoría ética; también es necesarios

que vayan desarrollando la capacidad de reflexión y flexibilidad al momento de elegir alternativas para solucionar los problemas de este tipo.

Respecto a la filosofía, estamos de acuerdo que se le integre de manera formal en los cursos de ética profesional; es decir, al momento de estarlos diseñando es necesario hacerlos de manera coordinada con los profesionales de esta disciplina; lo que le dará mayor coherencia e integración al propio diseño. Dado que la filosofía moral es un componente necesario en el entrenamiento ético de los futuros profesionales. De esta forma, coincidimos con Welfeul y Lipsitz (1983) cuando señalan que la educación ética debe incluir la instrucción en filosofía moral; así como los valores personales y la habilidad para razonar sobre argumentos éticos.

El enfoque de solución de problemas podemos encuadrarlo en el paradigma cognitivo de la psicología, puesto que promueve procesos de razonamiento y reflexión en los estudiantes para llegar a la solución de problemas de carácter ético. Además, de llevar a los estudiantes a un trabajo intelectual importante, estaría fomentando aprendizajes más significativos de la ética. Por otro lado, a través de los procesos de reflexión puede propiciar en los estudiantes la clarificación de sus propios valores personales, los cuales se conjugan con los de la ética y dan lugar a un estilo personal de afrontar y solucionar problemas, integrando los valores personales de los futuros profesionistas.

La parte afectiva de los estudiantes está presente en cualquier momento o circunstancia de su vida; por lo tanto, no podemos hacerla de lado durante el entrenamiento en ética profesional; más bien es conveniente contribuir a que el estudiante sea consciente de esta dimensión de su personalidad, que aprenda a reconocerla y controlarla cuando sea pertinente hacerlo, sobre todo cuando se encuentra en situaciones laborales que le plantean un conflicto, el cual tiene que ser resuelto con la mayor objetividad posible, buscando el beneficio de todas las parte involucradas en el mismo.

Finalmente, podría decirse que es fundamental empezar a desarrollar conocimientos y habilidades en ética profesional en las poblaciones estudiantiles, sin importar el enfoque de

enseñanza que se defina para tal fin, lo verdaderamente importante es hacerlo de manera formal y sistemática. De tal forma, que nuestros estudiantes cuenten con el marco teórico y metodológico para hacer frente de manera eficaz y consistente a los dilemas éticos que le plantea la profesión; así erradicaríamos la forma intuitiva con que lo vienen haciendo a la fecha, dadas las carencias de instrucción que se han señalado.

Con este apartado se concluye el marco teórico que le da sustento al presente trabajo; también nos permite diseñar la metodología que se presenta en el siguiente apartado, en el que se describe la aplicación de los aspectos teóricos y conceptuales para el diseño y abordaje de la fase aplicada del estudio, cuyo objetivo consiste en evaluar tanto el conocimiento como la solución de problemas de ética profesional en estudiantes de Psicología de dos instituciones de educación superior públicas.

CAPÍTULO III

3. Metodología

3.1 Justificación de la investigación

El papel que juega la ética profesional en la formación de los estudiantes universitarios ha recobrado gran importancia. Debido a la política educativa tanto internacional como nacional que está exhortando al sector educativo en retomar de manera comprometida el trabajo en valores con los estudiantes de todos los niveles educativos. De aquí, se desprende el esfuerzo que debe realizar la universidad pública por conseguir que los estudiantes de las diversas disciplinas alcancen una formación integral, incluida la dimensión ética de la profesión, la que contribuirá a que éstos realicen intervenciones responsables en las comunidades en donde intervengan.

Plantearse lo que deba ser la formación de un profesional competente no es posible al margen de una formación ética y una educación para la ciudadanía. La profesionalidad comprende, además de competencias tanto teóricas como prácticas, una integridad personal y una conducta profesional ética, como normalmente demandan y confían los ciudadanos o clientes. Por eso, en el plano internacional, hay una creciente preocupación porque la educación universitaria asuma, entre sus objetivos, formar a ciudadanos responsables de los problemas de su sociedad (Marcovitch, 2002; Esteban, 2004).

Así, el componente ético no debe ser algo ajeno o marginal al ejercicio profesional; por el contrario, forma parte del mismo (Barba y Alcántara, 2003). En consecuencia la formación integral de los profesionistas, por parte de la universidad, debiera incluir, al

menos tres grandes componentes: a) conocimientos especializados de la disciplina en cuestión, b) habilidades técnicas para la práctica y c) un marco de conducta ética en la actuación profesional (Bolivar, 2005).

Como hemos visto en los capítulos precedentes, en Canadá, Estados Unidos de Norteamérica y Europa se han llevado a cabo importantes esfuerzos por diseñar y aplicar códigos éticos que regulan y guían la conducta de los psicólogos. Asimismo, se han realizado investigaciones para evaluar la conducta ética de éstos en situaciones que les plantean un conflicto de valores de esta índole. Esto con el propósito de obtener información que amplíe el conocimiento en este campo de estudio, de tal modo que se deriven las acciones necesarias para formar, de manera sistemática, con un excelente nivel de ética profesional a los citados profesionistas, así como a los estudiantes en formación profesional.

En el caso concreto de México, la Psicología como profesión se pronuncia por una serie de principios éticos, los cuales guían la conducta profesional de los psicólogos cuando se enfrentan a una situación que pone en conflicto sus valores personales, y sobre todo, los de tipo profesional. Idealmente, el psicólogo debe conocer y aplicar los principios y normas de conducta que se señalan en el Código Ético del Psicólogo, revisado y actualizado por la Sociedad Mexicana de Psicología (2003), el cual tiene como propósito que los psicólogos se desempeñen con responsabilidad y competencia.

Sin embargo, como también fue analizado en apartados del marco teórico, la realidad nos indica que los profesionales de la psicología (pasantes y graduados) no recibieron un entrenamiento formal en los principios éticos de la profesión durante sus estudios, debido a que los planes y programas de estudio no integran la enseñanza de la Ética Profesional, ni ésta se enseña sistemáticamente en los escenarios de prácticas.

En consecuencia, los estudiantes que se encuentran actualmente en proceso de formación profesional, tampoco están recibiendo un entrenamiento formal y sistemático en Ética Profesional. Como es el caso de las universidades públicas, en particular la Academia

de Psicología de la Universidad Pedagógica Nacional y Facultad de Psicología de la UNAM, en las que se pretende realizar la presente investigación con estudiantes de ambas instituciones.

Lo anterior no quiere decir que no se den situaciones y momentos en que algunos profesores fomenten comportamientos éticos en los alumnos. También se pueden dar situaciones en las que se revisen contenidos que ilustren cuestiones de tipo ético. Sin embargo, se sigue observando que los estudiantes siguen solucionando problemas éticos de la profesión de manera intuitiva. Este dato se desprende del estudio exploratorio llevado a cabo previamente a esta investigación, el cual aporta datos importantes sobre las carencias de orientación que presentan los estudiantes en este ámbito. [1]

Cabe aclarar que algunas universidades privadas como es el caso de la Salle, La Intercontinental y la Anáhuac han integrado en los planes de estudio de las carreras que imparten la asignatura de ética profesional; en donde sería importante investigar a través de una evaluación la efectividad de la misma.

Con base en los argumentos anteriores, se puede visualizar la trascendencia de llevar a cabo el presente estudio, pues aportará información sobre las experiencias de los estudiantes sobre la forma en que solucionan conflictos de ética durante su formación y prácticas profesionales; así como de las necesidades y expectativas de recibir una enseñanza formal en Ética Profesional. Esta información nos permitirá posteriormente, llevar a cabo el diseño y evaluación de programas de enseñanza de ética profesional con poblaciones de estudiantes, con el propósito de que se puedan incorporar actividades tendientes a promover su enseñanza en los planes y programas de estudio en la carrera de Psicología.

[1] Dicho estudio se describirá más adelante.

Preguntas de Investigación

1. ¿Qué conocimientos tienen los estudiantes de Psicología de la UPN y de la UNAM sobre lo principios éticos del psicólogo, cómo definen a la ética profesional?
2. ¿Qué problemas éticos enfrentan en sus prácticas profesionales en escenarios?
3. ¿Qué apoyos educativos requieren para normar su trabajo académico y profesional?
4. ¿Cómo resuelven problemas de ética profesional vinculados con la profesión?

Objetivo de la investigación

Analizar el tipo de conocimiento sobre ética profesional y principios éticos que tiene una muestra de estudiantes de Psicología; identificar cómo resuelven problemas de ética profesional enmarcados en el contexto de la profesión; también se identifican sus necesidades educativas para desarrollar conductas éticas durante su formación profesional. Esto nos permitirá obtener información objetiva para proponer la forma de incorporar la revisión de contenidos éticos dentro de una asignatura u otro tipo de experiencia formativa que se incluya en el plan de estudios de la carrera de Psicología.

3.2 Enfoque del estudio

Con base a la literatura revisada, el presente estudio se basa en el enfoque de solución de problemas de ética profesional propuesto por Rest (1983: 558). Quien define a la moralidad como guías o estándares que gobiernan la cooperación humana, los derechos, deberes y beneficios que le son asignados. La moralidad desde esta perspectiva provee una guía de cómo el bienestar del individuo es equilibrado con el bienestar de los otros en el sistema

social. Dado que se retoma el enfoque de este autor es pertinente exponer una breve descripción de los antecedentes de su trabajo en torno a la solución de problemas morales.

Rest se apoya en la teoría de Kohlberg, fue un ferviente seguidor de los postulados de la teoría del desarrollo de la personalidad moral de éste. Sin embargo, la teoría de Kolhberg una vez validada por los estudios de Sullivan, McCullough y Stager (1970) realizados en Canadá, por Turiel (1976b) realizado en Estados Unidos, recibió fuertes críticas; una de éstas proviene de los estudios de Carol Gilligan (1982), quien a partir de evidencias históricas, el estudio de casos y un pequeño trabajo experimental encontró un sesgo muy fuerte en los estudios de Kohlberg: el sistema de puntuación penalizaba las respuestas femeninas y su sistema de descripción del nivel de razonamiento postconvencional (estadios V y VI) se centraba en las necesidades de los demás. En otras palabras, esta autora concluía que la teoría de Kohlberg definía principios de razonamiento demasiado objetivos y poco racionales. Esta autora señala que la muestra original que participo en el estudio longitudinal estaba formada únicamente por hombres. De esta forma, sostiene que las teorías psicológicas son solamente uno de los muchos ejemplos de sexismo que podemos encontrar en una sociedad dominada por los hombres (citada en Sprinthall, 1996: 148)

Ante esta fuerte crítica, rápidamente muchos teóricos e investigadores comenzaron a revisar sus primeros estudios preguntándose: ¿Cómo podía haber pasado por alto un sesgo tan obvio? ¿Sería cierto que el trabajo de Kohlberg había sido validado solamente para la mitad de la población? Una de las primeras revisiones fue publicada por Rest, un profesor de la universidad de Minessota, en la que se encuentra una fuerte preocupación por la realización de medidas más precisas (1986). Rest creó una prueba objetiva escrita para poner a prueba la teoría de Khlberg; esta prueba se denomina DIT y es un cuestionario de problemas sociomorales que consta de seis historias que presentan problemas sociomorales y miden el nivel de razonamiento moral, el sujeto evalúa doce alternativas por dilema en una escala de cinco niveles. Los investigadores usaron este instrumento con adolescentes y adultos jóvenes de diferentes profesiones. Las muestras eran muy amplias y contenían

sujetos de ambos géneros. Rest encontró que no había datos suficientes para apoyar las críticas de Gilligan. Pero el resultado más sorprendente fue que no se encontraron diferencias entre las puntuaciones de hombres y mujeres (ibidem: 149).

Cabe aclarar que en este estudio no se retomó el cuestionario de Rest para aplicarse, más bien nos apoyamos en los cuatro componentes de su modelo para evaluar la conducta moral de los sujetos. Estos componentes sirvieron de ejes para diseñar los problemas con conflicto de valores éticos de este estudio.

Siguiendo con la misma línea de análisis, este autor plantea la siguiente interrogante: ¿ qué procesos psicológicos están involucrados en la producción de la conducta moral?. La respuesta que plantea es que el proceso psicológico puede ser dividido en cuatro componentes, cada uno de los cuales integra dimensiones tanto cognitivas como afectivas. Ante cualquier circunstancia, el fracaso para actuar éticamente puede deberse a una deficiencia en cualquiera de estos cuatro componentes del proceso (Rest, 1983: 558).

Los componentes del modelo son los siguientes:

1. Interpretación de la situación como de tipo moral: integra el reconocimiento de que la acción de una persona afecta el bienestar de otra. Este componente se ha denominado sensibilidad moral. Para el psicólogo, la sensibilidad moral significa la habilidad para reconocer las dimensiones éticas de una situación con sus aspectos: teóricos y prácticos.

2. Decisión sobre cuál curso de acción es justo y razonable seguir: se refiere a la decisión que debe tomarse a la luz de las obligaciones morales. También se denomina razonamiento moral. En otras palabras, una vez que el argumento ético es reconocido, el psicólogo debe tener la capacidad para diferenciar las opciones que son éticas y las que no lo son. Esta capacidad se desarrolla a partir del conocimiento que tiene el psicólogo sobre el código ético; la literatura publicada sobre el tema, los principios filosóficos subyacentes al código y por el nivel de razonamiento moral.

3. Decisión de lo que se propone hacer: constituye el tercer componente del modelo de Rest, e integra la elección de la acción ética, al confrontar los valores que compiten. En este momento, el psicólogo ha identificado que existe un argumento moral, así como una acción moral defendible. Éste debe decidir seguir adelante con la acción ética a pesar de los posibles costos y sacar a la luz los valores éticos.

4. Instrumentación de la acción moral: hace referencia a la habilidad para llevar a cabo la acción ética a pesar de los costos para el mismo psicólogo y de las presiones externas para actuar de una forma diferente.

Rest (1983) señala que si los psicólogos están entrenando profesionistas para actuar éticamente, este entrenamiento se debe relacionar con el desarrollo de la sensibilidad moral del estudiante, con su razonamiento moral, con la habilidad para distinguir argumentos morales a partir de los que no lo son y actuar en consecuencia.

3.3 Contexto educativo en donde se realizó la investigación

Universidad Pedagógica Nacional

Dado que el presente estudio se realizó con estudiantes de Psicología de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), presentamos una breve descripción de su Plan de Estudios, en los cuales se confirma la ausencia de la ética como materia que formen actitudes y conductas éticas en los estudiantes; o bien de otros espacios curriculares destinados para la reflexión de situaciones que entrañen conflictos de valor ético; así como del entrenamiento para solucionarlas de manera formal, atendiendo al marco de los principios éticos, sobre todo a los principios de responsabilidad social y respeto por los derechos de las personas.

La UPN forma a estudiantes que se desempeñarán como profesionales en el campo de la Psicología Educativa, desarrollando en éstos los conocimientos y habilidades necesarias para atender y dar solución a problemas educativos, así como coadyuvar al desarrollo y mejoramiento de la calidad de los servicios de esta índole dentro del sector de la Educación Básica, principalmente. En este caso particular se describe el Plan de Estudios 90, el cual es el más reciente, y sigue vigente a la fecha en que se realizó el presente estudio.

El Plan de estudios se integra en tres fases:

a) Fase de formación inicial, en donde los cursos se diseñaron de acuerdo a las temáticas de conocimiento básico tanto de la propia Psicología como disciplinas afines o cercanas a ésta. El propósito de estos cursos es proporcionar una formación básica en la disciplina, así como identificar la problemática de las prácticas educativas.

b) Fase de formación en campos y trabajo profesional, los cursos se orientan a la formación de capacidades y habilidades profesionales para confrontar problemas educativos, en las áreas de aprendizajes escolares, interacción social y currículo.

c) Fase de formación en campos y servicios profesionales, en donde los cursos se dirigen a consolidar y diversificar los conocimientos y habilidades profesionales en áreas y problemas específicos de intervención conforme a campos de intervención propios de la Psicología Educativa (Hernández, et al, 2001, p17).

Las áreas curriculares que definen la organización de materias conforme a temáticas y problemas afines, queda como sigue:

- Psicología evolutiva, agrupa materias relacionadas con los procesos de cambio del educando y su forma de relacionares con los diferentes contextos.
- Psicología educativa, integra materias vinculadas con procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Metodología, integra materias relacionadas con la formación de habilidades básicas para el diseño de programas de intervención y estudios empíricos que aborden un problema particular en contextos educativos.
- Psicosocial, integra materias sobre procesos de aprendizaje e interacción social, gestión y organización escolar.
- Currículo, integra materias sobre diseño, desarrollo y evaluación de planes y programas de estudio.
- Integración educativa, organiza materias que atienden a la diversidad, así como el diseño de intervenciones psicopedagógicas.
- Sociohistórica, agrupa materias respecto a las funciones sociales de la educación.
- (*op. cit.*, p. 17)

Es de notarse la ausencia en el Plan de estudios de esta universidad, de una materia así como de otros espacios curriculares que apoyen el desarrollo de conocimiento y habilidades de carácter ético en las poblaciones estudiantiles. Lo que nos hace cuestionarnos ¿ qué hacen los estudiantes cuándo están en prácticas profesionales y se enfrentan ante dilemas éticos?, ¿qué tipo de conocimiento tienen y cómo aplican los principios del Código Ético para psicólogos? ¿Tienen conciencia de las implicaciones legales y morales que pueda tener la infracción de alguno de los principios que rigen la práctica profesional? ¿Cuáles son los principios personales que guían su conducta ante estas situaciones? Justamente, de aquí se deriva la importancia de plantear alternativas de solución a este problema. De tal manera, que se contribuya a desarrollar conductas éticas en los estudiantes a fin de realizar un

trabajo profesional de calidad, y con respeto a los derechos e integridad de las poblaciones en donde estén trabajando. Para ello, es necesario diseñar una asignatura que integre de manera sistemática objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y métodos de enseñanza propios de la Ética Profesional, la cual forme parte del Plan de estudios de la carrera de Psicología. Es importante señalar que además de esta asignatura, es necesario abrir otros espacios curriculares en donde se propicie la reflexión en torno a problemas con conflicto de valores éticos que enfrenten los estudiantes, sobre todo, durante las prácticas en escenarios profesionales.

Universidad Nacional Autónoma de México

El Plan de estudios de la carrera de Psicología de la UNAM, tiene la misma característica: ausencia de la formación de los estudiantes en aspectos de ética profesional a través de alguna materia diseñada para tal fin. Situación que se agrava si consideramos que está el área de Psicología Clínica, en la cual se forma a los estudiantes en el campo de la terapia en sus diversos enfoques (Psicoanálisis, Cognitivo-conductual, Racional emotiva, etc), actividad que amerita un entrenamiento específico en aspectos éticos, dado que es la que trabaja de manera más patente los aspectos de confidencialidad, competencia, respeto e integridad del profesional para con las personas que están bajo su asesoría.

Lo anterior no quiere decir, que las otras áreas de la Psicología no requieran de un entrenamiento de este tipo, ni que su objeto de estudio y actividad sea menos importante que la Psicología Clínica; podría decirse que son diferentes en su forma de aproximarse a las poblaciones, pero su misión es la misma: procurar el mayor desarrollo y bienestar posible a las personas de las comunidades que atiendan, traducido en los principios de responsabilidad social y respeto por los derechos de las personas.

Continuando con la línea de análisis curricular, la carrera de Psicología en la UNAM, consta de nueve semestres; del primero al sexto semestre se imparten materias que proporcionan a los alumnos conocimientos sobre aspectos relacionados con procesos

básicos de la conducta humana; estadística en sus diferentes dimensiones; aspectos neurofisiológicos y psicopatológicos; aspectos filosóficos de la psicología, etc Asimismo, los alumnos reciben información sobre áreas particulares de la Psicología, como son: Psicología clínica; Psicología experimental; Psicología educacional; Psicología del trabajo y psicología social.

De este modo, eligen el área de su interés al iniciar el séptimo semestre, así cursan los tres semestre restantes desarrollando conocimientos y habilidades propios del área elegida, que le dan un cierto grado de especialización en la misma. Sin embargo, aún en esta parte de áreas de especialización, no se incluye de manera específica espacios curriculares que aborden los aspectos éticos de la profesión, que contribuyan al desarrollo de su personalidad moral, alcanzando así un desarrollo integral durante su formación profesional.

Por lo anterior, podemos señalar que los estudiantes concluyen la carrera sin haber recibido un entrenamiento formal en Ética profesional; lo que puede dar lugar a que enfrenten con inseguridad la solución de dilemas éticos, así como caer en conductas poco éticas y profesionales dada la carencia de conocimientos y habilidades desarrollados durante su formación en este ámbito. O bien puede tratar de solucionar dichas situaciones de manera improvisada, por lo que es necesario enseñarlos a resolverlas de manera sistemática, proporcionándoles los recursos teórico- metodológicos necesarios.

3.4 Estudio piloto

La ética profesional en estudiantes de psicología es un tema que no ha sido mayormente investigado en México. Por ello, se consideró necesario realizar un estudio exploratorio que nos permitiera identificar cómo una muestra de estudiantes de psicología concebía a la ética profesional, así como el reconocimiento de situaciones que involucraran conflicto de valores éticos experimentados durante su formación profesional en la universidad.

Lo anterior nos daría la pauta a seguir en el diseño del instrumento que se aplicaría a la población que conformaría la muestra formal de este estudio. Esto nos conduciría a realizar un diseño del instrumento más preciso y válido, que incluyera situaciones realistas, derivadas de la información aportada por los estudiantes. A continuación se describe el procedimiento que se siguió para llevar a cabo el citado estudio.

Objetivo del estudio piloto

Identificar concepción de ética profesional, necesidades educativas en esta área y situaciones con conflicto ético experimentadas en prácticas profesionales en una muestra de estudiantes que cursaban los últimos semestres de la carrera de psicología de la UPN y UNAM, con el propósito de obtener información sobre este tema u objeto de estudio.

Sujetos

Participaron en el estudio exploratorio noventa estudiantes de Psicología, cincuenta de la UPN y cuarenta de la UNAM. El criterio de selección básico consistió en que fueran estudiantes de la carrera de Psicología de los últimos semestres (7°, 8° y 9°) y asistieran a prácticas en escenarios en las áreas Educativa y Clínica.

- Se trabajó con cincuenta estudiantes de octavo semestre de la carrera de Psicología Educativa de la **UPN**, Ajusco, los cuales estaban cursando la materia Seminario-Taller de Concentración. Estos estudiantes formaron parte del estudio gracias a la disposición de los profesores de esta materia, quienes permitieron que se aplicara el instrumento dentro de su horario de clase.

  El rango de edad de estos estudiantes se ubica en el de 20 - 25 años de edad.

  Se encontraban cursando el último semestre de la carrera. En el siguiente cuadro se concentran los datos sobre área de especialización profesional y número de alumnos que contestaron el cuestionario del estudio piloto.

Estudiantes de la UPN

Área de especialización	N° alumnos
Aprendizajes escolares	2
Evaluación curricular	1
Orientación educativa	22
Problemas del escolar	21
Procesos grupales	4
Total:	50

- Cuarenta estudiantes de la carrera de Psicología de la **UNAM**, los cuales estaban cursando el noveno semestre de las áreas de Psicología Educativa de la materia de Orientación Vocacional y Escolar, y Psicología Clínica de la materia Teoría y Técnica de la Entrevista. La buena disposición de los profesores de estas materias, permitió la aplicación del cuestionario a los estudiantes.

  Su rango de edad se ubica en el de 20 –27 años de edad. Se encontraban cursando el noveno semestre de la carrera en el semestre escolar 2001-2.

  En el siguiente cuadro se presentan los datos de las dos áreas y el número de alumnos que respondieron el cuestionario.

Estudiantes de la UNAM

Área de especialización	N° alumnos
Psicología Educativa	26
Psicología Clínica	14
Total:	40

Escenario

Salones de clase de ambas universidades. Los salones contaban con el mobiliario necesario para que los alumnos respondieran cómodamente el instrumento, también se puede decir que se les proporcionó el tiempo suficiente para responderlo; las condiciones en cuanto a ventilación e iluminación contribuyeron a que la actividad se desarrollara adecuadamente.

Instrumento del estudio piloto

Se diseñó un instrumento con cinco preguntas abiertas de respuesta breve (ver anexo 1), en donde cada pregunta tenía como propósito obtener información con respecto a los siguientes indicadores:

Pregunta 1. ¿Qué significa Ética profesional?

Indicador: significado o concepto

Esta pregunta obtenía información sobre el conocimiento de tipo conceptual de los estudiantes del término ética profesional.

Pregunta 2. ¿Qué principios integran a la ética profesional?

Indicador: principios generales

Esta pregunta pretendía identificar el conocimiento de los estudiantes respecto a los principios generales que conforman el Código Ético del Psicólogo.

Pregunta 3. Describe dos situaciones que hayas experimentado durante tus prácticas profesionales, las cuales provocaron que tus principios o valores éticos entraran en conflicto.

Indicador: problemas éticos de la profesión.

Esta pregunta tenía como propósito identificar las situaciones que los estudiantes consideraban como un problema ético de la profesión. Es decir, se intentaba poner a trabajar su sensibilidad moral como la denomina Rest, para identificar situaciones que entrañan un problema moral.

Pregunta 4. ¿Qué áreas del Plan de Estudio de la carrera de Psicología, consideras que requieren que te conduzcas con mayor ética profesional?

Indicador: Asignaturas prioritarias.

Esta pregunta pretendía identificar las áreas de la carrera que a juicio de los estudiantes requieren de un mayor comportamiento ético.

Pregunta 5. ¿Qué tipo de apoyos requieres para realizar tus prácticas profesionales con ética?

Indicador: Necesidades de formación ética

Esta pregunta tenía por objetivo, identificar las necesidades de formación ética que tienen los estudiantes para conducirse con ética profesional; es decir, que apoyos requieren para desarrollar su conducta moral o comportamiento ético en el marco del currículo y la enseñanza que reciben de una institución para poder trasladar dichos valores y conductas a su práctica como profesionales

Procedimiento

La fase de aplicación del instrumento se realizó de la siguiente manera:

Estudiantes UPN

a) En primer término se les explicó a los estudiantes el objetivo del estudio, así como el uso que se daría a la información obtenida en el cuestionario. Se les solicitó su colaboración de la manera más atenta y se aclaró que la participación era voluntaria, sin implicaciones para su calificación.
b) El cuestionario se aplicó al total de estudiantes en dos sesiones: en la primera se aplicó a cuarenta y tres estudiantes de los seminarios taller de concentración de Orientación Educativa y Problemas del Escolar; y en la segunda lo respondieron un total siete estudiantes, los cuales pertenecían a los seminarios de aprendizajes escolares, de procesos grupales y de evaluación curricular.
c) En general los estudiantes manifestaron buena disposición para contestar el cuestionario

Estudiantes UNAM

a) Se solicitó la cooperación de las maestras responsables de las materias del área Educativa y Clínica para aplicar el cuestionario durante su clase.
b) Se procedió a explicar a los estudiantes el objetivo del estudio y el uso que se haría de la información.
c) En la primera sesión de aplicación diecisiete estudiantes del Psicología Educativa respondieron el cuestionario en la materia de Orientación Vocacional y Escolar
d) En la segunda sesión de aplicación lo respondieron nueve estudiantes de la citada materia.
e) En la tercera sesión lo respondieron catorce estudiantes de Psicología Clínica en la materia Teoría y Técnica de la Entrevista.
f) El tiempo promedio que les tomó contestar el cuestionario fue de 20 a 30 minutos aproximadamente. Asimismo, manifestaron una actitud de cooperación para responderlo.

3.5 Estudio definitivo

Este estudio tendió, principalmente, a obtener información en mayor profundidad sobre los aspectos de ética profesional que se sondearon en el estudio piloto; a partir de la información obtenida en el primer estudio, se estuvo en condiciones de especificar en mayor detalle los indicadores y preguntas del instrumento que se aplicaría a los estudiantes del estudio definitivo.

Por otra parte, este estudio pretende describir y analizar a la luz de la teoría sobre el tema, el conocimiento declarativo que tienen los alumnos sobre ética profesional, sus necesidades educativas en esta área, qué problemas éticos han enfrentado y cómo solucionan problemas de este tipo vinculados con la profesión.

Sujetos

Sesenta estudiantes en total: treinta de la Facultad de Psicología de la UNAM y treinta estudiantes de la Academia de Psicología Educativa de la UPN, Ajusco; los cuales estaban cursando los últimos semestres de la carrera (7°, 8° y 9° semestres respectivamente). Este criterio de selección se establece con base al estudio piloto, ya que éste se llevó a cabo con alumnos de los citados semestres en donde se pudo identificar el conocimiento que tienen de los principios que conforman a la ética profesional, así como de los dilemas que enfrentan al estar realizando prácticas profesionales o situaciones que observan en las aulas durante su formación profesional.

Escenario

La aplicación del instrumento se llevó a cabo de manera colectiva y cómoda en los salones de ambas instituciones; ya que éstos contaban con el mobiliario necesario: sillas con paleta, pizarrón, ventanas, suficiente luz y ventilación.

Instrumento del estudio definitivo

El instrumento se estructuró y organizó con base en los siguientes apartados o dimensiones (ver anexo 2):

A. **Datos de identificación:** se les solicita a los estudiantes datos relacionados con edad, semestre, área de especialización, principalmente.

B. **Conocimiento sobre Ética profesional:** incluye las preguntas uno y dos, en la primera se evalúa cómo definen el concepto de ética profesional y en la segunda las definiciones que construyen de los cuatro principios del Código Ético del Psicólogo.

C. **Situaciones de conflicto ético:** integra las preguntas tres y cuatro en las que se pretende obtener información respecto a los escenarios en los que realizan sus prácticas los estudiantes, así como la descripción de alguna situación que haya puesto en conflicto sus valores éticos hacia la profesión.

D. **Enseñanza-aprendizaje de Ética profesional**: esta dimensión se conforma por las preguntas, cinco y seis que evalúen el tipo de conocimiento ético que tienen los alumnos y de qué fuente lo han retomado o aprendido: la siete tiene por propósito identificar por medio de la opinión de los estudiantes las cualidades de un profesor que se conduce con ética profesional; y la ocho identifica los apoyos educativos requeridos para impartir la enseñanza de la Ética profesional como una asignatura formal dentro del currículo.

E. **Solución de problemas éticos:** se presentan tres problemas o dilemas que contienen un conflicto de valores éticos que pueden enfrentar los psicólogos durante el ejercicio de su profesión. Se diseñaron siguiendo el formato presentado por Nagy (2002) para ilustrar con viñetas las normas de conducta del Código Ético de la APA. El contenido de estos problemas se diseñó con base a los principios que representaron para los estudiantes mayor conflicto durante el análisis de la información del estudio piloto. De este modo, el primer problema evalúa el principio de competencia; el segundo el de confidencialidad y el tercero el de integridad.

Procedimiento

El instrumento del estudio definitivo se realizó siguiendo los siguientes pasos o fases:

1. Se solicitó el permiso para aplicar el instrumento a los coordinadores de las áreas de Psicología que participaron en el estudio, en este caso fueron las de Psicología Educativa de la UPN, y de Psicología Educativa y Psicología Clínica de la UNAM.

2. Se habló con las profesoras de las materias que se consideró podían ceder tiempo de su clase para aplicar el instrumento a sus alumnos. De este modo, las profesoras de las siguientes materias dieron su autorización: por parte de la UPN la profesora de la materia Modelos de Enseñanza de las Matemáticas, en la cual se pudo trabajar con sus dos grupos de la materia. En la UNAM se contó con el apoyo de tres profesoras. La primera de ellas impartía la materia de Consejo Educacional; la segunda impartía la de Control Operante en Ambientes Educacionales y la tercera la de Pruebas de la Personalidad. Cabe señalar que las dos primeras materias corresponden al área de Psicología Educativa y la última corresponde al área de Psicología Clínica; cabe aclarar que el objetivo era lograr tener un mínimo de treinta alumnos, los cuales no se cubrieron en el área de Psicología Educativa, por lo cual se acudió a trabajar con los de la profesora de Psicología Clínica, lo que permitió cubrir el mínimo de alumnos requeridos. Se acudió a buscar la autorización con profesores de otras áreas de la carrera como Psicología Social y Psicología del Trabajo, sin embargo, no fue posible obtener su autorización, pues no disponían del tiempo suficiente, debido a que estaban en los últimos días para concluir semestre.

3. El instrumento se aplicó en cada materia en una sesión de una hora. De este modo se aplicó en cuatro sesiones; es decir sesión por materia. Las profesoras de cada materia indicaban a la investigadora el día y horario en que debía presentarse a aplicar el cuestionario.

4. El día de la aplicación la autora del presente estudio se presento con puntualidad en la fecha y horario indicado por las profesoras. Éstas previamente informaron a los estudiantes de la aplicación de dicho instrumento, solicitándoles su cooperación. De esta forma, cuando llegaba la investigadora, los estudiantes estaban preparados, así la investigadora se limitaba a explicarles el objetivo y la temática del estudio; solicitándoles de nueva cuenta su apoyo y cooperación.

5. Cuando finalizaban de responder el instrumento se les agradecía su cooperación, ante lo cual los estudiantes se sentían complacidos por ser tratados con amabilidad. En general se puede decir, que la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones manifestaron una buena disposición para responder dicho instrumento.

En el siguiente apartado se procederá a presentar el análisis de los resultados tanto del estudio exploratorio como del estudio descriptivo en sus dimensiones cuantitativa y cualitativa.

CAPÍTULO IV

4. Resultados

4.1 Estudio Piloto

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en el instrumento que se aplicó a las muestra de estudiantes; el propósito de este estudio consistió en identificar el conocimiento que tenían los estudiantes ante el término ética profesional, así como las situaciones que habían enfrentado con conflicto de valores éticos durante sus prácticas. Esto con la finalidad de obtener información que nos permitiera posteriormente diseñar el instrumento de la segunda investigación descriptiva. A continuación se exponen los resultados obtenidos en este estudio.

Procedimiento análisis de la información

La información se analizó realizando el siguiente procedimiento:

a) Se analizaron todas las respuestas de cada una de las cinco preguntas para obtener las categorías de respuesta más frecuentes, y así proceder a codificarlas dentro de la categoría que les correspondía.
b) Se obtuvieron frecuencias y porcentajes para cada categoría de respuesta para ambas muestras de estudiantes, de tal manera que se obtuviera el análisis cuantitativo de los resultados.
c) Se analizaron las categorías de respuesta para identificar categorías similares y diferentes entre ambas muestras de estudiantes.
d) Establecidas las similitudes y diferencias entre las categorías, se presentaron en tablas que ilustraran de manera sintética los resultados más relevantes del estudio.
e) Asimismo, se realizó el análisis cualitativo de la información retomando la teoría presentada en le marco teórico.

f) Se presentan respuestas prototipo que ilustran la respuestas textuales de los estudiantes, con el fin de identificar sus ideas propias sobre el tema.

De esta forma, se presentan los resultados para cada una de las preguntas del estudio exploratorio, así como la interpretación respectiva.

1. *Definición ética profesional*

En esta pregunta se encontró que la mayoría de los estudiantes de ambas muestras definieron la ética integrando varios de los principios del código ético, como es el respeto por los derechos y dignidad de las personas, responsabilidad que se relaciona con la competencia para desarrollar sus actividades; asimismo, visualizan que la ética profesional se integra por un conjunto de normas o principios que los guiarán en su quehacer profesional. Estos datos pueden observarse en la tabla 1:

Tabla 1. Definición de ética profesional

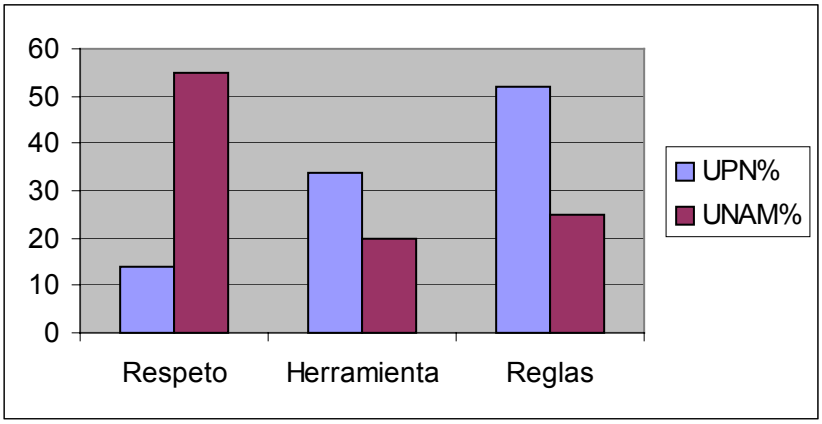
Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Respeto por las personas que necesitan de tus servicios	7	14	22	55
Herramienta que te da lineamientos para desempeñarte profesionalmente	17	34	8	20
Conjunto de reglas que guían la forma de actuar como profesionista	26	52	10	25
Total	50	100	40	100

En las categorías anteriores se puede observar que los estudiantes tienen una visión general del concepto de ética profesional, independientemente de que no hayan recibido un entrenamiento sistemático sobre el tema, su conocimiento intuitivo es muy cercano al formal, el cual puede contrastarse con la definición del precepto fundamental que rige a los principios del código ético del psicólogo (2003, p. 35) " El psicólogo asume la responsabilidad de actuar, en el desempeño de sus actividades profesionales, académicas y

científicas bajo un criterio rector, que es garantizar en todo momento el bienestar de todos aquellos individuos, grupos u organizaciones que requieran de sus servicios, dentro de los límites naturales de la práctica de la Psicología". De este modo, los estudiantes visualizan que su trabajo tenderá a beneficiar a las personas que atiendan; esto refleja que tienen cierta conciencia social producto de haberse formado en universidades públicas.

En la gráfica uno se pueden observar los resultados más relevantes sobre la definición de ética profesional. La mayoría de los estudiantes de la UPN la conciben como conjunto de reglas, y los de la UNAM como el respeto que deben de tener hacia las personas con las que trabajan.

Gráfica 1. Definición ética profesional



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

> "Es ejercer con responsabilidad y autonomía su profesión de manera objetiva, y dejando de lado juicios personales".
>
> "Ciertos valores como honestidad, compromiso, respeto que se ponen en juego cuando se desempeña alguna labor profesional; además de cierta responsabilidad con las personas a quienes se les brinda el servicio".

> "Es desempeñar con compromiso y responsabilidad la profesión que elegiste, dando lo mejor de mí, superándome y actualizándome en el área que esté trabajando".

> "Es una forma de ejercer una profesión teniendo presentes todos los valores o principios inherentes a la misma, y que pueden implicar el trato con seres humanos, la honestidad y respeto, el compromiso con uno mismo, con los demás y con la labor que se realiza".

Estudiantes UNAM

> "Es actuar de manera correcta, moral y sincera; es decir sin mentir acerca de las capacidades que se tienen o no como profesional, ante cualquier situación en el ámbito de mi trabajo como psicólogo".

> "Significa realizar el trabajo profesional basado en principios y valores, conducirse con la mayor objetividad posible, teniendo siempre en cuenta que uno estudió para servir a los demás, dando apoyo en distintas áreas".

> "Los valores y reglas que todo profesional ha de seguir en el ejercicio de su profesión y que además debe velar porque sean cumplidas"

> "Es poder ejercer la profesión con la responsabilidad y cautela necesarias para lograr el máximo beneficio de la población con que se trabaja y evitar todo tipo de hechos que puedan perjudicarla"-

2. *Principios que integran a la ética profesional*

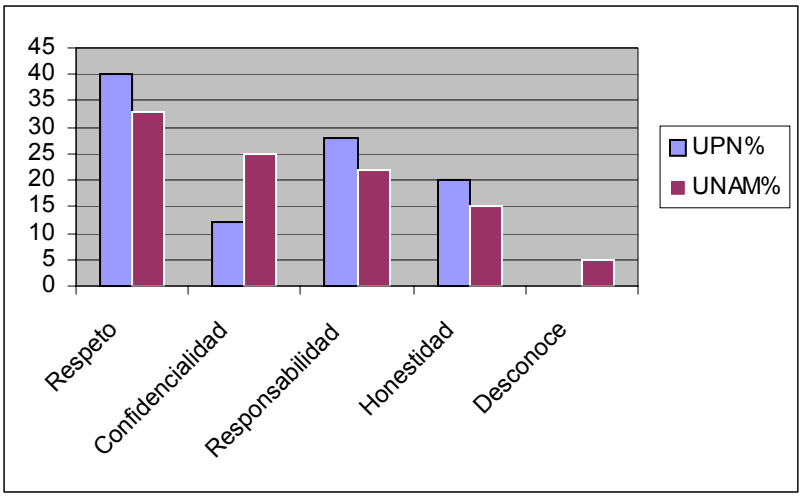
Las respuestas de esta pregunta de nueva cuenta reflejan que su conocimiento intuitivo es cercano al formal o al que se desprende del código ético, pues los principios que señalaron son los que rigen las actividades del psicólogo, como son el respeto por las personas, responsabilidad, confidencialidad e integridad; este último lo denominan honestidad, pero la connotación que le dieron es la que se señala en el código: establecer relaciones honestas con las personas, evitando el fraude y el engaño. Las categorías de estos principios pueden observarse en la tabla 2.

Tabla 2. Principios de la ética profesional

Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Respeto por las personas con quienes trabajas	20	40	13	33
Confidencialidad	6	12	10	25
Responsabilidad al hacer tu trabajo	14	28	9	22
Honestidad	10	20	6	15
Desconoce los valores éticos del psicólogo	-----	----	2	5
Total:	50	100	40	100

En la gráfica dos se presentan los principios que integran a la ética profesional desde la perspectiva de los estudiantes. La mayoría de los de la UPN consideran los de respeto y responsabilidad, mientras que los de la UNAM los de respeto y confidencialidad.

Gráfica 2. Principios ética profesional



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

"Yo creo que la calidad de trabajo, la investigación, la fundamentación para emitir un diagnóstico; asumir la responsabilidad de todo lo que hagas, el compromiso de afrontar cada uno de tus juicios, la ética de no comentar con otras personas lo que te confía una persona".

"El principio de honestidad, trabajo serio y fundamentado, relaciones humanas con todos los que me rodean, el ser consecuente con sus ideas y con lo que dicen".

"Considero que el valor que se debe promover en los psicólogos es el respeto a la vida, no lucrar con los sentimientos de las personas, no verlos como objetos para enriquecernos, sino como humanos que merecen vivir y ser respetados".

"Principalmente ser responsables con nuestra profesión, comprometernos con las personas con las que estamos trabajando"

Estudiantes UNAM

"En forma particular, considero que los aspectos más importantes que habría que cubrir, sería el ser responsable de nuestras labores, ser competente, comprometido, tener presente el respeto hacia los demás, nunca hacer juicios antes de tiempo, confidencialidad "

"Respeto a las opiniones, sentimientos y emociones de las personas que vamos a tratar, no trabajar para obtener ventajas de ello"

"Principalmente el ser honestos con nosotros mismos y con los demás, tener en cuenta que el psicólogo brinda servicios a la comunidad, y no ver a la profesión únicamente como lucro"

"Creo que el principal en todas las áreas es la confidencialidad, también es necesario el respeto al propio sujeto. Para mi algo muy importante es ser sincero, ya que si damos malos diagnósticos a las personas podemos cambiar muchas cosas en su vida"

3. *Describe situación con conflicto de valores éticos*

Para esta pregunta los resultados obtenidos resultaron bastante interesantes, pues permitieron identificar las situaciones que han enfrentado los estudiantes de ambas muestras durante sus prácticas; ante las cuales, nos atrevemos a decir que las enfrentaron sin contar con los elementos teórico-metodológicos necesarios para resolverlas satisfactoriamente.

Las situaciones de competencia son las que ocupan un lugar preponderante, pues en sus narraciones hicieron patente la preocupación que tienen por no contar con los conocimientos y habilidades suficientes para sacar adelante demandas de intervención que les han hecho en las comunidades en donde intervienen o trabajan. El maltrato infantil es una situación que han presenciado en diferentes instituciones educativas, lo delicado es que no cuentan con los elementos que les permitan intervenir para detener esta situación. También manifestaron una fuerte preocupación por la realización de estudios de psicodiagnóstico, en donde consideran que deben recibir mayor asesoría y supervisión por parte de los docentes responsables.

El fraude que cometen sus compañeros por realizar actividades para las cuales aún no están suficientemente capacitados es otra situación que les causa conflicto, sin dejar de mencionar el fraude que cometen por un compañerismo o amistad mal entendido. La figura del docente también aparece, en el sentido de su incongruencia entre lo que dice y hace en ciertas situaciones académicas, sin dejar de mencionar la falta de respeto hacia los pacientes que atiende, revelando información confidencial; lo que lo hace aparecer como un profesor carente de ética, y por ende no puede ser un modelo a seguir ante sus alumnos.

Las situaciones reportadas por los estudiantes de ambas muestras se presentan en tablas independientes por cada institución; ya que así se pueden apreciar de mejor forma, se agruparon por categorías con el propósito de obtener frecuencias y porcentajes por cada una y así contar con datos cuantitativos que nos permitieran ubicar las situaciones reportadas

con mayor frecuencia, así como las menos frecuentes. En la tabla 3 se pueden observar las situaciones de los estudiantes de la UPN; en la tabla 4 las que corresponden a los estudiantes de la UNAM.

Tabla 3. Situaciones de conflicto ético - UPN

UPN/situaciones	Frec.	%
Darse cuenta que no tienen la preparación para atender casos	11	22
Cuando los padres no cooperan con el trabajo de intervención de sus hijos	8	16
Quedarse callados cuando observan que los adultos violan los derechos de los niños	7	14
Usar a los niños sólo para cumplir con la evaluación de la materia de psicodiagnóstico, y no regresar a trabajar intervención ni dar seguimiento a los niños evaluados	5	10
Mezclar sentimientos personales durante el trabajo de intervención	4	8
Quebrantar la confidencialidad	3	6
Observar como los docentes etiquetan a los alumnos sin fundamentos	3	6
En los trabajos en equipo dar crédito a los compañeros que no contribuyeron en nada	3	6
Cuando los docentes de la materia de psicodiagnóstico no los asesoran para realizar las evaluaciones de este tipo	2	4
Entregar datos falsos en los trabajos finales, debido a que les falta tiempo para concluirlos como debe ser	2	4
Cuando en las escuelas no respetan el trabajo del psicólogo educativo, ya que los ponen a realizar otras funciones que no les corresponden (administrativas)	2	4
Total	50	100

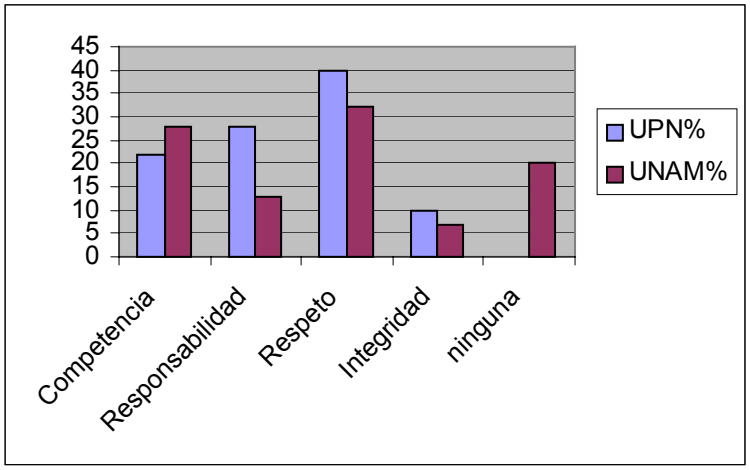
Tabla 4. Situaciones de conflicto ético - UNAM

UNAM/situaciones	Frec.	%
No se les ha presentado una situación de este tipo	8	20
No tener la preparación para llevar realizar talleres e intervenciones	7	18
No decirle a los profesores que no están respetando los criterios que dieron al principio del curso por temor a ser reprobados	6	15
Escuchar a un profesor hablar de la problemática de su paciente y mofarse de ésta.	4	10
No saber cómo entregar resultados de un estudio psicométrico a las personas	4	10
Dejar que el personal de las instituciones maltrate a los niños, y no intervenir por temor a las represalias en su contra (ejemplo: Niños autistas los tratan como "animalitos", los asustan con un bat para calmarlos cuando están agresivos)	3	8
Alterar los resultados de un trabajo para que les salgan bien y obtengan buena calificación	2	5
Ver como compañeros de cuarto y quinto semestres dan terapia sin supervisión, sobre todo que aún no terminan la carrera	2	5
Trabajar con ratas y privarlas de alimento	2	5
Cuando los profesores menosprecian su capacidad como alumnos	1	2
No decirle a las personas el verdadero objetivo de las prácticas	1	2
Total	40	100

Las situaciones reportadas fueron de gran utilidad para diseñar los problemas con conflicto de valor ético del estudio definitivo. Asimismo podemos señalar que estas situaciones o narraciones reportadas por los estudiantes se pueden emplear como material didáctico para trabajarlas con los estudiantes por medio del análisis y solución de cada caso; esto se podría llevar a cabo al momento en que se incorporara la materia de ética profesional al plan de estudio de Psicología de las dos universidades, o bien a través de espacios de reflexión en torno a problemas éticos en materias que así lo permitan.

En la gráfica tres se muestran los principios éticos que tuvieron mayor incidencia al clasificar las situaciones con conflicto de valores éticos. El de respeto y competencia integraron al mayor número de situaciones reportadas por ambas muestras de estudiantes, siguiendo en frecuencia el de responsabilidad.

Gráfica 3. Clasificación de situaciones por principio ético



4. *Áreas en las que se requiere mayor ética profesional*

La mayoría de los estudiantes de ambas muestras coincidieron en señalar que todas las áreas de la Psicología requieren incorporar aspectos éticos dentro del desarrollo de sus actividades. El área de psicodiagnóstico y terapia son las que, en particular, requieren de una mayor regulación ética; ya que éstas fueron las que mencionaron con mayor frecuencia los estudiantes.

En sí todas las áreas de la Psicología requieren la incorporación de los principios éticos en Psicología durante el desarrollo de las actividades que les son propias, una más que otras; no obstante, en la época actual es necesario que los estudiantes se formen dentro de los lineamientos de la ética profesional. Las categorías de respuesta para esta pregunta pueden observarse en la tabla 5.

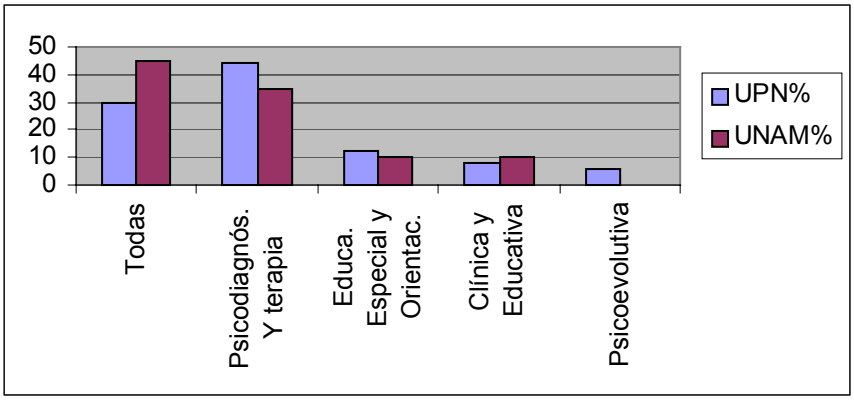
Tabla 5. Áreas de la Psicología que requieren ética profesional

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
En todas las áreas	15	30	18	45
Psicodiagnóstico y terapia	22	44	14	35
Educación Especial y Orientación Educativa	6	12	4	10
Psicología Clínica y Psicología Educativa	4	8	4	10
Psicoevolutiva	3	6	-----	-----
Total	50	100	40	100

Al respecto, la psicoterapia constituye una de las áreas con mayor conflicto ético, pues se ha observado en muchos casos como los profesionistas la llevan a cabo sin apegarse a los principios y normas de conducta del código ético. En el caso de los estudiantes se ha reportado que están ejerciendo como terapeutas cuando aún ni siquiera han terminado la carrera; lo cual constituye una situación bastante delicada, puesto que esta área de la Psicología amerita de una preparación sólida y completa para ser desarrollada. Aquí, cabría citar el artículo 16 del código ético en el que se señala que: "el psicólogo está obligado a renunciar a diagnosticar, prescribir, tratar o aconsejar a un cliente cuya problemática esté fuera del ámbito de su competencia", este principio lo tienen que asimilar y aplicar en alto grado los estudiantes en formación profesional.

En la gráfica cuatro se muestran las áreas que, a juicio de los estudiantes, requieren de una mayor asesoría y supervisión, por un lado consideraron que todas la áreas de la Psicología, y por otro a la de psicodiagnóstico y terapia, principalmente.

Gráfica 4. Áreas de mayor compromiso ético



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

> "Considero que en todas las áreas, ya que es importante que desde el inicio se vaya formando a profesionales con valores éticos para que puedan desempeñar su trabajo con responsabilidad"
>
> "Como el trabajo del psicólogo no es aislado, yo creo que la ética profesional debe cubrir todo el desempeño profesional del psicólogo, pues siempre está en contacto con la gente"
>
> "Considero que en todo momento debe uno regirse con ética, pero principalmente al momento de realizar una evaluación y diagnóstico de una persona"

Respuestas prototipo

Estudiantes UNAM

> "No es bueno hacer distinción, creo que no importa el área en sí, recibiéndote vas a salir como psicólogo y como esto implica mucha responsabilidad es necesario que te orientes con el código"
>
> "Precisamente por tratarse de ética profesional, uno debe conducirse éticamente en todos los aspectos de su vida profesional"
>
> "Creo que a lo largo de la formación es necesaria, sobre todo porque te preparas para servir en el futuro y tu servicio debe tener la mejor calidad"

5. *Apoyos requeridos para realizar prácticas con ética*

La mayoría de los estudiantes de ambas muestras coincidieron en señalar la importancia se cursar una materia sobre ética profesional con el propósito de que los ayude a incorporarla en todas las actividades que realicen durante la carrera; la supervisión de los profesores es otra de las peticiones que hacen los estudiantes para trabajar con ética sus prácticas, también señalan que deben conducirse con ética frente a sus alumnos para constituirse en modelos a seguir. A diferencia de los estudiantes de la UNAM, los de la UPN señalan el requerimiento básico de contar con un programa formal de prácticas profesionales, debido a que no se tiene, lo que ha provocado que los estudiantes ingresen a las instituciones oficiales por su cuenta, respaldándolos un oficio expedido por la coordinación de la carrera de Psicología. Esto los lleva a realizar prácticas poco sistematizadas y en consecuencia sin apego a los lineamientos del código ético, sino más bien quebrantándolos. Por ello, en el caso de esta universidad es urgente el diseño e instauración de dicho programa. En el caso de la UNAM, la problemática al respecto reside en que, aunque se cuente con un programa formal de prácticas, al menos en el área Educativa, el asunto de la formación ética no se aborda con prioridad.

Los resultados para esta pregunta pueden observarse en la tabla 6

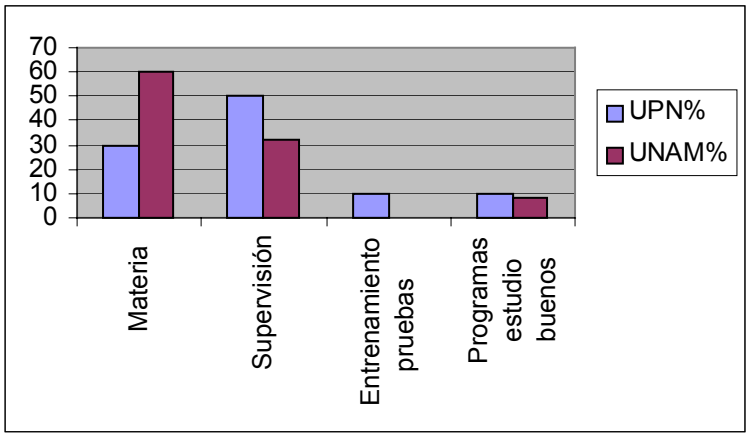
Tabla 6. Apoyos para realizar prácticas con ética

Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Cursar la materia de ética profesional desde los primeros semestres	15	30	24	60
Los profesores deben supervisar las prácticas y fomentar los comportamientos éticos con el ejemplo	25	50	13	32
Recibir mayor entrenamiento para aplicar pruebas psicológicas	5	10	-----	-----
Tener "buenos" programas de estudio que los preparen mejor	5	10	3	8
Total	50	100	40	100

Con base a los resultados obtenidos en el instrumento del estudio exploratorio se logró tener un panorama general sobre el conocimiento que tenían los estudiantes sobre ética profesional; sin esta información previa hubiese sido difícil diseñar un instrumento que incluyera preguntas contextualizadas. Además, no debe pasarse por alto que este estudio aportó información relevante sobre el tema en al ámbito de la Psicología. En el siguiente apartado se procederá a describir los resultados del estudio descriptivo, el cual representa el segundo estudio de la presente investigación.

En la gráfica cinco se puede observar que la implantación de una asignatura y la supervisión constituyen los apoyos que más requieren los estudiantes para conducirse éticamente durante sus intervenciones.

Gráfica 5. Apoyos para comportamientos éticos



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

> "Considero que los apoyos pueden venir de la experiencia de los profesores, de cómo solucionaron la situaciones que se les presentaron, y de crear el espacio para una materia específica de ética dentro del diseño curricular de la carrera"
>
> "Muchas recomendaciones por parte de los docentes, ya que únicamente nos piden realizar prácticas pero no dicen cómo actuar ante tales situaciones, o ante algo inesperado. Que realmente se nos enseñe a ser reflexivos y críticos para tener la capacidad de actuar en situaciones que no se tenían previstas"
>
> "Conferencias en donde se enseñe lo qué es la ética profesional"

Respuestas prototipo

Estudiantes UNAM

> "El apoyo te lo da la gente que te rodea actuando también con principios éticos, cooperando contigo y reconociendo tu trabajo"
>
> "Que se incluyan mejores prácticas profesionales, así como manuales y folletos de enseñanza sobre ética profesional"
>
> "Apoyo de los maestros que nos ayuden a cumplir los objetivos y expectativas"

4.2 Estudio descriptivo

El análisis que se presenta muestra los resultados obtenidos del instrumento sobre conocimiento y problemas de ética profesional aplicado a la muestra de estudiantes de Psicología de la UPN y de la UNAM. El procesamiento de la información se obtuvo a partir del siguiente procedimiento:

a) Se transcribieron las respuestas de cada una de las preguntas que conforman al instrumento. Enseguida se procedió a clasificar la información con base en los indicadores que correspondían a cada una de las preguntas.

b) Se codificó la información para obtener categorías de respuesta, es decir se identificaron los patrones de respuesta más frecuente y se abrieron categorías.

c) Se obtuvieron frecuencias y porcentajes de las categorías de las respuestas más frecuentes.

d) Las categorías establecidas para ambas muestras de estudiantes se presentan en tablas, las cuales se describen a partir de los porcentajes más representativos con el propósito de identificar y analizar los puntos de convergencia y divergencia en sus respuestas.

e) Se realizó una interpretación de las categorías de respuesta obtenidas por ambas instituciones educativas a la luz de la teoría del marco teórico, de tal manera que se vincularan los resultados obtenidos en la investigación con los estudios y posturas teóricas de autores que han abordado la misma temática.

f) Se presentan ejemplos más representativos de respuestas textuales con el fin de que el lector identifique en su estricto sentido literal las respuestas emitidas por los estudiantes a las preguntas del instrumento.

Indicador A: conocimientos sobre ética profesional

Este indicador integró dos preguntas: concepto de ética profesional y definición de los cuatro principios éticos del código ético para psicólogos.

1. *Definición concepto de ética profesional*

Las respuestas de esta pregunta se concentran en la tabla 7, en donde se puede observar que ambas muestras de estudiantes coinciden al enmarcan la definición de ética profesional como el conjunto de valores y normas que guían al psicólogo; entre otras de sus definiciones se puede observar la categoría, en la que se incluyen principios del código ético, como son el respeto por los derechos de las personas, responsabilidad y confidencialidad. La muestra de estudiantes de la UNAM menciona que es la conciencia moral del psicólogo, lo que refleja la vinculación de la ética con los valores que forman parte del desarrollo moral de las personas. Esta categoría fue la única diferente dentro de esta pregunta, las demás fueron similares o iguales.

Tabla7. Definición concepto de ética profesional

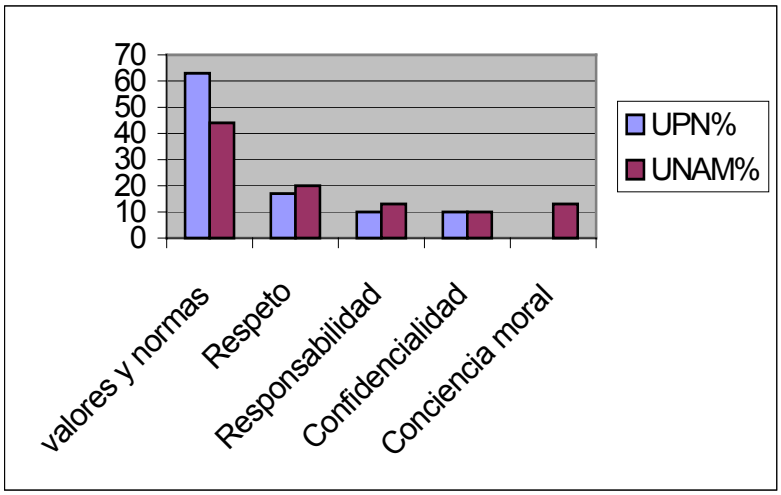
Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Valores y normas que guían al psicólogo	19	63	13	44
Respeto por los derechos de las personas	5	17	6	20
Responsabilidad en el trabajo	3	10	4	13
No divulgar información de los pacientes	3	10	3	10
Conciencia moral del psicólogo	-----	-----	4	13
Total	30	100	30	100

Los estudiantes reflejan en sus respuesta que aunque, no tengan el conocimiento de la definición proveniente de la ética, si tienen el conocimiento intuitivo de que la ética profesional alude a un conjunto de normas y principios que rigen su trabajo como futuros

psicólogos, sin perder de vistas que estos principios los conducirán a tener un comportamiento socialmente aceptado; de tal manera que realicen un trabajo de calidad que beneficie a las personas con las que trabajan. Estas categorías también denotan la idea de servicio a los demás por parte de los estudiantes, sin mencionar los dividendos económicos que les retribuye la profesión. Al respecto Cortina (1998) considera que visualizar a la profesión como una actividad especializada que representa una fuente de ingresos para el profesionista, es desvirtuarla, al no contemplar que el quehacer profesional se realiza dentro de un grupo social, como un servicio específico a la sociedad procurando un beneficio para la misma. Es a partir de esta concepción de la profesión que se recupera el significado de profesionalismo, el cual implica, además de la capacidad técnica, el ejercicio de la responsabilidad personal que el profesional puede aportar a una sociedad, en donde la ética se constituye en un aspecto fundamental que le da significado al profesionalismo (Cortina, 1998; Lafarga *et al*., 1998; Solis, 1996).

En la gráfica seis, se presentan los principales conceptos que emplearon los estudiantes para definir a la ética profesional, en donde se desataca en mayor grado la definición que alude a concebirla como el conjunto de valores y normas que los guían en su desempeño profesional.

Gráfica 6. Definición ética profesional



Respuesta prototipo

Estudiante UPN

> "Es un comportamiento que trae consigo normas y valores en donde debe de haber confidencia, sin entrometer su vida personal y sus intereses, debe haber respeto por la vida de los demás"
>
> "Son los valores y lineamientos por los que nos regimos dentro de la carrera, nos hace ver nuestras limitaciones profesionales y responsabilidad de ejercer con principios la carrera de Psicología"
>
> "La ética profesional de un psicólogo se entiende como un conjunto de comportamientos acorde a las normas que rigen la actividad de la profesión. Estas normas están basadas en principios morales y fortalecidos con la responsabilidad que se tiene respecto de uno mismo y hacia los demás"
>
> "Actuar guiado por los valores universales (responsabilidad, honestidad, amor al semejante y a lo que haces)"
>
> "La ética es el profesionalismo con el que asumimos nuestra profesión"

Estudiantes UNAM

> "La ética profesional es una serie de principios que como profesionistas debemos conocer y respetar, son reglas generales que nos dirigen en el campo profesional"
>
> "Es la parte moral que tiene cada profesionista tanto con él mismo como con sus pacientes y con la profesión".
>
> "Son los lineamientos morales y profesionales con los que se rige la carrera de Psicología, así como los deberes y obligaciones de los profesionales de esta área con el objetivo de brindar una atención de calidad".
>
> "Las normas o reglas que debe seguir el psicólogo, las cuales contienen aspectos morales en cuanto al seguimiento de un proceso terapéutico, cómo se debe tratar al paciente, lo que se puede o no decir o hacer con respecto al paciente o a su tratamiento".

2. *Definición de los cuatro principios éticos*

- **Competencia.** Las definiciones de la mayoría de los estudiantes de ambas muestras son similares al definir este principio; sobre todo al señalar que la competencia es el conjunto de conocimientos que tienen como psicólogos, asimismo coincidieron en señalar que este principio se vincula con la habilidad para solucionar problemas,

actualización y conocimiento profesional que les permita destacar como profesionistas de calidad. Estos datos pueden observarse en la tabla 8 que incluye las categorías de respuesta para este principio.

Tabla 8. Definiciones de Competencia

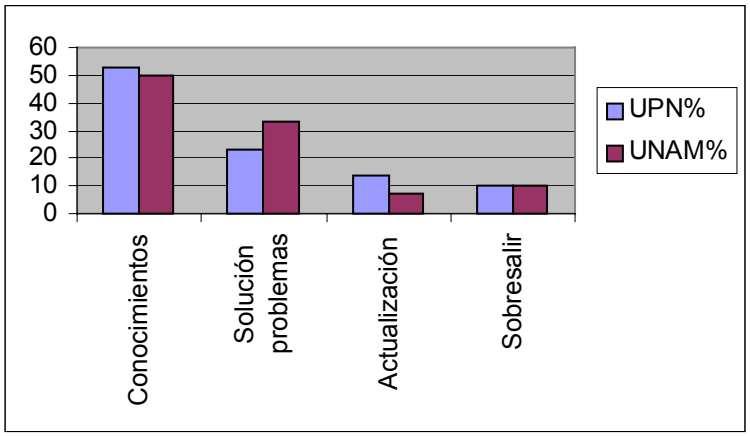
Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Son los conocimientos que se tienen para un buen desempeño profesional	16	53	15	50
Es la habilidad para solucionar problemas	7	23	10	33
Es actualizarse para dar mejor servicio	4	14	2	7
Es sobresalir en el campo profesional	3	10	3	10
Total	30	100	30	100

Para enmarcar con mayor claridad la pertinencia de las definiciones de los estudiantes, es necesario presentar la definición proveniente del Código Ético del Psicólogo, en su versión más reciente (2003) emitido por la Sociedad Mexicana de Psicología: "Competencia: en este principio descansan normas de conducta, relativas a la capacidad y conocimiento que todo psicólogo debe tener para desempeñar su función. El psicólogo sólo debe realizar actividades para las que recibió la formación suficiente, es competente, y para las que posee conocimientos y destrezas actualizadas. Emplea el conocimiento, cuidando el interés de quienes se encuentran bajo su influencia". Con base en esta definición, podemos observar que las definiciones de los estudiantes se acercan en alto grado a la del código, lo cual refleja que su conocimiento intuitivo o no formal es muy cercano al de la definición formal. Ahora bien, no podemos descartar que la actualización profesional y la competitividad pueden considerarse como elementos claves en el desempeño profesional dada la actual política económica de globalización, que da gran énfasis en promover la formación de estudiantes competitivos con altos estándares de desempeño profesional. Estos elementos, que aparecen en algunas de las respuestas reflejan que están tomando cierta conciencia de las exigencias a las que tendrán que hacer frente como futuros

profesionistas, lo cual habla bien de su perspectiva, es decir están aprendiendo a tener una visión realista apegada a las exigencias actuales en el campo laboral. Así como de la responsabilidad social que les demanda la sociedad.

En la gráfica siete se muestra que la mayoría de los estudiantes consideraron que contar con un cuerpo sólido de conocimientos, así como solucionar problemas son elementos claves de un desempeño profesional competente.

Gráfica 7. Competencia



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

La competencia es:

> "Mostrar de la mejor manera posible todas aquellas capacidades que se poseen para resolver alguna problemática sin perjudicar a las personas"
>
> "Es la capacidad del sujeto en cuanto habilidades físicas, cognitivas y sociales para la resolución de problemas cotidianos en cualquiera de las áreas"
>
> "Tener los conocimientos necesarios para enfrentar las situaciones que se nos vayan presentando, de manera que proporcionemos el mejor de nuestros servicios"
>
> "No es hacer "carreritas" sino es la eficacia con que cada persona se enfrenta para la resolución de las personas que nos consultan"

Estudiantes UNAM

"Tener habilidades y recursos para poder solucionar problemas para alcanzar una meta"

"Tener todas las habilidades, capacidades y herramientas que te permitan un buen desempeño de tu ejercicio profesional".

"Lograr un objetivo donde demuestro mis habilidades y capacidades frente a otros que desean alcanzar el mismo objetivo que yo, donde el más hábil lograra el mismo objetivo que yo".

"Aunque se termine una profesión hay que seguir en la competencia de prepararnos".

- **Integridad.** Las definiciones de este principio se enmarcaron en cuatro categorías de respuesta para ambas muestras de estudiantes, las cuales son similares; en primer término definieron el principio de integridad como el proceder de la persona conforme a su escala de valores, asimismo lo relacionaron con ser una persona digna de la sociedad y coherencia entre lo que se dice y hace, también lo relacionaron con el respeto hacia las personas, éste último principio de nuevo aparece en sus definiciones, lo tienen muy presente cuando se habla de valores. En la tabla 9 se pueden observar las categorías para esta pregunta.

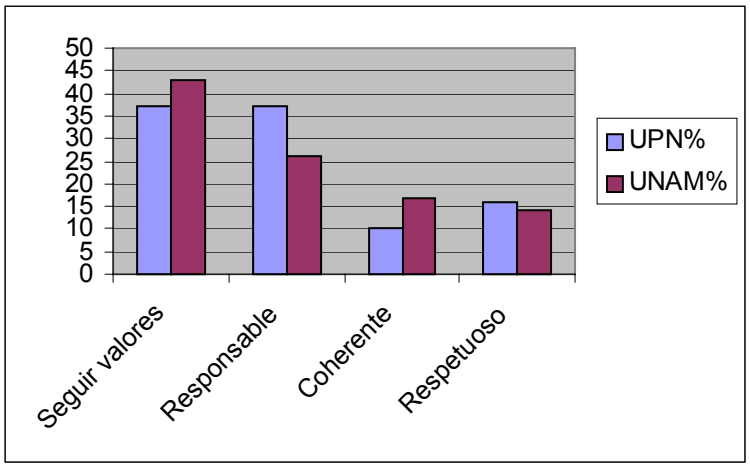
Tabla 9. Definiciones de integridad

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Actuar conforme a nuestros valores	11	37	13	43
Profesionista responsable de la sociedad	11	37	8	26
Coherencia entre lo que se dice y hace	3	10	5	17
Respeto hacia los derechos propios y de los demás	5	16	4	14
Total	30	100	30	100

El código ético (2003, p.41) define este principio como: “El psicólogo debe demostrar en su desempeño: precisión y honestidad, apertura y sinceridad, máxima objetividad y mínimo sesgo o prejuicio, y evitar conflictos de interés. Este principio apoya normas de comportamiento como evitar el engaño, fraude, empleo de títulos que no posea, la falsificación de resultados y prejuicios al realizar investigación”. Como puede notarse en las definiciones de la tabla, están distan de la formal, lo cual refleja que es necesario que los estudiantes revisen de manera sistemática dicho código; de tal manera que visualicen con claridad las normas de conducta que tienen que evitar como estudiante y futuros psicólogos al realizar actividades propias de la Psicología, sobre todo, evitar el fraude y el engaño dos de las conductas que están en alto grado perjudicando la credibilidad de los profesionistas en nuestro país. De aquí, la importancia de promover el trabajo en valores en todos los niveles de las instituciones educativas. Así, se lograría transformar dichas conductas por las de honestidad y responsabilidad, tal y como los establecen los principios del citado código. Al respecto, es importante citar a Kultgen (1988) quien considera que para evitar que las profesiones tengan un impacto negativo en la sociedad, es necesario que éstas se conviertan en verdaderas “comunidades morales”. Esto significa, grupos de personas que tengan un auténtico compromiso, que los conduzca a desarrollar una ética responsable; profesionistas que socialicen y regulen su labor profesional dentro de esta ética; además de que sean responsables durante el servicio de sus funciones. De aquí surge la necesidad de formar a los estudiantes dentro de los principios de una ética responsable, y justamente uno de éstos es el de la integridad.

En la gráfica ocho se muestra que para los estudiantes de ambas muestras el principio de integridad se relaciona con seguir sus valores al actuar y ser responsables.

Gráfica 8. Integridad



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

La integridad es:

> "Es una persona respetuosa, que tiene valores y principios"
>
> "En realidad no sé cómo describir este concepto, pero creo que son personas enteras que buscan su mejor desarrollo"
>
> "Es un valor al que nos debemos apegar sin mezclar sentimientos o resentimientos a la hora de hacer una intervención. Debemos ser siempre honestos con nuestros propios principios y los que marca la sociedad"
>
> "Tiene que ver con lo incorrompible de nuestros comportamientos por muy atractivo que sea no seguir las normas"

Estudiantes UNAM

> "Es una cualidad que implica honestidad, respeto, responsabilidad del ser humano"
>
> "Lo que hagamos esté acorde a nuestros valores y principios como personas, sin que lleguemos a sentirnos mal o no valorados como individuos".

"Es el valor que implica ser honesto y congruente con los que se dice y hace".

"La forma de hacerte respetar tanto en tus ideas como en tus decisiones, además de saber respetar a los demás.

- **Respeto por los derechos y dignidad de las personas.** Al definir este principio ambas muestras coinciden en sus definiciones, sobre todo cuando la mitad en el caso de la UPN, y más de la mitad de los casos de la UNAM lo relacionan con el respeto que deben tener hacia las personas; a diferencia del principio anterior, este no les costó trabajo definirlo, creemos que puede deberse a los elementos semánticos que componen al término o principio, es decir les son familiares, pues es común hablar del respeto en diversas situaciones de su vida cotidiana; aquí cabría preguntarnos en qué medida lo aplican en sus relaciones interpersonales y sí saben aplicarlo cuando trabajan con personas durante sus prácticas de campo. Este argumento se debe a que en muchas ocasiones las personas hablan del respeto con frases que suena muy "hechas"; es decir no son producto del análisis y reflexión sobre el concepto mismo del principio, y decidir bajo que condiciones lo estarían aplicando. En la tabla 10 se pueden observar los resultados de este principio.

Tabla 10. Definiciones del respeto por los derechos de las personas.

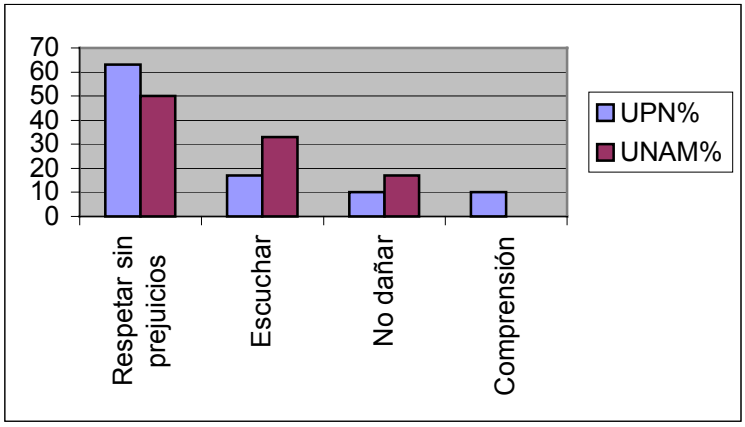
	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Respetar a las personas sin importar su condición social, económica y cultural	19	63	15	50
Respetar y escuchar a las personas	5	17	10	33
No dañar a otros con nuestros actos	3	10	5	17
Comprender a las personas pues tienen una historia de vida	3	10	-----	-----
Total	30	100	30	100

Para redondear el análisis de las respuestas de este principio se cita la definición del código ético del psicólogo: “ Toda persona tiene derecho al respeto de los demás, por su valor intrínseco como ser humano, ya que este valor no aumenta ni disminuye en función de características, condición o estatus personal alguno. Durante sus interacciones, los psicólogos seguirán el siguiente principio: cualquier persona debe recibir trato como tal o como un fin en sí misma y no como un objeto o un medio para alcanzar un fin. Los psicólogos en el desempeño de sus actividades tienen la responsabilidad de respetar, proteger y fomentar el derecho de las personas a la autodeterminación, la libertad personal y la justicia”.

Como puede notarse este principio definido desde el código integra una serie de comportamientos que debe seguir el psicólogo durante su trato con las personas que atiende, luego entonces es necesario que los estudiantes analicen la definición que le es propia a este principio, de tal manera que reflexionen en cómo vivir el respeto pero no de manera general sino de manera concreta en la relación persona-psicólogo. Así, disminuirían las frases “hechas” de los estudiantes sobre dicho principio. Para complementar estos argumentos es conveniente citar la postura de Kohlberg (1976) cuando indica que el compromiso de las profesiones debe visualizarse como un contrato con la sociedad que se basa en principios de mutuo respeto y confianza. Tal parece que los estudiantes manifiestan este compromiso en sus respuestas, puesto que reflejan la preocupación por el respeto que deben brindarles a las personas que demandan de sus servicios.

En la gráfica nueve se observa que la mayoría de los estudiantes de ambas muestras definieron el principios de respeto por los derechos y dignidad de las personas tiene que ver con el respetarlas sin importar su condición, económica, social y cultural.

Gráfica 9. Respeto por las personas



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

Respeto por los derechos de las personas:

> "Es tratar con respeto a todos reconociéndolas como personas iguales, no hacer distinciones sin importar razas, creencias, economía"
>
> "Cada persona posee un espacio y tiene un lugar dentro de la sociedad, y no debemos menospreciarlo por su estatus social, sus capacidades especiales, credo o religión"
>
> "Es esencial para vivir y convivir con los demás"
>
> "Es el valor que le damos a las personas con las que trabajamos, así como el respeto por sus ideas y creencias"

Estudiantes UNAM

> "Es la capacidad de cuidar y procurar el bienestar de otros"

"Implica respeto hacia ti y hacia los demás, refleja tu profesionalismo, y el compromiso contigo, con la sociedad y con la profesión".

"El valor que permite a las personas actuar lo más humanamente posible".

"Respetar a todas las personas sin distinción por ideología, raza o estatus social".

- **Confidencialidad.** Las respuestas para este principio son similares en ambas muestras de estudiantes, pues el total de éstos lo definió como la discreción que deben tener al obtener información proveniente de las personas que atienden. En el caso de los estudiantes de la UNAM, especificaron las técnicas empleadas en Psicología, a través de las cuales obtienen dicha información. Este principio es bastante frecuencia mencionarlo en el medio de los psicólogos, sobre todo en el contexto universitario, razón por la que están familiarizados con el término y por ende no tuvieron dificultad alguna para definirlo. En la tabla 11 puede observarse la respuesta de este principio.

Tabla 11. Definición confidencialidad

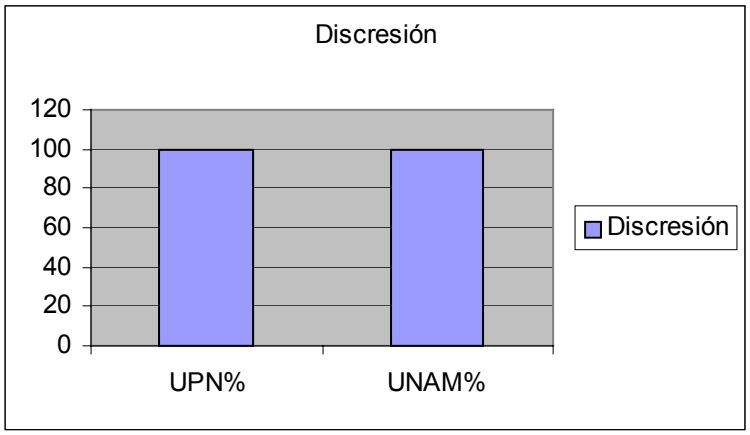
	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
No divulgar la información que te proporcionan las personas durante una entrevista, terapia, prueba psicológica	30	100	30	100
Total	30	100	30	100

De acuerdo al código ético este principio se define como: "Las restricciones que tiene el psicólogo para solicitar y proporcionar información, lo cual debe hacerse bajo condiciones de carácter estrictamente profesional. Además de asegurar que la información obtenida durante las sesiones de trabajo se guarde en formato anónimo y confidencial". Las definiciones de los estudiantes son bastante acertadas al compararlas con la definición formal. Sólo podría agregarse al respecto, la siguiente interrogante, en qué medida los estudiantes aplican este principio durante la obtención de información psicológica durante

sus prácticas de campo. La información obtenida en este estudio reveló que los estudiantes tienen problemas para identificar en qué situaciones es necesario abrir la información por el bienestar de sujeto y en cuáles hay que guardarla en total anonimato.

En la gráfica diez se puede observar que el principio de confidencialidad todos los estudiantes lo relacionaron con la discreción que deben mantener de la información proveniente de las personas que atienden.

Gráfica 10. Confidencialidad



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

Confidencialidad es:

> "La capacidad que debemos tener para respetar y tratar con discreción los problemas que presenta algún paciente"
>
> "Tener cuidado con la información que nos es proporcionada, debe de quedar entre el psicólogo y la persona que atiende"
>
> "Es un punto esencial de la ética profesional del psicólogo, crear un ambiente de confianza para ayudar mejor a las personas que acuden a nuestros servicios"

Estudiantes UNAM

> "No divulgar las confidencias que hace otra persona acerca de su problemática o situaciones personales que son discutidas con el terapeuta"
>
> "Tenemos que actuar de forma responsable y no compartir con nadie la información".
>
> "Capacidad de guardar información en secreto proporcionada por los pacientes".

Indicador B: Situaciones de conflicto ético

Este indicador integró dos preguntas: la tres y la cuatro en las que se pretende obtener información respecto a los escenarios en donde realizan prácticas, así como la descripción de alguna situación que puso en conflicto sus valores éticos hacia la profesión.

3. *Descripción del escenario de prácticas de campo*

La mayoría de los estudiantes de ambas muestras realizan sus prácticas en escenarios de educación básica del sector educativo; y en escenarios del sector salud; en éste último, se encuentran el hospital de psiquiatría, y estancias infantiles del IMSS. Una minoría las realiza en atención psicológica vía telefónica. Cabe hacer notar que atienden a niños con algún problema de aprendizaje, así como a los que tienen alguna discapacidad como es el caso de los que acuden a prestar sus servicios en comunidades para niños con Síndrome de Down. Estos datos pueden observarse en la tabla 12.

Tabla 12. Escenarios de prácticas de campo

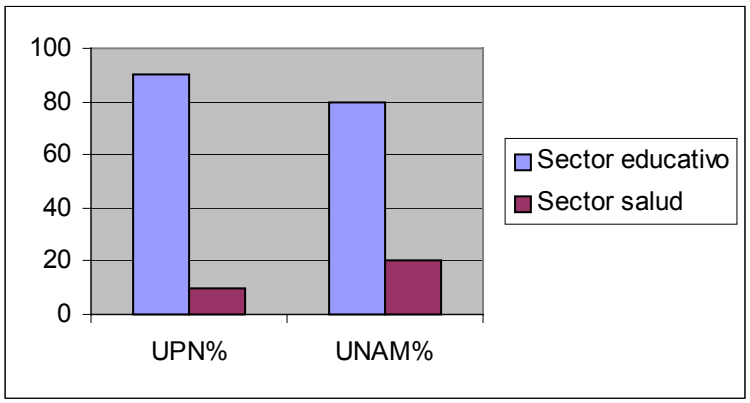
Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Instituciones educativas	27	90	24	80
Instituciones del sector salud	3	10	4	13
Servicio de Atención Psicológica por Teléfono (SAPTEL)	-----	-----	2	7
Total	30	100	30	100

La UPN tienen como misión formar a estudiantes que se desempeñen como profesionales en el campo de la Psicología Educativa, desarrollando en éstos los conocimientos y habilidades necesarias para atender y dar solución a problemas educativos, así como coadyuvar al desarrollo y mejoramiento de la calidad de los servicios de esta índole dentro del sector de la educación básica. De aquí, que en su gran mayoría los estudiantes acudan a escuelas a realizar sus prácticas, ya que así lo requiere el diseño y desarrollo curricular del plan de estudios. Por su parte los estudiantes de la UNAM del área de Psicología Educativa, también en su mayoría realizan sus prácticas en centros educativos, ya que los objetivos de esta área tienen como propósito abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje para optimizarlos, además de abordar una diversa gama de áreas de intervención relacionadas con estos procesos. Sin embargo, el abordaje que llevan a cabo en estos centros es más bien clínico: teorías del déficit, pruebas psicométricas y psicodiagnóstico, enfoque terapéutico individualizado.

De esta forma, podría decirse que hay una concordancia entre los escenarios de prácticas con los objetivos curriculares y profesionales de la Psicología educativa que se trabaja en ambas universidades; es necesario guiar a los estudiantes a realizar actividades que realmente tengan un abordaje más de índole educativo que clínico.

En la gráfica once se destacan los escenarios en donde prioritariamente realizan sus prácticas los estudiantes abordados.

Gráfica 11. Escenarios de prácticas



4. *Situación en prácticas profesionales que pusieron sus valores éticos en conflicto*

Las situaciones reportadas por los estudiantes de ambas instituciones se clasificaron con base en los principios éticos del código para psicólogos, de tal manera que de acuerdo al contenido de cada situación se clasificaban en el principio ético correspondiente. De este modo, se encontró que a la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones reportaron no haber vivido una situación de este tipo, o bien no pudieron clasificarla como aquella que pone en conflicto sus valores éticos. Las situaciones que aluden a una falta de competencia siguieron en orden de importancia, así como las que aluden al principio de confidencialidad. En los estudiantes de la UPN se encontró que el respeto por los derechos de las personas y la integridad como psicólogos fueron situaciones altas en porcentajes; a diferencia de los de la UNAM que tuvieron menor porcentaje. Estos resultados pueden

apreciarse en la tabla trece.

Tabla 13. Situaciones de conflicto de valores éticos

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Competencia	6	20	9	30
Confidencialidad	5	17	3	10
Integridad	4	13	2	7
Respeto por los derechos de las personas	5	17	2	7
No ha tenido situaciones de este tipo	10	33	14	46
Total	30	100	30	100

Interpretación de las situaciones de conflicto de ambas instituciones

En este apartado se hace una breve descripción de las situaciones con conflicto de valores éticos reportadas por los estudiantes. Se presentan clasificadas con base en los cuatro principios éticos y por muestra de estudiantes de ambas instituciones con el propósito de que el lector las identifique de manera diferenciada.

Estudiantes de la UPN

a) Competencia. Los estudiantes expresaron su falta de conocimientos y habilidades para afrontar situaciones con niños que presentan conductas de masturbación, dada su falta de preparación se confunden y salvan la situación recurriendo a su sentido común o conocimiento intuitivo.

La falta de competencia para interpretar pruebas psicométricas es otra de las áreas que les causa una fuerte preocupación; dato que nos indica que hay que reforzar en mayor grado las materias que los entrenan en esta habilidad. Esta situación les avergüenza al tenerse que ver en la necesidad de reconocer ante el responsable de la institución en donde realizan prácticas su incompetencia al respecto.

Se puede observar en las situaciones reportadas que los estudiantes realizaron su

servicio social en el hospital psiquiátrico infantil, en donde más que desempeñar actividades propias de la Psicología clínica más que las de la psicología educativa; lo cual es preocupante, puesto que su formación profesional debe atender al desarrollo curricular del perfil profesional de la psicología educativa; además, de que esta situación les genera confusión sobre cuáles son sus funciones reales como psicólogos educativos al interior de una institución de este tipo.

b) Confidencialidad. Respecto a este principio se puede observar que no tienen claridad en que situaciones hay que abrir la información en beneficio de la persona involucrada, y que por lo tanto no estarían violando el carácter confidencial de la información; de aquí la importancia de que analicen e identifiquen las situaciones que señala el código ético en las que es permitido dar a conocer información de este tipo.

c) Integridad. Las situaciones enmarcadas en este principio revelan que los estudiantes no tienen la objetividad necesaria para realizar algunas actividades psicológicas, sobre todo en las que tienen que emitir un dictamen o diagnóstico; y de manera equivocada, creen que falseando resultados beneficiarán a la persona en cuestión. Sin ser su intención está quebrantando el principio de integridad en el que se indica que el psicólogo no llevara a cabo conductas deshonestas, ni mentirá, no cometerá fraude alguno durante sus intervenciones con las personas. Esta situación se puede justificar por el hecho de que no han recibido entrenamiento formal en ética profesional y por su desconocimiento de los principios del código ético. Al respecto, es necesario mencionar que los estudiantes, independientemente de sus limitaciones en cuanto a su competencia académica, identifican conductas y actitudes de Psicólogos que ya se encuentran ejerciendo, carentes de responsabilidad y honestidad; este hecho es necesario tomarlo en cuenta, pues se puede aprovechar para que ellos integren los principios éticos que los conduzcan a realizar un trabajo profesional responsable con las comunidades en donde presten sus servicios a las personas que

los requieran.

d) Respeto por los derechos y dignidad de las personas. En las situaciones reportadas por los estudiantes de esta institución se observa que detectan el maltrato infantil en las instituciones educativas y de Asistencia social; sin embargo focalizan su atención en mayor grado hacia la elaboración correcta del psicodiagnóstico, omitiendo esta situación; es decir los niños pasan a un segundo plano, dando prioridad a los aspectos académicos y en otras a los de tipo administrativo. Esto puede deberse a las presiones que tienen por acreditar las materias, así como por la falta de preparación para saber enfrentar estas situaciones y desconocimiento de los principios y normas de conducta del Código Ético del Psicólogo.

La discriminación por género, en particular hacia las niñas, es otra situación que han observado en las instituciones educativas, en donde los profesores las subestiman y descalifican en su persona y capacidades intelectuales. De igual manera, que en la situación anterior no cuentan con la formación para enfrentar esta situación.

Es común observar en estas situaciones como los estudiantes perciben que "usan" a los niños para aprender a realizar estudios de psicodiagnóstico, ya que no aplican la intervención respectiva ni dan seguimiento a los casos. También se observa que alteran los resultados por una serie de razones subjetivas, debido a que trabajan con niños de amistades o familiares. Esta situación es producto de la falta de un programa estructurado y concertado por parte de la academia de Psicología educativa de esta institución, en el que los estudiantes puedan acudir a escuelas, en las que puedan realizar con los niños un trabajo objetivo y sistemático, supervisado por los profesores.

e) Ninguna situación. Al respecto puede señalarse que los estudiantes que reportaron no haber vivido alguna situación de este tipo, puede interpretarse como una falta de conciencia para identificarlas o por falta de claridad de su escala de valores éticos.

Más bien se podría decir, que no se han detenido a reflexionar sobre el tema, no porque no las hayan vivido, dado que en la vida cotidiana, generalmente, estamos expuestos a tener que afrontar situaciones que ponen en conflicto nuestros valores en general. De hecho Schön (1992) plantea que los profesionales en la práctica siempre enfrentan conflictos de valores e incertidumbre en la toma de decisiones, y que no basta el conocimiento profesional científico para afrontarlas.

Estudiantes de la UNAM

a) Competencia. La falta de conocimientos y habilidades para abordar problemas socio-afectivos complejos (violación, maltrato, etc.) que aquejan a las poblaciones escolares, es una situación que les preocupa y les genera impotencia al no poder dar una respuesta eficiente. Cabe aclarar, que si bien no van a intervenir desde una perspectiva psicoterapéutica, si necesitan aprender a diferenciar los casos que ameritan ser canalizados, y los que si pueden abordar diseñando programas de intervención de carácter preventivo. Esto nos lleva a visualizar la necesidad de que los psicólogos educativos en formación reciban entrenamiento para llevar a cabo acciones que apoyen a los escolares en el fortalecimiento de aspectos que contribuyan a su bienestar emocional; por ejemplo, programas de autoestima, valores, proyecto de vida, entre otros; e incluso entrenarlos en alguna modalidad de terapia que les dote de herramientas para llevar a cabo acciones preventivas, sin que necesariamente se les conduzca por el camino de los psicólogos clínicos.

El menosprecio de la labor del psicólogo por parte de otros profesionales les ha causado enojo y malestar, dado que los excluyen y entorpecen su trabajo de intervención. Aquí, es necesario dotarlos de una preparación profesional de calidad, la cual los haga sentirse seguros de sí mismos al momento de estar en escenarios realizando trabajo interdisciplinario, también que sepan defender a su profesión.

b) Confidencialidad. Al igual que los estudiantes de la UPN, no tienen claridad sobre las situaciones en las que es necesario abrir la información por el bienestar y seguridad de las personas en cuestión; de esta forma, es importante que analicen y reflexionen respecto a las normas de conducta que los guían en como proceder ante situaciones propias de este principio.

c) Integridad. Personas ajenas a la Psicología que les solicitan información sobre cómo se aplican y evalúan algunas pruebas psicológicas constituye una de las situaciones que ponen a prueba su integridad y responsabilidad hacia la profesión; no obstante, se observa que esta situación la afrontan negándose a revelar tal información, lo cual refleja que hay cierta claridad en el hecho de lo delicado e importante que son éstas en el trabajo del psicólogo.

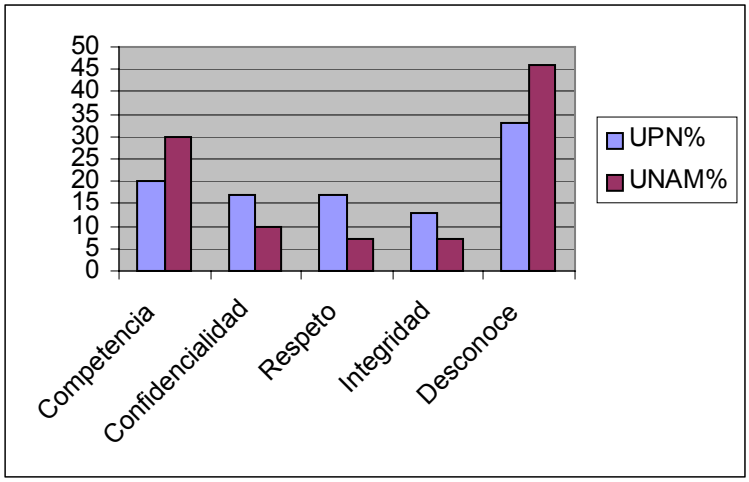
d) Respeto por los derechos y dignidad de las personas. Al igual que los estudiantes de la UPN manifestaron un malestar por no saber cómo enfrentar situaciones con personas o pacientes que se sobrepasan con ellos; es decir que les pueden faltar al respeto; o bien con pacientes que tengan alguna conducta fuera de lugar, e incluso alguna enfermedad contagiosa. El inadecuado manejo de este tipo de situaciones por parte de los estudiantes los puede orillar a faltarles al respeto a las personas que atienden, o bien que permitan la trasgresión a su derecho de ser respetados como personas y estudiantes en formación. Estos datos reflejan la necesidad de que a los estudiantes se les entrene formalmente en aspectos de interacción con los diferentes tipos de pacientes o personas con las que puedan encontrase, es decir que conozcan las normas de conducta que le correspondan a los principios éticos. Así este conocimiento, creemos, que los ayudará a enfrentar de manera satisfactoria este tipo de situaciones, sobre todo sin sentirse culpables por

marcar límites con las personas que atienden. Como puede observares, el entrenamiento en ética profesional podría contribuir a que sean más asertivos en sus interacciones.

e) Ninguna situación. Un alto número de estudiantes (14 casos) respondieron no haber vivido o experimentado una situación de este tipo. Esto refleja dos lados de la arista, por un lado, quizá no desearon responder la pregunta, ya que su respuesta requería por parte de los estudiantes reflexionar sobre su actividad en prácticas profesionales, motivo por el cual no quisieron detenerse a contestarla. Por otro lado, puede ser que no tengan la claridad o los criterios que les permitan identificar situaciones que contengan conflicto de valores éticos; pues está por demás decir, que en la vida cotidiana las personas enfrentamos múltiples situaciones de este tipo; sobre todo en nuestro país catalogado como uno de los que tienen altos índices de corrupción.

En la gráfica doce se puede observar que las situaciones con conflicto de valores éticos se enmarcaron prioritariamente dentro del principio de competencia.

Gráfica 12. Clasificación de situaciones



Trascripción textual de situaciones

En el siguiente apartado se presenta la trascripción textual de las situaciones con el propósito de que el lector visualice la forma en que los estudiantes, por un lado clasifican una situación de este tipo, y por otro la forma en cómo la enfrentaron. En el primer apartado se presentan las situaciones reportadas por los estudiantes de la UPN, y en el segundo apartado las de la UNAM clasificadas con base a los principios éticos señalados en la tabla precedente. Asimismo se anexa dentro de un paréntesis el número del sujeto conforme al número consecutivo asignado para codificar cada cuestionario.

Situaciones reportadas por estudiantes de la UPN

a) Competencia. En este principio se integraron seis situaciones (20%):

1. "Considero que todas las prácticas realizadas han estado en contra del valor del respeto a los otros. Ya que en la UPN no existe un programa oficial de prácticas, todas de alguna manera se realizan sin supervisión. Aunque los docentes de un curso son nuestros asesores en el momento que lo imparten no se responsabilizan formalmente de sus alumnos; por lo tanto no supervisan sus trabajos. Cada uno de nosotros como alumnos nos vemos obligados a trabajar según nuestro criterio y no siempre es el adecuado [...]".

(Sujeto 1, femenino).

2. “Mi trabajo dentro del hospital consiste en dar terapia a niños autistas, la situación que me ha puesto en conflicto es que tengo a un niño que constantemente se masturba en la sesión, saca el pene y lo comienza a tocar, la primera vez que vi esto entré en conflicto, no sabía qué hacer, qué pensar ni cómo reaccionar, lo solucioné cuando ya no le dí importancia, comprendí que era un comportamiento en el niño, ahora, cada vez que lo hace le digo no con voz fuerte y deja de hacerlo o cuando veo que comienza a meterse las manos en el pantalón le digo que no y las saca enseguida”.

(Sujeto 2, femenino).

3. “En el hospital psiquiátrico fui a hacer mi servicio social por curiosidad, pero al estar ahí me pude dar cuenta de que no contaba con las competencias requeridas por la Psicología Clínica, sobre todo en la aplicación de pruebas proyectivas que se tenían que aplicar a los pacientes. Esa situación me hizo entrar mucho en conflicto pero lo tenía que hacer como parte de las actividades; lo comenté con la psicóloga clínica a cargo y me apoyó para aprender la aplicación, ella se encargó de la interpretación y diagnóstico”.

(Sujeto 11, femenino).

4. “Cuando no entregué a la escuela los avances del trabajo de una niña que presenta problemas de conducta; no podía decir que no sabía interpretar pruebas o qué hacer para resolver tal problema. Me vi en la necesidad de pedir un encuentro con la tutora, y a la profesora le dije que ya tenía los materiales y ejercicios para trabajar con la niña, y así fue a la semana siguiente, yo estaba trabajando con las actividades que le había comentado”.

(Sujeto 19, femenino).

5. “Los trámites que tenemos que hacer para ingresar a las escuelas son largos y complicados; y muchas veces tenemos que pedir a algún conocido que nos ayude a ingresar a las escuelas sin tener que hacer dichos trámites. Otra situación es que no entregamos a los directores y docentes un informe del trabajo realizado durante nuestra estancia en la escuela. Esto se debe a que no realizamos prácticas planeadas y supervisadas”.

(Sujeto 20, femenino).

6. “No tuve la capacidad de saber delimitar mi relación profesional con la de amistad; al trabajar con un niño que era mi vecino, sus padres tenían tanta confianza que se entrometían en mi trabajo, incluso frecuentaban mucho mi casa. Esto provocó que tuviera una fuerte discusión con el padre del niño, y así tuve que dar por terminado mi trabajo con el niño, a la fecha evito verlos”.

(Sujeto 24, femenino)

b) Confidencialidad. En este principio se integraron cinco situaciones (17%):

1. “En una ocasión una maestra me pidió que observara a uno de sus alumnos, y que le sugiriera que podía hacer al respecto con éste. Este alumno lo abordé en prácticas anteriores, por lo cual tenía conocimiento de los problemas familiares que le aquejaban, por lo que el alumno tenía ciertas conductas; así que me dediqué

a observarlo y me di cuenta de que sus conductas aún se presentaban con menor fuerza. Le sugerí a la maestra que hablara con los padres directamente, y con base a lo que ellos le dijeran tratara de ubicar el por qué de las conductas conflictivas de los alumnos. De esta manera, no fui yo quien abrió la historia familiar de este alumno, la cual yo conocía".

(Sujeto 4, femenino)

2. "En una ocasión trabajaba con un niño que tenía problemas de conducta, éste me confiaba algunos hechos ocurridos en su casa y me pidió que no se los dijera a nadie. Sin embargo, los tuve que exponer ante su familia para tratar de solucionar el problema, ya que era necesario para poder ayudarlo".

(Sujeto 5, femenino)

3. "No revelar al director información sobre una niña con retraso mental, la madre me proporcionó datos con los que se justificaba la expulsión de la niña. La madre me pide que no revele esta información al Director. No obstante, éste me estaba solicitando la información sobre el caso. Lo que hice fue decirle que hablara directamente con la madre de la niña, y que fuera ella la que le dijera la información que necesitaba".

(Sujeto 9, femenino)

4. "En una ocasión tuve la necesidad de solicitarle a una compañera de trabajo que me permitiera trabajar con su hijo para hacer un diagnóstico para la materia Instrumentos de Psicodiagnóstico; después de hacer mi trabajo con su hijo, tuve una plática con ella en la que le proporcioné los resultados del estudio, al parecer quedó complacida con el trabajo. Tiempo después tuvimos un problema personal en el trabajo muy difícil; tuve la oportunidad de sacar a la luz muchas cosas que yo sabía de ella por el estudio que le hice a su hijo, con el fin de desquitarme por lo que me había hecho. No obstante, decidí separar las situaciones y mantuve en secreto los resultados del psicodiagnóstico".

(Sujeto 18, femenino).

5. "En una ocasión le realicé una entrevista a la madre de un niño con el que estaba trabajando, al momento que la señora dio una respuesta que a éste no le agradó comenzó a reclamarle y a gritarle; la señora se puso a llorar, salió al tema que su hijo vendía drogas; las señora se asustó y me pidió que no lo comentara. Esto me provocó un gran conflicto, pues lo que el chico hacia era incorrecto, pero yo no podía decir nada. No comenté nada, actualmente se que este muchacho está en rehabilitación".

(Sujeto 23, femenino).

c) Integridad. En este principio se integraron cuatro situaciones (13%):

1. "Uno de los principios éticos importantes es no atender familiares; sin embargo como trabajo no tengo tiempo de buscar un niño con quien trabajar en una escuela, así que la tentación de atender a un familiar es muy grande. La solución que he encontrado a este problema es pedirle al vecino que me permita trabajar con su hijo."

(Sujeto 10, femenino)

2. “Alguna vez realizando una práctica en una escuela mi compañera y yo nos encontramos con un profesor que constantemente nos decía: “ miren ustedes no se preocupen, este niño con el que están trabajando en verdad yo veo muy difícil que salga adelante, lo voy a reprobar, pero si quieren yo les puedo ayudar con su tarea, aquí lo que importa es que ustedes tengan su calificación”; mi compañera y yo no estábamos de acuerdo, estábamos conscientes de que el caso del niño era difícil pero no imposible; así que hablamos con el profesor seriamente, y le comentamos que para nosotras era muy importante el caso del niño, porque aunque era una práctica era parte de nuestra formación como profesionales; y por lo tanto, si continuábamos trabajando con el niño de cualquier forma tendríamos nuestra calificación. Posteriormente, lo que nos respondió el profesor fue: “ Como quieran, yo lo decía por ustedes, es mucho trabajo”, a lo que nosotras le respondimos, que le agradecíamos mucho lo que hacía por nosotras pero realmente lo queremos hacer lo mejor posible, así fue como enfrentamos el conflicto.”

(Sujeto 25, femenino).

3. “Son aquellas situaciones en las que pretenden usarme para influir en las otras personas, o bien para obtener información. Y fue el caso cuando una compañera de la universidad me pidió que entregara los resultados del psicodiagnóstico agregando información que ella interpretó por su cuenta, debido a que la niña con la que trabajé era su familiar, lo que hice fue no entregarles los resultados a los padres de la niña, y opté por no volver a trabajar con esta compañera”.

(Sujeto 29, femenino).

4. “En compañía de una psicóloga clínica apoyaba las dinámicas de juego de un grupo de niños, como alrededor de tres meses, y nunca noté en la psicóloga que hiciera un seguimiento de los niños. Sí, efectivamente, la psicóloga se dedicaba a jugar con los niños, pero no tenía un objetivo por sesión; las madres pagaban su mensualidad, y hasta la fecha nunca entregó un reporte del diagnóstico de cada niño. Yo le comenté que es necesario llevar la secuencia de cada niño para observar avances y que los padres tengan conocimiento, pero la psicóloga se molestó diciéndome que yo no soy psicólogo clínico, por lo tanto no sé cómo se debe trabajar. La psicóloga cobraba por jugar a ser psicóloga clínica”.

(Sujeto 17, femenino).

d) Respeto a los derechos y dignidad de las personas. En este principio se integraron cinco situaciones (17%):

1. “En una ocasión solicité hacer una observación en la estancia infantil del IMSS, en la solicitud estaba claro que mi observación sería no participante. En una de las observaciones un niño de cuatro años se hizo “popó” en los pantalones, se batió de la cintura para abajo, cuando la oficial que lo iba a cambiar estuvo sola con el niño en el baño lo “jaloneó” de los cabellos y la ropa, al darse cuenta que yo iba atrás de ella fingió acariciarlo, pero el niño estaba llorando, me quede callada y anote el hecho, empecé a investigar a las personas que tenían relación con el niño, hasta encontrar la causa de su problema y fue el hecho de que estaba muy sobreprotegido por su madre, hablé con ésta enfrente de la psicóloga de la estancia infantil para hacerle comprender que era necesario que dejara crecer a su hijo”.

(Sujeto 13, femenino).

2. “Cuando atendíamos a niños y niñas de segundo de primaria. Mi compañera y yo les hicimos un dictado para ver su nivel de lecto-escritura, me molestó mucho cuando me di cuenta que las niñas van predispuestas a sentirse “tontas”, pues en sus casas sus madres las insultaban diciéndoles que eran “tontas”; me dieron ganas de decirles que, las “tontas” eran ellas, pues no apoyaban a sus hijas, pero me contuve pues se que no debo intervenir si no me lo piden”.

(Sujeto 14, femenino).

3. “En el centro donde laboro actualmente se trabaja con niños que presentan conductas consideradas como antisociales, para controlarlas se maneja la técnica conductual de recompensa-castigo. En una ocasión a un niño lo expusieron ante sus compañeros, maestros y padres de familia como el “insoportable” al que nadie quiere; con prejuicios de ese tipo mi reacción en ese momento no la manifesté; sin embargo, en las juntas técnicas de fin de mes hice el comentario de los derechos del niño, haciendo hincapié en que este tipo de acciones en lugar de ayudar, complican la integración social del niño; ante este comentario algunos docentes se molestaron, mencionando “aquí vienen a aprender materias no hacer amigos”, yo por mi parte he cambiado la forma del manejo de conducta a través de estímulos emocionales”.

(Sujeto 15, femenino).

4. “En una plática grupal sobre sexualidad, se discutía sobre que era mejor si tener relaciones sexuales antes o después del matrimonio, la sesión estaba más apegada a aspectos religiosos, obviamente para ellas (monjas) es pecado realizar estás prácticas antes del matrimonio; se entró en una discusión fuerte y me quedé muy confundida, ya que por un lado, están mis creencias, y por otro, el conocimiento científico, por un momento no opiné y me di cuenta que hay que analizar el contexto en que nos situamos y respetar las ideas de cada quien; así saqué las conclusiones de que primero hay que escuchar, analizar e intervenir cuando sea necesario, y respetar nuestras ideas y defenderlas, así como escuchar y respetar las ajenas”.

(Sujeto 16, femenino).

5. “En segundo semestre metí una grabadora para grabar la clase de unos estudiantes de secundaria, jamás le avisé al profesor que estaba registrando toda la clase. No recuerdo cuál era la información que buscaba, pero reconozco que fue una situación deshonesta de mi parte”.

(Sujeto 30, femenino).

e) Ninguna situación. En esta categoría se enmarcaron 10 casos (33%), en donde los estudiantes reportaron no haber vivido una situación de este tipo.

Situaciones reportadas por estudiantes de la UNAM

a) Competencia. En este principio se integraron nueve situaciones (30%):

1. “En el hospital psiquiátrico con el paciente que estaba estudiando nos quiso faltar al respeto, y no supe bien como defenderme, sólo consulté a mi profesor para

que me permitiera no trabajar con ese paciente".

(Sujeto 1, femenino).

2. "Al trabajar en un internado para niños, ya que ellos presentaban varios conflictos, como abuso sexual, maltrato etc. ; yo solo iba aplicar un programa de lecto-escritura. Me sentía mal por querer aplicar un programa de lectura, y los niños tenían varios problemas emocionales. En este lugar me pedían que hiciera algo al respecto (aspectos emocionales); sin embargo, al saber que aún estoy en formación, no podía involucrarme en algo para lo cual no estaba preparada. Es por esto que aunque cuento con ciertas herramientas no me podía hacer cargo de un puesto para dar apoyo terapéutico".

(Sujeto 6, femenino).

3. "Cuando una adolescente me pidió ayuda porque fue violada por su padre".

(Sujeto 7, femenino).

4. "En la entrevista con una paciente psicótica, trataba de hacerla entender en mi realidad, y cuando se negó a aceptar, lo que me dijo me produjo malestar y preocupación el no tener mayor comprensión".

(Sujeto 8, femenino).

5. "En el Hospital Fray Bernardino. Considero que un valor ético que entró en conflicto es el de la dignidad de la carrera; pues el Doctor que asesoraba las prácticas, el cual es psiquiatra, en pocas palabras nos dijo a todos los compañeros que los psicólogos sólo servíamos para dar talleres y a veces diagnosticar, y que no teníamos nada que hacer ahí".

(Sujeto 17, femenino).

6. "En una ocasión los del grupo de USAER nos peleaban a los niños que presentaban problemas de aprendizaje en lecto-escritura y matemáticas; ellos nos decían que sólo íbamos a cubrir unas horas para obtener una calificación y que no tomábamos en cuenta a los niños. Muy convencida les dije que no había problema, que podíamos trabajar juntos para tener un mejor resultado, y así se hizo; al finalizar el año escolar entregué resultados, y los niños y los maestros quedaron muy contentos con nuestro trabajo".

(Sujeto 18, femenino).

7. "Tomar la decisión sobre la condición de una estudiante con discapacidad intelectual y personalidad limítrofe, se tomó la decisión de canalizarla al centro psicopatológico y aislarla de los demás, por lo que nos sentimos muy mal".

(Sujeto 23, masculino).

8. "Alguna vez un paciente hospitalizado se mostró muy seductor a la vez que agresivo; me saludo de beso pero su saludo era muy seductor, a lo cual le dije que prefería que no me saludara de esa forma y que no se volviera a repetir, hecho que le molestó mucho pero que sirvió para establecer límites".

(Sujeto 26, femenino).

9. "Trabajar en dos escenarios en las prácticas me dio dos parámetros distintos para ver con más objetividad a la vida real de un profesional; es decir, como

psicóloga, en ambos a pesar de ser en distintas zonas, las autoridades que tenían a cargo la población necesitada de ayuda, eran negligentes, no había retroalimentación, había muchas imposiciones, como generalmente las autoridades tienden a hacer. Me generó mucha impotencia el ver que a pesar de ser o actuar como especialista no me respetaban, al contrario era como una rivalidad, y así no se podía cumplir el propósito, el cual era ayudar a la población necesitada de forma multidisciplinaria. Lo resolví tratando de generar empatía, hablando y frecuentando a esas autoridades para generar un poco de diálogo y llegar a acuerdos en beneficio de la población. Al final de cuentas un objetivo casi se logró. Aunque quisiera sugerir que a las autoridades de esa institución se les informara más a qué va un psicólogo, y qué es lo que puede aportar".

(Sujeto 30, femenino).

b) Confidencialidad. En este principio se integraron tres situaciones (10%):

1. "En una ocasión un profesor ajeno a uno de mis alumnos me pidió que le dijera cuál era su problemática. Lo que hice fue hacerle saber de una manera adecuada que esa información era confidencial".

(Sujeto13, femenino).

2. "En las prácticas de secundaria, en las que estábamos impartiendo un taller de sexualidad, una de las alumnas nos pidió consejo o mejor dicho que le aclaráramos una duda, platicándonos una situación personal (problemática de su "prima"), le contestamos su duda e intentamos aconsejarla. El conflicto fue si debíamos conservar la confidencia, debido a la edad de la chica y los riesgos que corría. Decidimos esperar y guardar la confidencia, afortunadamente la situación se arregló fácil y rápidamente".

(Sujeto 20, femenino).

3. "Cuando le hice una entrevista a una señora en la primaria, me comentó algunos de sus problemas y la juzgué, al darme cuenta de eso me quede callada, lo que hice fue comentarlo con los compañeros sin rebelar su identidad"

(Sujeto 21, femenino).

c) Integridad. En este principio se integraron dos situaciones (17%):

1. "En un curso de autoestima en el que colaboré, tenia como tarea controlar la asistencia para poder expedir el certificado; una persona no cubrió el requisito de asistencias, la Coordinadora general me pidió que no tomara en cuenta sus faltas para poder entregarle su constancia, a lo cual no accedí, aún así se la expidieron".

(Sujeto 11, masculino).

2. "No fue dentro de mis prácticas profesionales. En una ocasión un amigo de otra facultad me pidió que le fotocopiara mi manual de WAIS y que le explicara qué es lo que evalúa con los percentiles. Lo que hice fue decirle no, aunque me costo trabajo por el vinculo que teníamos".

(Sujeto 12, femenino).

d) Respeto por los derechos de las personas. En este principio se integraron dos situaciones (17%):

1. "Un día llegó una niña que venía de un internado, tenía todo el cuerpo lleno de hongos, me dio mucho asco; todos los hermanos de la niña estaban igual y siempre querían besarme y abrazarme. No soporté esta situación, así que los llevé al doctor y les explique que no podíamos tener contacto hasta que se les quitaran los hongos. Sin embargo, sabía que eso nunca iba a pasar, porque su mamá no tenía para comprar el medicamento, y además era un tratamiento largo. A pesar de que conseguimos dinero para ayudarlos, después de eso, dejaron de asistir al centro comunitario".

(Sujeto 9, femenino).

2. "Una vez al teléfono dando apoyo psicológico, el caso llego a molestarme, por lo que tome una mala actitud, reprendiendo y maltratando al usuario, al darme cuenta me disculpé por no poder seguirla atendiendo, le pedí a otra consejera tomar la llamada".

(Sujeto 10, femenino).

e) Ninguna situación. En esta categoría se enmarcaron 14 situaciones (46%): En esta situación los estudiantes reportaron no haber vivido ninguna situación de este tipo.

C. Enseñanza-aprendizaje de la ética profesional

Este indicador se conforma por seis preguntas (5, 6, 7, 8, 9, y 10) cuyo objetivo consistía en obtener información respecto al tipo de conocimiento que tenían los estudiantes sobre enseñanza-aprendizaje de la ética; asimismo se deseaba identificar su opinión respeto a las características que señalaban los estudiantes sobre comportamientos éticos tanto de profesores como de compañeros. De esta forma, en este apartados se presentan los resultados obtenidos en este indicador.

5. *¿Has recibido entrenamiento sobre ética profesional?*

Esta pregunta tenía como finalidad constatar que los estudiantes de la muestra no han recibido un entrenamiento formal en ética profesional, como puede observarse, la totalidad

de los estudiantes respondieron que no han recibido entrenamiento formal sobre ética profesional, este dato puede observarse en la tabla 14.

Tabla 14. Entrenamiento en ética profesional

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
No han recibido entrenamiento	30	100	30	100
Total	30	100	30	100

Aquí, cabe aclarar que esta respuesta confirmó el hecho de que los estudiantes no cursan alguna materia curricular u otro tipo de experiencia educativa formal que los forme en los aspectos éticos propios de la carrera de Psicología. Este dato se corrobora al realizar la revisión de los planes de estudio de las carreras de Psicología tanto de la UPN como de la UNAM. De aquí, surge la importancia de esta formación dentro de los programas de estudio de esta profesión.

Los estudiantes especificaron que el Código de Ética de Psicología y artículos sobre ética en Psicología son documentos que han revisado en alguna clase (dos horas), bajo la guía de un profesor(a) que tiene la disposición de trabajar sobre este tópico aunque sea de manera superficial, aún cuando no esté contemplado en los programas de estudio. Como puede notarse los estudiantes requieren de apoyos educativos formales para construir su esquema de valores éticos. De este modo, la ética no se no se descubre, sino se construye (Rubio Carracedo, 987). De igual forma, el desarrollo moral exige un trabajo de elaboración personal, social y cultural. De aquí que no se trate de una construcción en solitario, ni desprovista de pasado. Por el contrario, es una tarea influida socialmente, que requiere del apoyo de otras personas, en este caso del contexto educativo, para que los estudiantes logren la construcción de sus esquemas de ética profesional(Puig, 1996).

Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

> "No, aunque algunos profesores, sí nos han comentado en algunas ocasiones en alguna clase lo que sí podemos hacer y lo que no"
>
> "Lamentablemente no he recibido ningún entrenamiento en ética profesional, y confieso que me gustaría, puesto que es algo superimportante, ya que de eso depende el crecimiento del área en la que nos desarrollamos y del futuro del país".

Estudiantes UNAM

> "No, sólo en dos clases hemos revisado el código ético del psicólogo y ver nuestra responsabilidad en el manejo de pruebas"
>
> "No, sólo un artículo de diagnóstico de nuestra universidad que cuestiona la ética del psicólogo".

6. *¿Has revisado el Código Ético en Psicología?*

Las categorías de respuesta a esta pregunta difieren en cuanto al porcentaje de estudiantes que reportaron haber revisado el Código ético de Psicología, con base en los datos se puede señalar que la mayoría (90%) de los estudiantes de Psicología de la UPN no lo han revisado; a diferencia de los de la UNAM en donde la mitad (50%) si lo han revisado y la otra mitad no; lo que proporcionalmente refleja que los estudiantes de la segunda institución han tenido un mayor acercamiento a este tipo de documento, en la tabla 15 se pueden observar estos datos:

Tabla 15. Revisión código ético

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Sí lo han revisado	3	10	15	50
No lo han revisado	27	90	15	50
Total	30	100	30	100

La información obtenida en esta pregunta corrobora el desconocimiento que tienen los estudiantes sobre los principios éticos y normas de conducta que se especifican en el código

ético del psicólogo, el cual es el texto oficial avalado por la sociedad Mexicana de Psicología. De este modo, no es extraño que el conocimiento de los estudiantes sobre el tema sea intuitivo más que formal, el cual se refleja en las definiciones que elaboraron sobre los principios éticos, aún cuando hay que reconocer que éstos no les son ajenos.

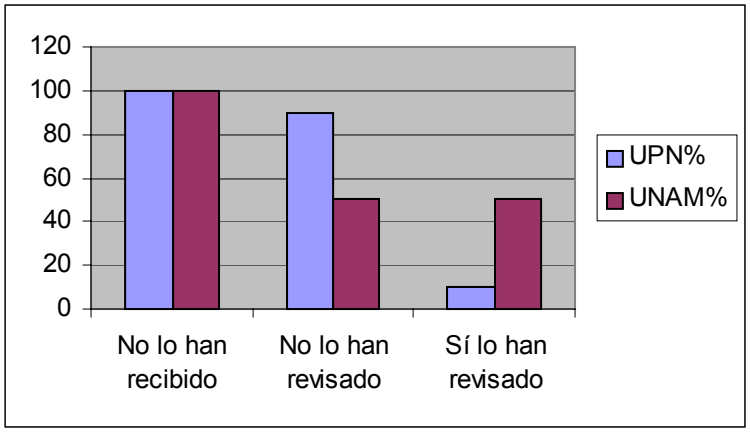
Cabe destacar que en los estudiantes de Psicología de la UNAM han tenido mayor oportunidad de revisar el código ético de la profesión tanto en alguna clase como en el taller de introducción para realizar el servicio social. Asimismo, reportaron otros documentos médicos que han revisado para aprender sobre cuestiones éticas, como son:

Código Ético del Médico y el libro de Ramón de la Fuente sobre Psicología Médica.

Con base a los datos señalados es necesario que en ambas instituciones se formalice, como ya se señaló anteriormente, la revisión de este documento en alguna asignatura incorporada al plan de estudio de la carrera en cuestión. Y más allá de la sola revisión del código, se les de una formación continúa que les permita no sólo aclarar conceptos éticos sino plantear éticamente su actuación profesional y resolver los dilemas que se les presentan donde frecuentemente hay conflicto de valores y ellos tienen que tomar decisiones.

En la gráfica trece se muestran los datos que reportaron los estudiantes en cuanto a la ausencia por un lado de haber recibido entrenamiento sistemático en ética profesional, y por otro de la revisión del código ético.

Gráfica 13. Entrenamiento y código ético



Respuesta prototipo

Estudiantes UPN

> "No muy ampliamente, sólo hemos revisado algunos artículos sobre terapia y psicodiagnóstico, pero sinceramente no muy a fondo, aunque me ayuda un poco mi sentido común".
>
> "Desafortunadamente no he tenido la oportunidad, pero si me intriga, sólo sé que nosotros tenemos un juramento pero lo desconozco".

Estudiantes UNAM

> "No, sólo he leído unas copias sobre ética, pero no me ha quedado claro"
>
> "No, vi un poco del código ético en mi taller de introducción al servicio social, pero no mucho"

7. *¿Cómo incorporar la enseñanza de la ética profesional en la carrera de Psicología?*

Las respuestas de todos los estudiantes (100%) de ambas instituciones, son similares pues reportaron la necesidad de incluir la ética profesional como una asignatura que los forme con valores en y hacia la profesión. En el caso de la UPN es necesario y hasta con carácter urgente diseñar un programa de prácticas de campo que contribuya a que realicen sus prácticas con la formalidad que merece su formación profesional, lo cual vendría a beneficiar a la profesión que atienden. Cabe destacar que una minoría (13%) de los estudiantes de la UNAM, señalan que es necesaria la supervisión de los docentes durante la realización de sus prácticas, pues si bien ellos cuentan con un programa formal de éstas,

hacen la petición de que requerir la supervisión de los docentes titulares.

En la tabla 16, puede observarse las categorías obtenidas para esta pregunta.

Tabla 16. Integrar la ética como materia

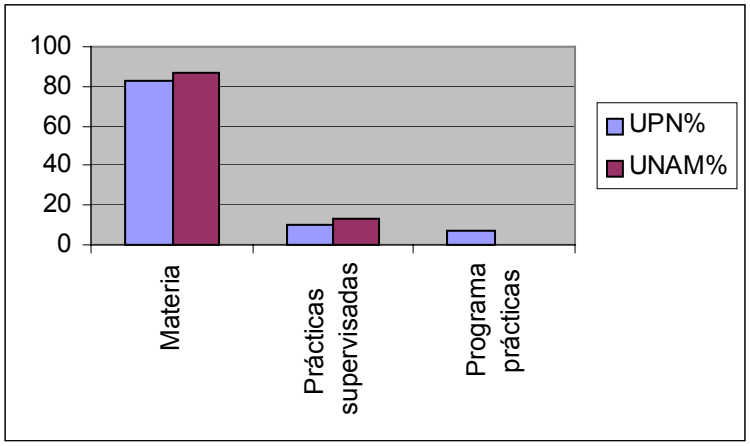
Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec,	%
Materia que se incluya a lo largo de la carrera en la que se analicen y resuelvan casos	25	83	26	87
Realizar prácticas supervisadas en las que se revisen aspectos éticos	3	10	4	13
Estructurar un programa de prácticas profesionales que integren la enseñanza de la ética	2	7	0	0
Total	30	100	30	100

Resulta interesante destacar como ambas muestras de estudiantes coinciden al señalar en que la ética se aprende por medio del análisis y solución de casos que ponen en conflicto valores éticos de la profesión. Esto refleja que su conocimiento intuitivo sobre el tema les ha guiado a visualizar que los contenidos de esta materia requieren de una estrategia instruccional particular, como sería la que han señalado en su respuesta. Aquí, podemos señalar que la modalidad de solución de problemas es una de las modalidades de enseñanza de la ética profesional, entre sus representantes se encuentran, entre otros Kitchener (1986), Tymchuk(1979), Welfwl y Lipsitz (1983) entre otros; además uno de los apartados del instrumento de este estudio se basa en el modelo de solución de problemas de Rest (1983).

En síntesis, se puede decir que los estudiantes en sus respuestas han hecho patente la necesidad de que reciban instrucción formal en ética profesional, la modalidad en que se lleve a cabo, dependerá de las características y necesidades propias de cada institución. Aunque el clamor es que sea una modalidad que los acerque a solucionar problemas reales en situaciones de práctica profesional. En este estudio se desarrolla más adelante una propuesta de cómo incorporar esta formación en ética profesional a los programas de estudio.

En la gráfica catorce se muestran los datos que ilustran la demanda general de los estudiantes en cuanto a implantar una asignatura que los entrene sistemáticamente en los aspectos éticos de la profesión y cómo aplicarlos durante las intervenciones profesionales.

Gráfica 14. Enseñanza ética profesional



Respuestas prototipo

Estudiantes UPN

> "Considero que debería ser por medio de las clases durante toda la carrera, o llevar a cabo seminarios sobre el tema"
>
> "Pues debería de haber una materia, la cual sea dinámica y te enfrente ante posibles situaciones, y en la cual se busquen soluciones o se les oriente a los alumnos para enfrentarlas".
>
> "Durante la carrera deberíamos trabajar con el código ético e irlo introduciendo en las materias, o bien diseñar cursos obligatorios sobre ética profesional, y de no ser posible, mínimo que nos den pláticas".

Estudiantes UNAM

> "Creo que debería de haber una materia en la que se analice el código ético y en la que se presenten a los alumnos diversos dilemas para verificar que su ética profesional se establezca"

> "Siempre debería tocarse la ética en algún punto del programa de cada semestre desde el primero hasta el último".
>
> "El código de ética debería de incorporarse principalmente en la realización de prácticas

"Sería ideal que los profesores profundicen un poco más en este aspecto durante la realización de prácticas".

8. *Describe características de un profesor con ética*

En torno a esta pregunta encontramos una variedad de características o virtudes que los estudiantes atribuyen a un profesor ético, la que más resaltó en ambas muestras de estudiantes es el respeto que éste debe tener hacia ellos (opiniones, intereses, etc.); seguida en menor grado por la discreción, entendida como no hablar mal de las personas; es lógico que señalen que debe ser honesto y responsable, así como dominar los contenidos de su materia; en conjunto creen que un buen docente incluye estas cualidades. Las categorías de respuesta de esta pregunta se pueden apreciar en la tabla 17.

Tabla 17. Características de un profesor que tiene ética

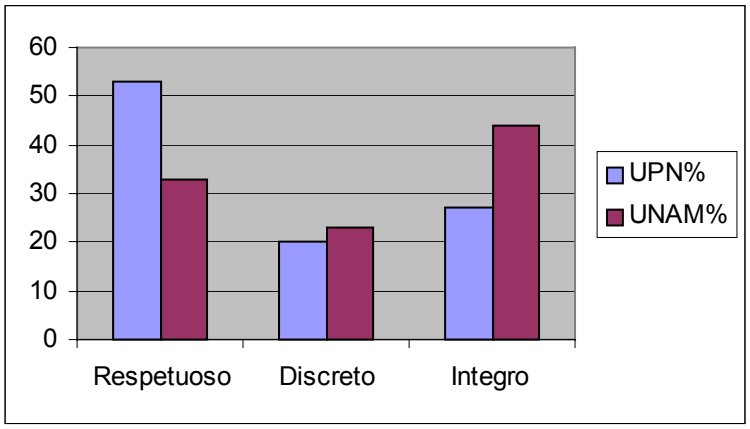
	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Respeta a sus alumnos	16	53	10	33
No habla mal de sus compañeros, pacientes y alumnos	6	20	7	23
Enseña bien los contenidos de su materia	2	7	5	17
Evalúa objetivamente	6	20	0	0

No acepta sobornos para aprobar	0	0	2	7
Es puntual y no falta a dar clase	0	0	6	20
Total	30	100	30	100

Una cuarta parte de los estudiantes de la UNAM (20%) señalaron que los profesores éticos son puntuales y no faltan a dar clase, esta característica merece especial atención, pues muchas veces los docentes llegan tarde a clase haciendo esperar los alumnos más de lo que la educación y cortesía establece como límites, faltándoles al respeto, de igual manera es cuando faltan a dar clase, sobre todo cuando es de manera constante. Estas situaciones, deben inducir a los docentes a reflexionar sobre su propia práctica, en particular respecto a su puntualidad y asistencia. Cabe destacar que los docentes juegan un papel importante en la formación de conductas éticas en los alumnos, esto conlleva a que no pierdan de vista cuan importante es que se conduzcan éticamente frente a sus alumnos. Vanek (1990) señala que los profesores han visualizado la importancia de incluir la enseñanza de la ética en los programas de estudio por su valor intrínseco a la propia profesión más que por fines de acreditación. También se ha reportado que los educadores en Psicología visualizan a la educación ética como su responsabilidad (Handlesman, 1986 a; Tymchuk et al., 1979; Vanek, 1990).

En la gráfica 15 se presentan las tres características más frecuentes reportadas por los estudiantes en relación al docente que se conduce con ética profesional.

Gráfica 15. Características profesor ético



Perfil de un profesor con ética

Los estudiantes mencionaron una diversidad de características o rasgos sobre un profesor ético, por ello consideramos pertinente mencionarlas pues permiten elaborar un perfil con estas características.

Características de un profesor ético

- Cumple con su deber.
- Respeta acuerdos.
- Se preocupa por el aprendizaje de sus alumnos.
- Objetivo en los juicios que emite sobre los alumnos.
- No devalúa a los alumnos menos capaces.
- Revisa los trabajos de los alumnos.
- Exige trabajos de calidad.
- No tiene favoritismos.
- Propone soluciones ante los conflictos de los alumnos.
- Comprometido.
- No habla mal de sus alumnos.

9. *Describe tres comportamientos éticos en compañeros*

Los estudiantes de ambas muestras en su mayoría (50%) en las respuestas que dieron a esta pregunta, le dan al *respeto* un valor importante dentro de los comportamientos éticos tanto de sus compañeros como hacia a las personas que atienden. El otro valor que resaltan es el de la *responsabilidad hacia la profesión*, en donde señalan la seriedad y formalidad con que deben manejar los conocimientos y habilidades que desarrollan durante su formación. Estos resultados se pueden observar en la tabla 18.

Tabla 18. Comportamientos éticos de sus compañeros

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Respetuoso con las opiniones de sus compañeros	15	50	10	33
Responsables en sus estudios	11	37	0	0
Responsable con la información que obtiene en pruebas psicológicas y entrevistas	0	0	8	27
Tratan con respeto a las personas que atienden	4	13	12	40
Total	30	100	30	100

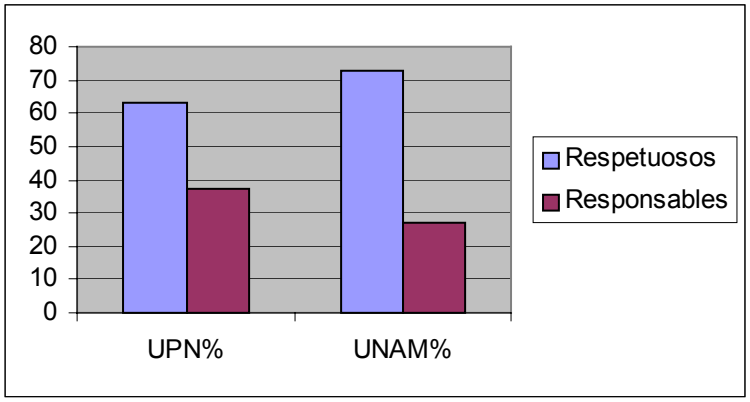
En este apartado de los comportamientos éticos es pertinente señalar la acepción de Pablo Latapí (2002) hacia la definición de valor como motivo de la acción, ya que en este caso subraya la carga emocional que acompaña al juicio y por el cual éste pasa a ser una "convicción"; por esto se define al valor como una predisposición afectiva favorable a un determinado bien, y en este sentido se incluyen también las actitudes favorables hacia ese bien (p.31). En este sentido los estudiantes muestran una actitud favorable a conducirse con respeto y responsabilidad con el prójimo como con su formación como futuros psicólogos. Además, los principios del código ético enfatizan el respeto hacia las personas con quienes trabajan y la responsabilidad hacia la profesión.

Por otra parte, Latapí (p.27) también señala que la condición esencial del ámbito moral

es que los seres humanos tengan la capacidad de elegir, de modo libre y responsable, entre opciones diferentes; esto es lo que constituye el ámbito moral específico del ser humano; si no hubiera libertad responsable, el orden moral no existiría. De este modo, los enfoques filosóficos de la ética intentan fundamentar esa responsabilidad. De aquí, se desprende la importancia de propiciar espacios de reflexión sobre los principios y normas de conducta que regirán la conducta tanto personal como profesional de los estudiantes.

En la gráfica 16 se reportan los dos comportamientos éticos de compañeros, citados con mayor frecuencia s por los estudiantes de este estudio.

Gráfica 16. Comportamientos éticos de compañeros



Perfil de comportamientos éticos en compañeros

Del mismo modo que se hizo con las características de un profesor ético, las cualidades señaladas por los alumnos se englobaron en un perfil que caracteriza a los estudiantes que se conducen con ética:

Comportamientos éticos en compañeros

- Responsable con los niños que atiende
- Discretos no divulgan información
- Dan seguimiento a los alumnos que atienden aunque haya terminado el semestre

- Estudian antes de llevar acabo una intervención
- Son puntuales cuando citan a sus pacientes
- No aplican pruebas psicológicas a sus familiares
- No copia en los exámenes
- Presta atención cuando los compañeros exponen tema en clase
- No faltan a clase y cumplen con sus obligaciones
- Canalizan al paciente cuando no pueden abordar el caso.

10. *Describe tres comportamientos no éticos en tus compañeros*

Los comportamientos no éticos en sus compañeros son similares en ambas muestras de estudiantes*; ostentar títulos que aún no obtienen* lo contemplan como un comportamiento deshonesto; *el fraude* que cometen durante la elaboración de trabajos y en la presentación de exámenes constituyen otros comportamientos no éticos, así como *la falta de respeto* hacia las personas y a la *confidencialidad* de la información. Las categorías de estos comportamientos pueden observarse en la tabla 19.

Tabla 19. Comportamientos no éticos

Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Ejercen como psicólogos sin aún terminar la carrera (Dan psicoterapia)	9	30	5	17
Te copian un trabajo y lo entregan como suyo	10	33	4	13
No respetan a sus compañeros	6	20	0	0
No dan seguimiento a los niños que atienden	5	17	0	0
Revelan información del paciente con afán de burla	0	0	8	27
Copian en un examen	0	0	4	13
Manipulan los resultados de un trabajo para no afectar su calificación	0	0	4	13
En el trabajo de equipo no cooperan y exigen buena calificación	0	0	3	10
Hablan por celular en la biblioteca, maltratan los libros	0	0	2	7
Total	30	100	30	100

Respecto a estos comportamientos no éticos cabe señalar que los estudiantes identifican las conductas que están quebrantando valores éticos dentro del ámbito académico; sin

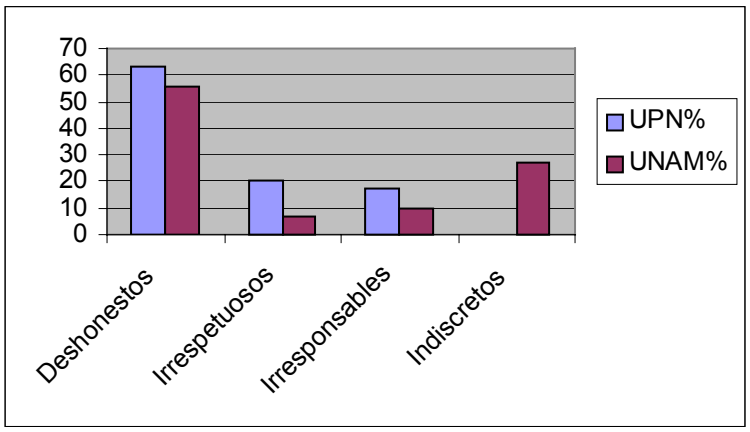
embargo, por qué lo hacen si saben que con estas conductas no contribuyen a su formación como profesionistas responsables, tal parece que su discurso es uno y su comportamiento es otro, es decir no hay congruencia entre su decir y hacer. Quizá esto se deba a que no hay una formación en valores en la escuela, por ello la necesidad de volver la moral a la escuela como señala Latapí (2002), quien considera que el introducir al currículo asignaturas de formación cívica y ética, como es el caso de la educación secundaria, es una decisión de las autoridades educativas de gran trascendencia. Esto debido a que coloca explícitamente en el currículum obligatorio la educación ética y manifiesta la intención de rescatar la función formativa de la escuela secundaria. Así, es necesario continuar la formación ética en los estudiantes del nivel medio superior y superior con el propósito de que clarifiquen su esquema de valores y actúen de acuerdo con éste.

Siguiendo en esta misma línea de análisis, Bolívar De Vicente *et al*. (2004) a partir de la investigación que realizaron sobre el lugar que debe ocupar la ética profesional en la formación universitaria. Consideran que es necesario repensar el papel que la universidad debe tener en la formación de buenos profesionales. En consecuencia, las universidades que se precien por tener programas educativos de calidad, necesariamente deben incluir programas que desarrollen valores éticos en los estudiantes.

En la gráfica diecisiete se muestran los principales comportamientos no éticos, que los estudiantes observan en sus propios compañeros, entre los que destaca el de la

deshonestidad.

Gráfica 17. Comportamientos no éticos de compañeros



Perfil de comportamientos no éticos en compañeros

En el siguiente perfil se especifican los comportamientos no éticos en los compañeros.

- Usan a los niños para aplicar pruebas psicológicas
- Hacen estudios de psicodiagnóstico sin tener los conocimientos necesarios
- Plagian información del Internet
- Falsifican recetas para justificar sus inasistencias
- Falsifican firmas de los profesores
- No respetar las otras áreas de la psicología, hablar mal de éstas
- Hacen mal uso de las pruebas psicológicas.

D. Solución de problemas

Los problemas se plantearon bajo el modelo de solución de problemas de Rest (1983) que incluye cuatro componentes fundamentales:

a) Interpretación de la situación de tipo moral que involucra el reconocimiento de

que la acción de una persona afecta el bienestar de otro.

b) Decisión sobre cuál es el curso de acción justa y razonable a seguir.
c) Decisión de lo que se propone hacer
d) Instrumentación de la acción moral

De esta forma, los problemas éticos, de acuerdo al citado autor, integran componentes cognitivos y conductuales que se pueden ponderar a través de las respuestas de los estudiantes. Por ello, a los estudiantes se les pidió que identificaran, por un lado los valores éticos en conflicto, y por otro la conducta a seguir por parte de las personas involucradas para darles la solución más satisfactoria.

El procedimiento que se siguió para codificar las respuestas de los problemas consistió en identificar los valores éticos en conflicto señalados por ambas muestras de estudiantes; enseguida se identificaron los patrones de comportamiento más recurrentes que señalaron. De esta forma, se procedió a enmarcarlos en categorías de respuesta con su respectiva interpretación a la luz del marco teórico. Los datos más sobresalientes se presentan en tablas de manera sintética e ilustrativa.

Problema 1

a) Principios éticos en conflicto. En este problema la mayoría de los estudiantes de ambas muestras identificaron como principios éticos en conflicto los de *competencia e integridad*. Si bien los estudiantes no tienen en su referente conceptual la definición precisa del código ético, si identifican que la profesora no tiene los conocimientos y experiencia para desempeñar un trabajo para el que fue contratada, lo cual se corrobora con la definición del código en donde señala que: "El psicólogo sólo debe realizar las actividades para las que recibió formación suficiente, y para las que posee conocimientos y destrezas actualizadas" (p.41).

Identificaron el principio de integridad al considerar que la profesora no es honesta con las personas que la contrataron, si se retoma la definición del código para este

principio al respecto señala que el psicólogo debe cimentar sus relaciones con las personas basadas en comportamientos que eviten el fraude, el engaño y el empleo de títulos que no posea (p.41). Como puede notarse tienen claridad en cuanto a los principios que se apartan de conductas caracterizadas por la honestidad y responsabilidad profesionales. En la tabla 20 se presentan los principios identificados.

Tabla 20. Principios éticos en conflicto (problema 1).

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Competencia	15	50	21	70
Integridad	15	50	9	30
Total	30	100	39	100

b) Conducta a seguir. En cuanto al a conducta más conveniente a seguir por parte de la profesora, se encontraron dos patrones de respuesta frecuentes, en el primero consideran que debe capacitarse y actualizarse y en el segundo desempeñar un trabajo de acuerdo a su preparación y experiencia; lo cual refleja que con estas conductas estaría cumpliendo con los dos principios éticos señalados en el código ético; es decir su comportamiento profesional estaría apegándose a los principios y normas de conducta que señala este último.

Cabe hacer notar que los estudiantes especificaron conductas que reflejan honestidad; es decir, en éstas subyacen principios éticos que los inducen a comportarse de forma congruente con éstos. Sin embargo, sus soluciones no reflejan un entrenamiento sistemático al tomar decisiones, más bien son producto de un proceder más superficial en el que no se observa un análisis y reflexión que les permita ponderar todas las variables que están en juego, y por ende ponderar las opciones o alternativas de solución más viables, a partir de las cuales salgan beneficiadas todas las personas involucradas en el conflicto moral.

De esta forma, es conveniente reiterar la importancia de entrenar sistemáticamente a los estudiantes en el ámbito de la ética profesional. Esta carencia de métodos de entrenamiento ético no les permite a los estudiantes enfrentar futuros dilemas éticos a través de la aplicación de principios y argumentos éticos relevantes. Es necesario visualizar al pensamiento ético como una habilidad que debe ser desarrollada. En consecuencia los cursos sobre ética pueden ser estimulantes si se enseñan dentro de una variedad de métodos y técnicas que combinen la teoría y la práctica (Tymchuck, 1981).

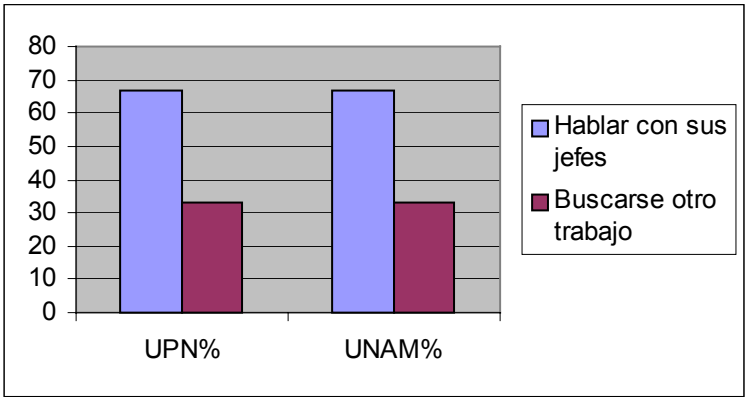
No olvidemos que es fundamental que, a través de dicho entrenamiento ético, se pretende por un lado contribuir al desarrollo moral de los estudiantes, y por otro a desarrollar personalidades morales autónomas, bajo la premisa de beneficiar a las personas con las que trabajan, enmarcada en los principios de respeto y responsabilidad social. En la tabla 21 pueden observarse las categorías para esta pregunta.

Tabla 21. Conducta a seguir (problema 1)

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Hablar con sus jefes para que le den la oportunidad de capacitarse	20	67	20	67
Buscar otro trabajo de acuerdo a su experiencia profesional	10	33	10	33
Total	30	100	30	100

En la gráfica 18 se presentan las conductas a seguir esbozadas por las dos muestras de estudiantes, las cuales son similares; se encontraron más similitudes que diferencias en éstas.

Gráfica 18. Conducta a seguir (Problema 1)



Problema 2

a) Principios éticos en conflicto. El principio de confidencialidad fue el que identificaron la mayoría de los estudiantes de ambas muestras, sólo una minoría identificó el inconveniente de que la alumna acuda a terapia con su profesora, además de que ésta ha quebrantando el principio de confidencialidad. De nueva cuenta, se observa la claridad que tienen los estudiantes respecto a la confidencialidad con que se debe guardar la información proveniente de sesiones de terapia, así como de otras técnicas psicológicas. Esto pude deberse a que en el medio de la Psicología es un principios que se maneja explícitamente por parte de los docentes durante las sesiones de instrucción formal, lo que da lugar a que los estudiantes lo conozcan y apliquen sin mayor problema. En la tabla 22 se pueden observar las respuestas para esta pregunta.

Tabla 22. Principios éticos en conflicto (problema 2)

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Confidencialidad	30	100	30	100
El hecho de asistir a terapia con su maestra	1	0	1	0
Total	30	100	30	100

b) Conducta a seguir. En cuanto a este rubro, los estudiantes manifestaron cierta flexibilidad o permisividad al señalar que la profesora puede enriquecer su clase dando ejemplos de sus casos sin mencionar nombres, lo cual es contradictorio, pues en sus respuestas sobre el comportamiento ético de un profesor señalaron que es el que no habla de sus pacientes, ni divulga información proveniente de éstos. Esto refleja que no tienen claridad en qué momentos y bajo qué circunstancias la confidencialidad debe ser preservada en su totalidad y cuándo es necesario abrirla. Esta información refleje que carecen del entrenamiento ético requerido para identificar adecuadamente bajo que condiciones es necesario ser flexibles en la aplicación de este principio sin, necesariamente, violar los derechos de las personas que se encuentren involucradas en el conflicto en cuestión.

El otro patrón de respuesta recurrente es el que se relaciona con el hecho de que la alumna manifieste su inconformidad a la maestra, pues señalaron que esa situación la hace sentirse mal durante la clase, temiendo que en cualquier momento pueda ventilar su caso. Esto refleja que los estudiantes tienen incorporado el esquema de que los problemas se solucionan "hablando" entre las partes involucradas; quizá esta conducta se manifieste como parte de su formación como psicólogos, en donde cursan materias cuyo contenido les enseña a arreglar las situaciones de esta forma, lo interesante sería saber en qué medida la llevan a la práctica, pues es fácil decirlo pero hacerlo ya es distinto, puesto que entran muchas variables en juego que no se los permiten.

Es importante señalar lo que Kitchener (1984) señala sobre la solución de problemas éticos. Este autor ha observado que en la vida real, las personas tienen serias dificultades para elegir un comportamiento ético. Inicialmente los individuos dependen de su sentido moral ordinario (intuición moral de una persona) para dar respuesta ante este tipo de situaciones. De aquí, puede señalarse que los estudiantes resuelven los problemas éticos con base a su intuición moral, tal y como la denomina

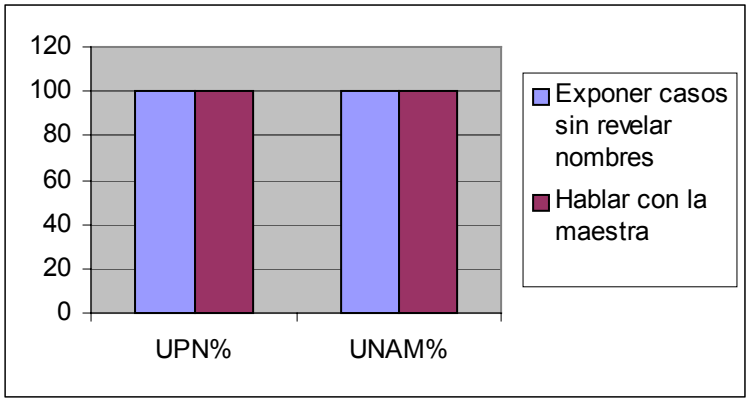
el citado autor. Por ello, es conveniente seguir insistiendo en que debemos formar solidamente a los estudiantes en el desarrollo de su personalidad moral y por ende en cuestiones de ética profesional por medio del entrenamiento ético formal incluido en los programas de estudio. En la tabla 23 se ilustran los comportamientos señalados.

Tabla 23. Conducta a seguir (problema 2)

Categorías	UPN		UNAM	
	Frec.	%	Frec.	%
Profesora: Puede ilustrar la clase con casos de sus pacientes mientras no revele sus nombres Alumna: Hablar con la maestra y hacerle saber que está cometiendo un error y que se siente incomoda en la clase. Además, debe cambiar de terapeuta	30	100	30	100
Total	30	100	30	100

En la gráfica 19 se presentan los patrones de conducta que propusieron los estudiantes para solucionar el conflicto que tenían las personas involucradas en el mismo.

Gráfica 19. Conducta a seguir (Problema 2)



Problema 3

a) Principios éticos en conflicto. En este problema los estudiantes identificaron la falta de competencia y responsabilidad del profesor hacia sus pacientes y alumnos, e incluso consideraron que les esta faltando el respeto a ambos. Su crítica se dirige al hecho de que se sienten "usados", ya que el profesor está delegando en ellos un trabajo que es de su total responsabilidad, además de que sienten que aún no están preparados para realizar un trabajo tan formal como el que les requiere el profesor; esto no quiere decir que no lo puedan desempeñar sino que más bien están conscientes de que están en proceso de formación y requieren la supervisión del profesor.

Es claro como los estudiantes visualizan el papel que tienen con ellos, e inmediatamente se dan cuenta cuando los profesores no están cumpliendo con sus funciones, incluso señalaron que a un profesor de este tipo se le debe de reportar ante las autoridades correspondientes. Aquí, de nueva cuenta cabe preguntarse en qué medida los estudiantes llevarían a cabo una medida de esta clase, pues generalmente les preocupa que sus calificaciones no se afecten, siendo capaces de quedarse callados como suele pasar en múltiples ocasiones en las que sus derechos como tales son transgredidos por los propios profesores.

Lo anterior refleja cuan importante es que los propios docentes sean los primeros

en manifestar comportamientos éticos ante sus alumnos tanto en las clases teóricas como en los escenarios de prácticas profesionales. En la tabla 24 pueden observarse las categorías de respuesta de esta pregunta.

Tabla. 24. Principios éticos en conflicto (problema 3)

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%
Competencia	15	50	19	63
Responsabilidad	15	50	11	37
Total	30	100	30	100

b) Conducta a seguir. En cuanto a la conducta a seguir se pone de manifiesto la postura de los estudiantes: hablar con el profesor por esta situación tan irregular, así como la supervisión y asesoría de éste hacia los trabajos que realizan durante el curso. Es importante que los profesores tomen conciencia del papel que desempeñan ante estudiantes universitarios, pues del compromiso y responsabilidad con que lo asuman dependerá la calidad de profesionistas que formen. Asimismo, las respuestas de los estudiantes reflejan que observan con mucho detenimiento el compromiso que tienen tanto para con ellos como hacia la materia que imparten.

Sería pertinente señalar la norma de conducta que el código ético estable en torno a la calidad de la enseñanza: "Cuando enseña, forma o entrena el psicólogo ayuda a sus discípulos a adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que garanticen su buen desempeño profesional futuro" (p.57).

Dado que los estudiantes reflejan en sus respuestas la importancia de respetar los derechos de las personas, así como de responsabilidad social, es conveniente presentar las posturas de Kant y Habermas que nos ilustran la diferencia entre una conciencia moral individual y conciencia moral a partir de la interacción. Kant plantea en su modelo, que el sujeto a partir de sus propias reflexiones y

consideraciones determina sí un comportamiento puede ser ético y aplicado de manera universal. En los planteamientos de Habermas aparecen la interacción y el diálogo como los instrumentos que el permiten a la persona determinar cuándo existe un problema moral, como a través de escuchar las razones de los demás se puede llegar a solucionarlo en beneficio de las partes involucradas.

El modelo de Habermas es el que puede sustentar el enfoque de los cursos sobre ética profesional dirigidos a los estudiantes durante su formación profesional, ya que enfatiza, en alto grado, el desarrollo de la personalidad moral autónoma, la que se construye a partir de la interacción con los demás, lo que da pauta para trabajar este desarrollo desde dos perspectivas: la individual y la colectiva, lo cual resultaría sumamente enriquecedor.

En la tabla 25 se pueden observar las categorías de respuesta para esta pregunta.

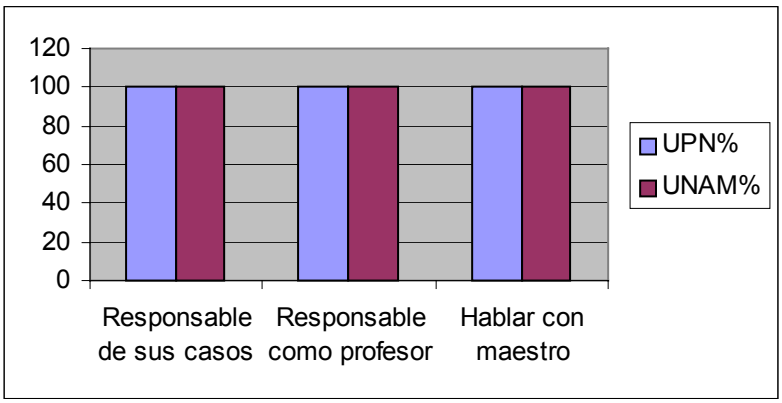
Tabla 25. Conducta a seguir (problema 3)

	UPN		UNAM	
Categorías	Frec.	%	Frec.	%

Profesor: Hacerse responsable de sus actividades como psicólogo y profesor, debe darse tiempo para atender y supervisar a sus alumnos. Alumnos: Hablar con el maestro y decirle que no están de acuerdo con esa situación (no es correcta) y que los asesore en las dudas que tengan.	30	100	30	100
Total	30	100	30	100

En la gráfica 20 se muestran las conductas propuestas por los estudiantes que, a su juicio, deben seguir las personas involucradas para darle solución al conflicto.

Gráfica 20. Conducta a seguir (problema 3)



CAPÍTULO V

5.1. Propuesta enseñanza de ética profesional

Con base a la información vertida en el marco teórico y a los resultados obtenidos en el presente estudio, se desprende la necesidad de elaborar una propuesta que contenga elementos conceptuales y metodológicos que contribuyan a desarrollar en los alumnos la solución de dilemas éticos que les plantea la profesión, en este caso durante la realización de prácticas profesionales. Sin perder de vista que el abordaje de estos dilemas debe realizarse de manera sistemática, producto de un entrenamiento previo sobre el tema, debido a que los métodos informales de entrenamiento ético no preparan a los estudiantes para enfrentar futuros dilemas éticos a partir de la aplicación de principios relevantes. Memorizar principios y listas de casos no es lo recomendable, dada la naturaleza cambiantes del campo profesional (Tymchuck, 1981).

La educación superior tiene el compromiso de establecer una serie de acciones educativas dirigidas a formar a los futuros profesionistas dentro del marco de los principios éticos que regulan a la profesión: Esto con la finalidad de que desarrollen la perspectiva para incidir con la debida responsabilidad social al trabajar con las personas que requieran de sus servicios profesionales, sin dejar de lado la política actual que alude al respeto de los derechos de éstas. En consecuencia es necesario que tanto los estudiantes como los profesionistas en servicio ofrezcan un trabajo de calidad en beneficio de las comunidades en las que incidan profesionalmente.

Esta propuesta, parte del supuesto de que la ética profesional no se puede enseñar con la didáctica que se aplica en otras disciplinas curriculares; requiere de estrategias instruccionales o métodos de enseñanza pertinentes que apoyen el desarrollo de las habilidades de razonamiento moral para solucionar problemas éticos, que incorporan procesos de análisis, reflexión, toma de decisiones sistemáticas y puesta en marcha del comportamiento ético que contribuya a solucionar el problema en beneficio de las personas involucradas en el mismo. Paralelamente se estaría contribuyendo al desarrollo de la personalidad moral de los estudiantes a través de acciones educativas previamente estructuradas y organizadas.

La propuesta se presenta en formato que atiende a los principios del diseño curricular, de tal manera que el lector identifique con mayor facilidad los elementos que la conforman. Para estructurarla se retomaron varias técnicas para trabajar aspectos éticos en los estudiantes, con base en las propuestas ofrecidas por varios autores que han investigado sobre el tema. Se considera que los cursos de ética profesional pueden ser más estimulantes y relevantes si son enseñados dentro de una variedad de métodos que combinen la teoría y la práctica.

Enseñanza de la ética profesional dirigida a estudiantes de Psicología

Objetivo: Proporcionar a los estudiantes elementos teórico-metodológicos que les permitan identificar problemas con conflicto de valores éticos, reflexionar sobre los valores que están en juego y plantear alternativas de solución por medio de una toma de decisiones sistemática. Asimismo, que interioricen y hagan suyos los valores.

Población: En primera instancia, la propuesta se dirige a estudiantes que se encuentren cursando los últimos semestres de la carrera de psicología (7º, 8º y 9º semestres respectivamente), ya que es en éstos en los que se encuentran realizando prácticas profesionales en escenarios diversos.

Enfoque de la propuesta: La propuesta tiende a retomar en mayor grado los siguientes ejes rectores en su diseño y desarrollo:

- Desarrollo de habilidades transversales, en caso de no tener un espacio curricular específico, se plantea como alternativa abrir espacios en las diferentes asignaturas del plan de estudios para reflexionar y revisar contenidos de ética profesional, de acuerdo a las características de cada éstas..

- Desarrollo de la personalidad moral autónoma siguiendo los principios de interacción y comunicación propuestos por Habermas.

- Desarrollo del principio de responsabilidad social en beneficios de las personas, en el marco de promover el respeto por los derechos de éstas.

- Desarrollo de habilidades de reflexión y argumentación ética sobre sus experiencias en y sobre lo que hacen en prácticas.

- Promover el papel activo del docente en la formación ética de los estudiantes por medio de la supervisión formal y constante de las actividades de intervención psicológica en escenarios de prácticas.

Contenidos: Es pertinente y necesario que se proporcione a los estudiantes un marco conceptual sobre la ética profesional del psicólogo, para ello es necesario que revisen contenidos pertinentes sobre el tema: con base a la literatura revisada para elaborar el marco teórico del presente estudio se podrían revisar los siguientes temas:

- Antecedentes filosóficos de la ética, en donde se revisarían las posturas de filósofos como Aristóteles, incluidas las dos tendencias filosóficas de la ética: el idealismo y el materialismo.

- Desarrollo de la personalidad moral, en donde se revisen las propuestas de John Dewey, Piaget , Kohlberg y Habermas quienes promovieron el desarrollo de la personalidad moral autónoma en las personas.

- Investigaciones sobre valores y ética profesional, se puede tomar como referente el libro de Ann Hirsh Adler en donde se compilan los trabajos sobre educación en valores más recientes, provenientes de los diferentes niveles educativos; en este caso se puede hacer una selección de los trabajos más representativos enmarcados en la educación superior.

- Revisión del Código Ético para Psicólogos, elaborado por la Sociedad Mexicana de Psicología, también se pueden revisar los códigos éticos para psicólogos de otros países, en particular se podría revisar el de la American Psychologycal Association (APA) con el propósito de que los alumnos contrasten semejanzas y diferencias entre uno y el otro.

Material didáctico: El marco teórico de este trabajo podría servir como un texto base para estructurar el marco conceptual que necesitan tanto los alumnos como el profesor para abordar el desarrollo de esta propuesta. Dado que contiene el desarrollo de temas pertinentes para iniciar el abordaje conceptual de este tema.

Desarrollo de actividades: Modelos educativos de la ética profesional: Se ha mencionado que los estudiantes en situaciones reales que les presentan problemas con conflicto de valores éticos, tienden a solucionarlas haciendo uso de su sentido común; lo que refleja la necesidad de entrenarlos en procesos de reflexión y toma de decisiones sistemáticas, en donde se les ayude a seguir procedimientos que los lleven a soluciones meditadas y estructuradas en beneficio de las partes involucradas en el conflicto.

De esta forma, es pertinente presentar una serie de modelos y técnicas que pueden apoyar el desarrollo formal de razonamientos y comportamientos éticos en los estudiantes. Asimismo, la combinación de dichas técnicas promovería sesiones instruccionales dinámicas, que darán lugar a un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes tanto en el aspecto conceptual como en el metodológico. Los modelos de aprendizaje de la ética que se proponen para trabajarlos en los espacios curriculares son los siguientes:

1. Modelo de solución de problemas de Rest

Rest define a la moral como estándares o guías que regulan la cooperación humana, en el marco del respeto a los derechos y deberes en beneficio de los demás (1983: 558). La moral vista desde esta perspectiva proporciona una guía en la que se identifique cómo el bienestar individual está en función del bienestar de los otros dentro del sistema social.

Este autor plantea que el proceso psicológico involucrado en la emisión de conducta moral se puede estructurar en torno a cuatro componentes que paralelamente incluyen los aspectos cognitivos y afectivos que los integran. Por tanto, el fracaso para actuar éticamente puede deberse a una deficiente actuación en cualesquiera de estos componentes. Los cuatro componentes que se pueden seguir para desarrollar comportamientos éticos en los estudiantes son los siguientes:

Dado un conflicto o dilema ético, para solucionarlo los estudiantes seguirían los siguientes pasos:

- Interpretar la situación como de tipo moral: aquí el estudiante necesita reconocer que la acción de un apersona afecta el bienestar del otro. A este componente se le llama "sensibilidad moral". Para el psicólogo, la sensibilidad moral, de acuerdo al autor, significa la habilidad para reconocer las dimensiones éticas de una situación determinada.

- Decisión sobre cuál curso de acción a seguir es justo y razonable: el estudiante decide qué debe hacerse en ciertos conflictos a la luz algunas obligaciones morales. A este paso se le denomina razonamiento moral. En otras palabras, una vez que se ha identificado el problema como ético, el psicólogo debe tener la capacidad para determinar las opciones éticas que es conveniente seguir, descartando las no éticas.

- Decisión de lo que se propone hacer: se lleva a cabo la elección del comportamiento ético a seguir. En este caso el estudiante ha reconocido que existe un problema moral y que puede solucionarse por medio de un comportamiento ético. Éste debe seguir adelante con la acción ética a pesar de los posibles costos para sí mismo y de evidenciar los aspectos no éticos de la situación.

- Instrumentar la acción moral: hace referencia a la determinación y habilidad del estudiante para llevar a cabo su acción ética a pesar de los costos que ésta conlleva, a pesar de las presiones externas para actuar de un modo diferente.

2. Modelo de solución de problemas de la Asociación Psicológica Canadiense

El modelo propuesto por esta asociación, es similar al de Tymchuk (1986) cuya aproximación dentro de la solución de problemas incluye siete pasos; el paso más importante consiste en que el estudiante o psicólogo analice las consecuencias a corto y largo plazo, así como los costos económicos, sociales y psicológicos, incluido el análisis de riesgo-beneficio de cada alternativa de solución.

Dicha asociación integra su modelo con base a siete pasos:

- Indicar a los estudiantes el problema que deben analizar para llegar a una solución satisfactoria del mismo.

- Inducir a los estudiantes a expresar lo qué piensan y sienten en torno al problema, así como los aspectos éticos que deben ser tomados en cuenta. Explicar y sustentar detalladamente las alternativa de solución elegidas; prestando atención a los derechos y responsabilidades que están en juego.

- El estudiante tendrá que especificar la acción ética seleccionada, y sustentar las razones de por qué la eligió.

- Tendrá que señalar otras posibles alternativas de acción, y argumentar el por qué no las eligió.

- Identificará una situación límite que lo condujera a elegir una acción diferente a la elegida.

- Sí tiene comentarios acerca de esta situación o de situaciones similares, tendrá que explicarlos.

- Asumirá la responsabilidad por las consecuencias negativas, incluyendo la corrección de consecuencias negativas. Reestructuración del proceso de toma de decisiones, en caso de que los argumentos éticos no estén incluidos.

3. Modelo de solución de problemas Keith-Spiegel y Koocher (1982)

Estos autores desarrollaron un modelo para solucionar problemas éticos, dentro de un patrón que integra: alternativas, análisis, selección de la acción y evaluación; su modelo consta de ocho pasos:

- Describir los parámetros de la situación.

- Definir los argumentos éticos involucrados.

- Consultar las guías éticas para determinar si alguna puede ser aplicada para solucionar el problema.

- Ponderar los derechos, responsabilidades y bienestar de todas las personas involucradas en el problema.

- Generar decisiones alternativas para cada dilema.

- Enumerar las consecuencias de llevar a cabo cada decisión.

- Presentar evidencia sobre las consecuencias o beneficios resultantes de cada decisión que pudiera llevarse a la práctica.

- Ejecutar la decisión.

4. Modelo de toma de decisiones éticas de Beauchamp y Walters (1982)

Estos autores proponen un modelo de cuatro niveles para llevar a cabo el proceso de toma de decisiones éticas, los que se describen a continuación:

- El nivel más general de razonamiento ético integra estructuras y teorías éticas. Dos de los sistemas más articulados son el Utilitarismo y la Deontología. El primero está asociado con John Stuart Mill y Jeremy Bentham que se basa en el principio de que una acción es éticamente apropiada cuando conduce a un mayor balance de consecuencias positivas y menor número de consecuencias negativas en un mundo que se considera como un todo.

- La Deontología se encuentra asociada con Immanuel Kant, que se basa en el principio de que uno debe actuar tratando a cada persona como un fin y nunca como un medio. Esto refleja el respeto inherente por la dignidad de todas las personas.

- El segundo nivel de razonamiento ético está representado por los principios derivados de los sistemas anteriores, ejemplos de principios:

- Autonomía: la persona debe de ser libre de realizar cualquier acción que desee; considerando sus ventajas y desventajas; procurando no violar la autonomía de otros.

- Beneficio: las personas deberían de brindar acciones positivas a los demás, evitando lastimarlos, respetando sus intereses más importantes y legítimos.

- Justicia: la persona debe dar a los demás lo que merecen; es decir a lo que se han hecho acreedores.

- Paternalismo: la persona debería restringir la acción de un individuo que va en contra de su beneficio, con el propósito de que se evite el causarse un daño.

- El tercer nivel se conforma por reglas; éstas se derivan de principios y guías generales, elaboradas a partir del análisis de un amplio rango de casos concretos.

- El cuarto y último nivel en el proceso se relaciona con los juicios, los que representan decisiones en torno a acciones específicas derivadas de las propias decisiones.

5. Modelo de pensamiento crítico sobre argumentos éticos propuesto por Toulmin, Rieke y Janik

Enseñar a los estudiantes a pensar críticamente es una meta asignada a la educación superior. Los investigadores no llegan a ponerse de acuerdo respecto a

la definición de pensamiento crítico; no obstante, algunos concuerdan en definirlo como la atención que se centra en el análisis y evaluación de reclamaciones o demandas (Beyer, 1985; Ennis, 1962). Por ejemplo, Moore y Parker (1989) señalan que "el pensamiento crítico es la resolución cuidadosa y deliberada respecto a aceptar, rechazar o suspender una demanda" (p. 46).

De esta forma, el pensamiento crítico tiene varias funciones, tales como: a) evaluar los argumentos de otros, b) evaluar y confiar en los propios argumentos, c) resolver conflictos y d) comprender y llegar a solucionar problemas complejos. Estas cuatro funciones se sintetizan en la definición de pensamiento crítico propuesta por Ennis (1991), quien lo define como "el pensamiento reflexivo y razonable que se centra en decidir qué es lo que se considera conveniente hacer para resolver a un problema" (p.46).

Un objetivo primordial en la enseñanza de las habilidades de pensamiento crítico consiste en que los estudiantes aprendan a usar estas habilidades más allá del salón de clases. Un método para promover la transferencia de estas habilidades consiste en proporcionar a los estudiantes situaciones practicas en las cuales apliquen las estrategias de pensamiento crítico.

Allegretti y Norris (1995) desarrollaron un curso sobre pensamiento crítico en un curso interdisciplinario sobre reflexión en torno a argumentos éticos. Se trabajo con alumnos que cursaban el último año de la carrera, en el que se analizaron problemas contemporáneos y los que se podrían presentar en el futuro. Los problemas podían variar de un semestre a otro y se retomaron tanto de la Psicología como de otras áreas relacionadas, tales como medicina, negocios y justicia social. La meta del curso consistía en presentar los conceptos y estrategias necesarias para promover el desarrollo de pensamiento crítico sistemático enfatizando el vínculo con las experiencias personales.

Los estudiantes aprendieron a usar el modelo de pensamiento crítico, trabajando en una variedad de casos provenientes de un libro de casos elaborado por el equipo de docentes que participaron en el curso. Los tópicos incluidos versaban en torno a la confidencialidad, protección de los animales, ambiente, personas indigentes y reinstitucionalización. Al inicio del curso un panel de cuatro docentes modelaron el proceso de pensamiento crítico presentando dos casos que incluían dilemas éticos. En un primer momento del curso, eran animados a discutir los argumentos usando el modelo. A la mitad del curso, los estudiantes trabajaban en grupos de tres a cinco estudiantes usaban el modelo para analizar y debatir más allá de los argumentos. Finalmente, en la última parte del curso, los estudiantes trabajaron individualmente en un caso escrito; el primer borrador del caso debía incluir un análisis, aplicando la estrategia de pensamiento crítico sobre los argumentos que habían elegido para el caso. Este análisis incluía tanto el propio punto de vista del estudiante y puntos de vista opuestos. El borrador final del caso incorporó ambos puntos de vista con la postura del estudiante.

Allegretti y Norris (1995) presentan un modelo de pensamiento crítico retomado de Toulmin et al. (1984), en este modelo Toulmin presenta un mapa en el que cualquier argumento de cualquier campo puede ser analizado. Los términos clave de la aproximación de Toulmin et al. son: razonamiento, problema, evidencia, regla general, referente conceptual, ponderación y rechazo.

El razonamiento es la unidad básica de este modelo de pensamiento crítico. Todos los razonamientos contienen por lo menos tres elementos: a) una queja, la cual se encuentra en el centro del argumento o razonamiento que se está defendiendo, b) evidencia para la queja; y c) una regla general que aclara el por qué esta evidencia particular conduce a una persona a aceptar tal demanda o queja. Frecuentemente la persona que argumenta no identifica su regla general, no

obstante reconocer la regla es crucial para identificar los supuestos y analizar los argumentos sobre el problema planteado.

Reglas generales pueden evaluarse retomando el cuerpo de conocimientos denominado referente conceptual (backing). Este referente, por su naturaleza es mayor y más complejo que la regla general. Este referente puede consistir en aspectos relevantes de los principios éticos en Psicología, u otros cuerpos de conocimientos.

La calificación o evaluación expresa el grado de confianza sustentado en los argumentos que la persona atribuye a su queja. Las evaluaciones van de un rango de muy fuerte a débil, y puede incluir términos como ciertamente, presumiblemente, en la mayoría de los casos, tal vez, quizá.

Rechazo al argumento es una excepción de la regla general; un rechazo con argumentos sólidos presenta circunstancias específicas que constituyen una excepción a la regla general cunado se aplican los argumentos en cuestión.

Como puede notarse, en este modelo el estudiante es inducido a reflexionar sobre dilemas éticos siguiendo el patrón de pensamiento crítico, es decir trabajar cada uno de los elementos que lo conformar, de tal manera que se promueva en éste el desarrollo del razonamiento moral hacia dilemas éticos, así como la toma de decisiones sistemática. Argumentar en torno a la solución de un dilema ético, una vez realizados los procesos de análisis, razonamiento, elección de decisiones y conducta ética a seguir, constituye el factor primordial para promover el pensamiento crítico en las poblaciones de estudiantes. Este proceso refleja que el desarrollo de la personalidad moral de los estudiantes, desarrollo de pensamiento crítico y la toma de decisiones son procesos traducidos en habilidades que deben entrenarse dentro de los espacios curriculares pertinentes; pues no basta con que los estudiantes conozcan literalmente los principios del código ético, más bien

deben reflexionar en qué situaciones deben aplicarse y bajo que parámetros, en beneficio de las personas involucradas en un conflicto de valores éticos de la profesión. De esa forma, es necesario preparar formalmente a los estudiantes en dichos aspectos, dejando de lado la improvisación al hablar de este tema.

6. Comités de ética simulados

Descripción de "Comités de ética simulados":

El aprendizaje de la ética profesional para estudiantes de Psicología podría llevarse a cabo a través del análisis de estudios de caso y dilemas que contengan conflicto de valores éticos, en donde los estudiantes tengan que argumentar y dar una resolución de los mismos ante comités éticos simulados. Justamente nuestra propuesta es aplicar esta técnica de manera formal con los estudiantes, desarrollada por W. Brad Johnson y Riohn det Corser (1995), denominada: "aprendizaje de la ética: enfrentando a los comités de ética".

De acuerdo a los citados autores, los estudios de caso tienen una serie de ventajas en la enseñanza de la ética dirigida a psicólogos en formación profesional. McMinn (1988) señala las siguientes ventajas de los estudios de caso:

- Resultan interesantes y destacan la importancia de los principios éticos.
- Son prácticos e ilustran la forma d aplicación del material del curso
- Presentan situaciones reales y dilemas, los cuales puede encontrar en la práctica.
- Sirven para destacar la dificultad que conlleva la toma de decisiones éticas...

McMinn, también destaca que los estudios de caso con regularidad sirven como estímulo para promover la discusión en clase, emitir respuestas y análisis de los cuestionamientos centrales del caso.

Más allá de que el psicólogo logre familiarizarse con los principios éticos y normas de conducta del código ético, el escrutinio de casos concretos requiere el

análisis de problemas actuales, formulación de varias posturas y evaluación de las alternativas de solución (Ables, 1980; sondheimer y Martucci, 1992).

Kitchener (1986) encontró que los estudios de caso son más efectivos al presentarse en formatos amplios que permiten destacar su grado de complejidad; además al presentarla de esta manera incrementa en los estudiantes la apreciación respecto al rango de cursos de acción éticamente justificables (Eberlein, 1987: fine y Ulrich, 1988).

De esta forma, Johnson y Corser desarrollaron la propuesta de los comités de ética simulados con el propósito de presentar a los estudiantes la complejidad de ciertos dilemas éticos que enfrentan los psicólogos. Por otra parte, se aprovechan los efectos en la motivación del análisis social (Rosnow, 1990). De aquí que esta aproximación conlleve mayor involucración, lo que facilita al grupo la resolución de los casos analizados. Dicha aproximación se denomina "ejercicio del comité simulado", consideran que esta técnica es sencilla de llevarse a la práctica, además de que resulta interesante para los estudiantes; dado que ofrece una serie de ventajas a diferencia de las aproximaciones que se basan únicamente en la tradicional discusión de los estudios de caso empleados en la instrucción ética.

Dicha técnica se diseñó para aplicarse en cursos de ética para estudiantes graduados; no obstante, puede ser igualmente útil para cursos de estudiantes universitarios no graduados.

Descripción de la técnica "Comités de ética simulados"

- Al inicio del curso los estudiantes reciben una instrucción intensiva sobre los principios éticos y normas de conducta del código ético, normas legales y regulación de la actividad psicológica.
- Se les enseñan varios modelos de razonamiento, que en este caso sería el modelo de Rest, así como de toma de decisiones, análisis y discusión de numerosos casos de estudio en formato escrito.

- Durante el desarrollo del curso los estudiantes revisan las diferentes áreas de contenido del código ético.

- Durante la primera hora de clase semanal (la clase se podrá reunir cada semana durante dos horas), los estudiantes realizarán la lectura, análisis y discusión de dilemas éticos, tales como: relaciones duales, confidencialidad y establecimiento de relaciones durante el tratamiento. En la segunda hora de clase se lleva a cabo el ejercicio del comité simulado.

- Al inicio de la clase, los estudiantes forman pequeños grupos (3 a 4 miembros) de comités éticos. Durante diez minutos de cada clase, un comité diferente se reúne para ocupar la mesa principal ubicada al frente del salón. El instructor distribuye copias de una queja formal a cada miembro del comité. El contenido de la queja tiene una estrecha relación con el material revisado en la primera hora de clase.

- Mientras el comité revisa la queja; se prepara una silla; se elige al azar a un estudiante que representará el rol del psicólogo acusado, éste tendrá que abandonar momentáneamente el salón. Al resto de los estudiantes les tocara jugar el rol de psicólogo acusado por lo menos una vez durante el curso. El tamaño de la clase será de entre 15 y 17 estudiantes aproximadamente.

- El acusado utiliza una copia de la queja y una hoja que contiene el resumen detallado de los motivos, razonamientos y condiciones que dieron lugar a la queja. El acusado tiene que actuar lo más realistamente posible, intentando defenderse ante el comité ético.

- Es importante señalar que tanto los psicólogos acusados y los miembros del comité recibirán calificación por sus representaciones; no obstante, la participación es un requerimiento del curso.

- Durante la segunda hora de clase, el comité ya ha revisado la queja, el presidente del comité convoca oficialmente a una audiencia ética. Éste ofrece a los estudiantes, que fungen como auditorio, una sinopsis de la queja. El auditorio debe permanecer en silencio y observar la audiencia, además pueden recibir una copia de la queja.

- El comité se toma algunos momentos para discutir la queja entre ellos mismos (esta discusión debe ser audible para los estudiantes que fungen como auditorio), la cual debe incluir los aspectos éticos y legales más relevantes, así como cuestionamientos específicos que deberán dirigirse al acusado.

- El comité llama al acusado que se encuentra afuera del salón de clase, él o ella se sienta enfrente del comité, así la parte formal de la audiencia dará inicio. Al momento en que el comité ha recolectado la información necesaria para determinar el caso del acusado (considerar los límites de tiempo). El presidente pide al acusado que se retire del salón de clase. De nuevo, el comité conducido por el presidente analiza y discute toda la información disponible e intenta alcanzar consenso considerando los aspectos éticos más sobresalientes. El comité debe determinar si ocurrió una violación a los principios del código; y si así fuera, ponderar la severidad de ésta. Enseguida el comité determina la sanción apropiada para el caso

- (destitución, reprender, restricción o revocación de la licencia, o pena civil), también específica las directrices apropiadas para la solución del caso (requerimiento de supervisión, educación, periodo de prueba, evaluación psicológica, entre otras).

- Finalmente, el comité llama al psicólogo acusado y le comunica la decisión acordada, la cual se notifica a los estudiantes que se encuentran como auditorio.

- Durante la notificación se realiza una plenaria con los miembros de la clase, el comité y el acusado en la que expresan sus puntos de vista respecto al ejercicio, perspectivas sobre la resolución más apropiada del caso, argumentación sobre el mismo y conclusiones.

Ventajas de los Comités de ética simulados

Johnson y Corser consideran que los comités de ética simulados ofrecen varias ventajas en la enseñanza de la ética a estudiantes de Psicología, las cuales se describen a continuación:

- El papel que juega la motivación en el escrutinio social (Rosnow, 1990) es importante. Pues los estudiantes al no estar seguros cuándo pueden ser elegidos para fungir como miembros del comité o acusado de una violación al código ético; esta incertidumbre sirve para incrementar su atención e interés tanto en el ejercicio de los comités como en la revisión del material del curso.

- Esta experiencia ofrece el beneficio de modelar conducta profesional. Es sorprendente la seriedad y profesionalismo con el que los estudiantes que conforman los comités de ética se aproximan a la tarea.

- Al emplearse roles hipotéticos de los miembros de un comité de ética se destaca la apreciación y sensibilidad hacia el papel que juegan los cuerpos éticos en Psicología, así como hacia el amplio rango de dilemas éticos que enfrentan estos grupos o asociaciones.

- La profundidad y atención que se presta a un estudio de caso sirve para incrementar la integración y aplicación de los principios éticos, requerimientos legales relevantes, modelos de toma de decisiones y principios éticos de razonamiento (Kitchener, 1986).

- El ejercicio de comités éticos simulados puede ayudar para prevenir la inoculación de conductas poco éticas.

Establecimiento de "Comités de ética reales"

Aunado a las propuestas de los modelos educativos citados anteriormente, considero pertinente proponer, por su necesidad, establecer comités de ética reales al interior de las academias de Psicología tanto de la UPN como de UNAM, cuyos

miembros pueden ser asignados formal y oficialmente, tal y como se asignan a los de otras comisiones académicas, de tal forma que tengan una presencia y autoridad ante la comunidad educativa. La función de los miembros de este comité sería analizar experiencias reportadas por docentes y alumnos en torno a situaciones experimentadas por éstos durante la realización de prácticas u otro tipo de trabajo académico que los conlleve a trabajar directamente con personas desde una perspectiva psicológica.

Los miembros del comité podrían seguir el desarrollo de la técnica de los comités simulados para analizar y solucionar dilemas éticos reales; promoviendo procesos de análisis, reflexión, toma de decisiones sobre la conducta ética a seguir y ejecución de esta conducta. Resultaría una experiencia interesante evaluar cómo funcionaría la implantación de dichos comités. Consideramos que en primera instancia, estarían contribuyendo a la formación de la ética profesional en los estudiantes; además éstos tendrían una instancia a la cual dirigirse para recibir orientación sobre cómo solucionar un problema o situación que haya puesto en conflicto los valores éticos de la profesión.

Por otra parte, dicho comité estaría desempeñando funciones de supervisión en donde verifiquen que los protocolos de intervención se realicen con apego a los principios del código ético; sobre todo, su función sería la de asesorar tanto a los estudiantes como a los docentes en la solución de problemas éticos, buscando en todo momento elegir la mejor decisión en beneficio de las personas involucradas en el problema. En sí tendrían que estar promoviendo que la comunidad educativa desarrolle la profesión con altos estándares de ética.

7. Reflexión sobre la intervención psicológica en prácticas profesionales

Esta actividad es prioritaria dentro de esta propuesta, dado que se concibe como una actividad curricular necesaria, puesto que engloba la participación activa del docente dentro del desarrollo de comportamientos éticos de los estudiantes dentro de los escenarios en donde realizan sus intervenciones. Es aquí en donde el docente juega un papel trascendente al realizar una supervisión constante de las actividades que realizan los estudiantes que se encuentran bajo su asesoría académica. El desarrollo de estas sesiones podría realizarse de la siguiente manera:

- En un primer momento se tiene que establecer un espacio para que los alumnos analicen y reflexionen sobre las actividades realizadas al final de un día de práctica. Esto también podría hacerse por semana de tal forma que los estudiantes acumulen una mayor cantidad de vivencias o experiencias que ameriten las consideraciones éticas pertinentes.

- Las sesiones podrían desarrollarse siguiendo alguno de los modelos propuestos para apoyar la toma sistemática de decisiones para solucionar conflictos de esta índole.

- Los alumnos a partir de la reflexión estarían en condiciones de identificar los principios éticos en conflicto, argumentar en torno a éstos y proponer el comportamiento ético que solucione el problema y beneficie a las personas involucradas en el mismo.

- El docente se convierte en un guía que asesora y supervisa el trabajo de los estudiantes durante la realización de las prácticas, retomado los aspectos teóricos, metodológicos y éticos de su formación durante las sesiones de reflexión, lo que da lugar a una formación integral.

8. Incorporación de la filosofía en el abordaje de dilemas éticos

La filosofía juega un papel trascendente en la resolución de dilemas éticos de cualquier profesión, en este caso los propios al ámbito de la psicología; debido a que proporciona el antecedente filosófico que permite justificar adecuadamente los argumentos y decisiones éticas para solucionarlos; en si promueve análisis éticos más coherentes e integrados.

Conviene citar a Fine y Ulrico (1988) quienes señalan tres razones fundamentales para incluir el componente filosófico en los curso de ética para estudiantes:

- Los filósofos han estudiado a la ética más amplia y profundamente que los psicólogos; ya que la consideran como un objeto de estudio fundamental de la Filosofía, a diferencia de los psicólogos que la emplean como herramienta que los asiste para conducir sus actividades profesionales.
- El conocimiento filosófico permite ir más allá de lo establecido en los códigos de ética; sobre todo, en aquellos casos en que surgen dilemas que demandan de una mayor reflexión ética, sustentada en el conocimiento de la Filosofía.
- Una mayor comprensión de la teoría ética puede auxiliar a la Psicología en el continuo proceso de articular las guías o códigos éticos con la práctica profesional.

Con base a estos argumentos en esta propuesta se recomienda incluir sesiones de trabajo con algún filósofo que apoye a los estudiantes y docentes en la elaboración del razonamiento moral y toma de decisiones para solucionar un conflicto de este tipo, a través de ilustrar explícitamente los valores éticos que subyacen en el dilema, la forma en que están siendo transgredidos y cuáles serían los comportamientos éticos que traerían mayores consecuencias positivas en detrimento de las negativas.

El filósofo invitado a participar en esta propuesta educativa, apoyaría en el desarrollo del marco conceptual respecto a los antecedentes filosóficos de la ética, y cómo se concretizan en el marco de la ética profesional a través del código ético. Esto daría lugar a que los estudiantes logren un aprendizaje significativo de los conocimientos éticos, aplicándolos en la solución de problemas éticos, producto de una orientación filosófica adecuada sobre el tema. La presencia de este profesional puede ser temporal o permanente durante el desarrollo de un curso de ética profesional; este aspecto queda a consideración de las autoridades responsables de llevar a cabo la presente propuesta.

9. Entrenamiento dirigido a docentes

Para llevar a cabo cualquier curso sobre ética profesional es necesario que los docentes responsables de trabajar un curso de este tipo, previamente reciban una formación sobre los aspectos teórico-metodológicos que requieren para desarrollar un curso de este tipo. Puesto que la ética profesional tiene su propio proceso instruccional, el cual emplea técnicas y métodos diseñados para promover el desarrollo de la personalidad moral de los estudiantes, desarrollo de razonamiento moral en torno a dilemas éticos, solución de estos dilemas y promoción de comportamientos éticos.

De esta forma, surge la importancia de que se diseñen y estructuren cuidadosamente las acciones educativas que tengan como propósito promover comportamientos éticos en los estudiantes que se encuentran en formación profesional. Destinando para ello los espacios curriculares que permitan realizar un trabajo sistemático; de esta forma se estaría contribuyendo a formar profesionistas con la competencia ética y profesional que demanda actualmente la sociedad; asimismo, se estaría cumpliendo con los objetivos que marca a las instituciones de educación superior la actual política educativa nacional e internacional al formar profesionista responsables socialmente, comprometidos en promover el bienestar de las comunidades en donde incidan profesionalmente.

Evaluación

La evaluación de los estudiantes podría realizarse en los aspectos cuantitativos y cualitativos. En el primero se evaluarían dos aspectos, por un lado, la discriminación correcta de los principios éticos en conflicto en una situación dada, que hace referencia al conocimiento declarativo sobre el tema, y por otro al conocimiento procedimental y actitudinal a partir del análisis de las soluciones éticas planteadas por los estudiantes, en las

que se observe que, efectivamente, tienden a aplicar los principios éticos que los conlleve a realizar un trabajo bajo los principios de competencia y responsabilidad social. También se evaluaría si están siguiendo los pasos o fases del modelo de solución de problemas éticos con el que se les esté entrenando.

En cuanto a la dimensión cualitativa integraría espacios de reflexión conjunta entre el docente y alumnos sobre los logros alcanzados para solucionar problemas éticos; estos avances se reflejarían en la calidad de sus intervenciones en los escenarios de prácticas; para ello se realizaría un seguimiento de las prácticas realizadas, contrastando cómo las realizaban antes de recibir el entrenamiento y después de éste. Este seguimiento lo realizarían los docentes, y en espacios de reflexión se analizarían los avances junto con los comentarios de los propios estudiantes, a la par que se promueven sugerencias para seguir logrando que su formación en ética profesional durante la realización de sus prácticas alcance los objetivos y calidad planteada. Cabe destacar, que paralelamente se estaría promoviendo un cambio de actitudes en los estudiantes respecto a su desempeño profesional.

Es conveniente resaltar que la evaluación de esta asignatura tendría que ser de corte más cualitativo, en donde se trabaje y evalué el desarrollo de su personalidad moral autónoma, la cual reflejaría que se ha logrado desarrollar una conciencia social en los estudiantes apegada sobre todo al respeto de los derechos y dignidad de las personas que atienden, lo que los obliga a preparase más y mejor profesionalmente. Por otra parte, los docentes tendrían que asumir con mayor compromiso su misión de brindarles una formación sólida apegada al respeto de los principios éticos y normas de conducta que regulan el trabajo de los psicólogos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este apartado se presentan las conclusiones que se desprenden de la realización del presente estudio, las cuales nos conducen a visualizar los aspectos relevantes sobre el tema de la ética profesional en los estudiantes de Psicología de la UPN y de la UNAM.

En lo que se refiere al objetivo delimitado en este estudio, se puede señalar que se alcanzó satisfactoriamente, puesto que los instrumentos aplicados tanto en el estudio exploratorio como en el descriptivo, permitieron obtener información respecto al conocimiento sobre ética profesional que tenían los estudiantes de las citadas instituciones; asimismo se pudo identificar el patrón que siguen a nivel cognitivo y conductual para resolver problemas con conflicto de valores éticos hacia la profesión. De este modo, podemos concluir que esta investigación representa una aproximación importante para describir los citados aspectos relacionados con el campo de la ética profesional en estudiantes de Psicología.

En cuanto al conocimiento declarativo que los estudiantes expresaron en sus respuestas, se pudo observar que conciben a la ética profesional, prioritariamente, como las normas y valores que los guían como psicólogos; también la definieron como el respeto que deben tener hacia las personas que atienden, así como la competencia con que deben de realizar sus intervenciones. Esto refleja que su conocimiento sobre el tema no es distante del que contienen los documentos formales que abordan el tema de la ética, incluido el del Código Ético del Psicólogo; salvo que es un conocimiento que no se caracteriza por ser tan técnico ni preciso como el de las definiciones que aparecen en estos documentos; en consecuencia,

se puede decir, que es un conocimiento de tipo intuitivo o informal; debido a que no lo han adquirido mediante una instrucción formal o vinculado al currículo explícito.

En relación con las definiciones de los principios éticos en Psicología, el principio de competencia ocupó un lugar sobresaliente en éstas; ya que destacaron cuan importante es realizar intervenciones apegadas a este principio; reiterando que ser competente es producto de recibir una formación sólida que les proporcione los conocimientos y habilidades para desempeñarse con calidad profesional. También expresaron la necesidad de que sus actividades profesionales las realicen en el marco del respeto a los derechos y dignidad de las personas sin importar su condición social, económica y cultural, incluidos el respeto a las diferencias por género y preferencias sexuales. En otras palabras, la responsabilidad social fue un principio patente en sus definiciones; éstas mostraron una tendencia a desempeñar su trabajo lo mejor que pudieran en beneficio de las personas que requieren de sus servicios. Esto refleja que sin recibir instrucción sobre aspectos éticos, no pierden de vista el compromiso que tiene con la sociedad, así como la preocupación por llegar a ser profesionistas competentes.

El principio de confidencialidad lo definieron en relación con la discreción que deben guardar respecto a toda información sobre un cliente o paciente, y en torno a los resultados que arrojan los instrumentos que aplican a cualquier persona. Tal parece que este principio lo han asimilado de manera importante, lo cual puede deberse a que en el medio de la Psicología es común hablar de este principio tanto en textos como con sus profesores en las clases.

No obstante, el principio de integridad no lo definieron adecuadamente, pues en sus respuestas tendieron a relacionarlo con el concepto de un “todo”; es decir una persona que es completa; no pudieron vincularlo con la conducta honesta del psicólogo en su quehacer profesional, evitando el fraude y el engaño hacia las personas que atiende.

Si bien los estudiantes tienen un conocimiento previo sobre ética profesional, es misión de las universidades tanto públicas como privadas, brindarles oportunidades educativas

para enriquecerlo y puntualizarlo sistemáticamente. Así las instituciones de educación superior estarían cabalmente cumpliendo con su misión de formar éticamente a sus poblaciones. Al respecto vale la pena recordar que en el caso particular de la Psicología Educativa, tiene entre sus propósitos promover el desarrollo de conocimientos psicológicos así como mejorar la educación y a través de ésta, incidir en la mejora de la calidad de vida de las personas [...] (Psicología Educativa, folleto informativo. UNAM, 2004: 7).

De esta forma, las universidades públicas, en este caso la UPN y la UNAM, tienen el compromiso de formar a sus estudiantes bajo la premisa de que sus intervenciones se realicen en el marco de la responsabilidad social, puesto que tienen un compromiso con la sociedad que contribuyó a su formación profesional. Todas las áreas de la Psicología tienen una misión importante que desarrollar en los diferentes ámbitos sociales y laborales; no obstante la Psicología Educativa tiene un compromiso sumamente importante, ya que sus acciones se dirigen a mejorar a la educación; por lo tanto los estudiantes deben de tener una sólida formación académica, y sobre todo contar con la asesoría y supervisión de los profesores durante sus intervenciones en los escenarios de prácticas para realmente alcanzar los propósitos señalados. En caso de no ser así, aún estaría faltando en los estudiantes el desarrollo de la dimensión ética o moral de su personalidad, por lo que no podríamos hablar de una formación integral en nuestros estudiantes.

Por lo que se refiere a los escenarios de las prácticas profesionales, éstas las realizan en los del sector educativo y del sector salud, principalmente; lo cual refleja que han adquirido conocimientos y habilidades que se definen en función de las necesidades y características de estos sectores. No obstante, el abordaje de las prácticas es más bien clínico pues lo enfocan al psicodiagnóstico mediante la aplicación de pruebas psicológicas y en la conducción de intervenciones o tratamientos centrados en el "paciente". De aquí surge la necesidad de que estas intervenciones tiendan a tener un carácter más psicoeducativo, de tal forma que realmente contribuyan por un lado a mejorar la calidad del aprendizaje y la enseñanza, y por otro a desarrollar las dimensiones socioafectivas de los

sujetos con los que trabajan a partir del diseño de intervenciones más centradas en desarrollar dichos aspectos. También es importante que estas intervenciones tengan un abordaje más integral o ecológico que considere las características del contexto de intervención, es decir que tome en cuenta a los agentes, procesos e instancias que rodean a la persona en la que se centre la intervención psicológica. Esto daría como resultado formarlos dentro de las características delimitadas en el perfil profesional del ámbito de la Psicología Educativa.

Las situaciones con conflicto de valores éticos que han enfrentado en los escenarios de prácticas de campo se clasificaron con base en su frecuencia y características en torno a dos principios fundamentales: el de competencia y respeto por los derechos y dignidad de las personas. Esto se señala porque en sus respuestas se observó una fuerte preocupación por no tener los conocimientos y habilidades para enfrentar y solucionar problemas que en un momento dado están afectando a los sujetos de la comunidad en donde se encontraban trabajando. Por otro lado, las faltas de respeto que han observado hacia los derechos de las personas, principalmente hacia los niños, es una situación que los consterna; sobre todo, por el hecho de no saber cómo afrontarla con el propósito de que este problema se elimine o disminuya gracias a su apoyo profesional. Esta situación también se debe, entre otras razones, a que anteponen la obtención de su calificación o sienten la presión de la autoridad. Por ello, es necesario entrenarlos de manera sistemática en el abordaje de este tipo de situaciones, a partir de espacios de reflexión dentro y durante el desarrollo del programa de prácticas, a partir del análisis de casos reales que se les presenten durante sus intervenciones en los contextos seleccionados para tal fin.

El clamor generalizado de los estudiantes de ambas muestras es recibir entrenamiento sobre ética profesional a través de una asignatura incluida en el plan de estudios que, por un lado los apoye a realizar intervenciones con apego a los lineamientos éticos de la profesión, y por otro, les proporcione elementos que los apoyen en la toma de decisiones para solucionar problemas que involucren conflicto de valores éticos, tendiendo a beneficiar a

las personas involucradas en la situación. Consideraron que esta signatura puede incluirse en dos momentos del desarrollo del currículo, en los primeros semestres, y en los últimos; sin embargo, lo importante es que se incluya en el plan de estudios de la carrera de Psicología de las dos instituciones abordadas.

En lo referente a la modalidad instruccional de dicha asignatura, mencionaron que la apropiada sería el análisis y resolución de casos; además de revisar detenidamente los principios y normas de conducta del código ético del psicólogo, así como otros documentos que traten sobre el tema. Este dato refleja que tienen la idea de cómo debe conducirse el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ética profesional; la cual, como todo tema que involucra el trabajo en valores, requiere de un tratamiento didáctico especial. En este caso, vislumbraron la modalidad más pertinente para abordar este tipo de contenidos, independientemente de que no hayan estado expuestos a situaciones instruccionales de este tipo.

Es importante señalar que los estudiantes de la UPN, hicieron patente la necesidad de que la institución, y en particular la academia de Psicología Educativa, desarrolle un programa formal de prácticas profesionales, ya que al no contar con éste, los induce a quebrantar involuntariamente los principios éticos de la profesión, puesto que no tienen la asesoría y supervisón directa de los profesores durante el desarrollo de sus intervenciones en los escenarios de prácticas. De aquí, surge la urgente necesidad de que la institución tome cartas en el asunto sobre este rubro académico. Cabe aclarar que al momento de desarrollar este apartado de conclusiones, la UPN integró formalmente una comisión de académicos con el propósito de que lleven a cabo el diseño y desarrollo del programa de prácticas supervisadas en escenarios para los estudiantes de la carrera de dicha academia.

En cuanto a las características que definen a un docente que se conduce con ética profesional, señalaron tres muy recurrentes: respetuoso con sus alumnos, discreto y responsable al impartir su materia (puntual, no falta a dar clase, domina los contenidos de su materia). Es conveniente destacar la importancia que atribuyen, de nueva cuenta, al

principio del respeto, en este caso el que demandan se les otorgue en su calidad de estudiantes.

Como comportamientos éticos de sus compañeros citaron con mayor frecuencia dos, enmarcados en el principio del respeto, por un lado el respeto que deben tener entre ellos como compañeros, y por otro el respeto hacia las personas que atienden. Entre los comportamientos no éticos de sus compañeros, el reportado con mayor frecuencia tiene que ver con la falta de integridad; es decir llevan a cabo acciones poco éticas como son el ejercer como psicólogos o dar terapia sin aún haber terminado la carrera, además de hacerlo sin la supervisión de un profesor experimentado sobre el tema. Otro comportamiento de este tipo, es el fraude que cometen como estudiantes al presentar exámenes y al elaborar trabajos, estas situaciones los conducen a quebrantar el principio de honestidad con tal de acreditar las materias en cuestión, pues lo más importante es obtener una buena calificación sin importar los medios.

Los comportamientos éticos que aprecian en sus compañeros, reflejan que sus esquemas de valores éticos se inclinan en promover y fortalecer la cultura del respeto a los derechos de las personas; misma que constituye una política educativa nacional e internacional cuya iniciativa es promover este principio ético en beneficio de la convivencia armónica entre las personas; además de que entre sus bondades se encuentra el ejercicio de " reconocer al otro" respetándolo en todas las dimensiones de su personalidad, tal y como lo señala el pilar de la educación: aprender a convivir con los demás, promulgado por la UNESCO (Delors, 1996).

Sin embargo, la falta de integridad en sus comportamientos como estudiantes, denota el rechazo que tienen hacia conductas de este tipo, mismas que alientan el fraude y la corrupción, sobre todo en el ejercicio de la profesión. Este aspecto indica que los estudiantes visualizan la importancia de la responsabilidad que deben manifestar en las actividades que realizan en los diferentes ámbitos de su vida. En consecuencia es menester de las autoridades universitarias instrumentar acciones académicas tendientes a fortalecer,

por un lado el desarrollo de la personalidad moral autónoma de los estudiantes, y por otro su esquema de valores que los motiva a conducirse con los principios éticos de respeto, responsabilidad e integridad. Estas acciones podrían llevarse a cabo bajo el enfoque de Habermas, en donde la interacción y el diálogo son los instrumentos que les permiten a las personas determinar cuándo existe un problema moral, y como a través de escuchar las razones de los demás se puede llegar a solucionarlo en beneficio de las partes involucradas. Estos instrumentos, según el autor, son fundamentales para el desarrollo moral autónomo (citado en Puig, 1996: 103).

En torno a la solución de problemas éticos presentados a los estudiantes, arrojaron importante información sobre la forma en cómo los solucionaron, así como del nivel de desarrollo de la personalidad moral en que se encontraban al momento de realizar la presente investigación. En este último aspecto, se puede señalar que sus respuestas se apegan a las características de la Moral convencional, dada la clasificación de Kohlberg, que integra los estadios III y IV, en donde los estudiantes esbozaron soluciones centradas en el cumplimiento de las convenciones sociales y en lo que los otros pueden esperar de ellos. En este caso se puede decir que resolvieron los problemas en un nivel que les permitió identificar los valores en conflicto para elegir la acción ética a seguir, aunque en sus respuestas se observó que carecían de la argumentación ética que reflejara una formación sólida sobre este tema. En otras palabras, manifestaron la mejor de sus intenciones en darle solución a los problemas, en donde los personajes involucrados en el conflicto modificaran su comportamiento a favor de los principios éticos que regulan el trabajo de los psicólogos: competencia, integridad, responsabilidad y respeto hacia los derechos y dignidad de las personas. En sí se puede decir que no se encuentran en el nivel posconvencional de acuerdo a los estadios de Kohlberg, dado que aún no desarrollan una personalidad moral autónoma, en la que selecciones y apliquen su propia escala de valores éticos en beneficio del respeto a los derechos y dignidad de las personas.

Entrando en mayor detalle sobre las respuestas que dieron a los problemas, se encontró que en los tres problemas identificaron adecuadamente los principios éticos en conflicto; en el primero los de competencia e integridad; en el segundo el de confidencialidad y en el tercero los de competencia y responsabilidad.

Las respuestas en cuanto a las acciones éticas a seguir, manifestaron patrones recurrentes de respuesta en ambas muestras de estudiantes; en el primer problema tendieron a señalar que la profesora debería capacitarse y actualizarse; en el segundo que la profesora debería de ilustrar los ejemplos de la clase con casos en los que no mencionara los nombres, en el tercero la conducta a seguir consistía en pedirle al profesor que asesorara y supervisara el trabajo de los estudiantes, así como hacerse responsable de los casos que atiende, aludiendo al compromiso que tiene con las personas que acuden a solicitar sus servicios. Como ya se señaló las soluciones propuestas por los estudiantes no reflejan una formación sistemática al resolver problemas de este tipo, para lo cual es necesario seguir la aplicación de modelos educativos que contribuyen a formarlos en este aspecto. Es aquí donde vuelve a reiterase la importancia de llevar a cabo la validación de la propuesta que se hace en este estudio para formar a los estudiantes en aspectos de ética profesional.

En consecuencia es importante abrir los espacios curriculares que proporcionen a los estudiantes la oportunidad de adquirir los conocimientos éticos y habilidades formales para solucionar problemas de esta índole; es tarea prioritaria y pendiente que tienen que abordar las autoridades académicas responsables del desarrollo y reestructuración de los planes de estudio de ambas universidades. Dicho espacio propiciará la formación de los estudiantes dentro del marco de los principios éticos de la profesión, y sobre todo resaltando la responsabilidad social que tienen con las comunidades en donde realizan sus prácticas profesionales, principio que también aplicarán en sus intervenciones como futuros profesionistas en servicio.

La UPN y la UNAM tienen como misión formar profesionistas comprometidos con la sociedad, quienes tienen que realizar intervenciones con la calidad y competencia

requeridas por las comunidades que necesitan de sus servicios profesionales. Para poder llevar a cabo esta misión, es necesario entrenar a los profesores responsables de las prácticas profesionales y supervisores que formen parte del "Comité de Ética Real ". Se propone el establecimiento de este comité como un grupo de apoyo cuya misión sería supervisar que las prácticas profesionales se lleven a cabo con apego a los lineamientos éticos respectivos, así como someter a reflexión y discusión los problemas, que por sus características, ameriten la intervención de sus miembros para darle la solución más adecuada en beneficio de las personas involucradas. La conformación de estos comités quedaría sujeta a las necesidades y características de cada una de las áreas de Psicología de ambas instituciones. Se podrían conformar y evaluar su funcionamiento por medio de un estudio piloto, cuyos resultados orientaran en cómo conformarlos de mejor forma y optimizar su funcionamiento.

Por otra parte, cabe destacar que las aportaciones de este estudio al ámbito de la ética profesional pueden considerarse de gran importancia, pues constituye uno de los primeros estudios, si no es que el primero en su tipo, que aborda el estudio objetivo de la ética profesional en estudiantes en formación profesional en la carrera de Psicología. Por otra parte, la información obtenida nos permite reafirmar la necesidad que tienen éstos de recibir entrenamiento formal en aspectos éticos de la profesión, lo cual contribuirá a que se conduzcan éticamente ante las situaciones que enfrenten durante su actividad profesional, misma que realizarán con mayor apego a los principios éticos y normas de conducta establecidos en el código ético del psicólogo.

También se puede señalar que es necesario seguir realizando investigaciones sobre este tema en particular, sobre todo con estudiantes en formación de diferentes disciplinas. Esto se propone por el hecho de que las investigaciones que hay sobre el tema, reportadas en el marco teórico, más bien se dirigen a investigar sobre los valores, en general, que tienen los estudiantes, tal es el caso de la investigación de Herrera, Cruz, Gómez y Ramírez (1999), quienes investigaron "Los valores en jóvenes universitarios". Otras investigaciones han

abordado el estudio de los valores en psicólogos que ya se encuentran desempeñándose profesionalmente como es el caso de la investigación de Lafarga y et al (1999) titulada: "Valores éticos que promueven los psicólogos mexicanos en el ejercicio de su profesión".

Sin embargo, estas investigaciones no reportan de manera explícita información sobre aspectos de ética profesional tanto en estudiantes como en los psicólogos en servicio, en lo concerniente a cómo la conciben y qué tipo de situaciones han enfrentado con conflicto de valores ético. Por ello, la importancia de continuar profundizando sobre el tema con el propósito de aumentar nuestro conocimiento respecto a las acciones educativas más eficaces para formar a los estudiantes en esta dimensión de su personalidad durante su formación profesional.

De esta forma, este estudio arroja información que da la pauta para seguir investigando sobre el tema desde otras aristas, y es aquí donde se desprenden posibles líneas de investigación. Por ejemplo, una línea de investigación consistiría en identificar cómo están resolviendo problemas éticos los estudiantes de otras profesiones con el propósito de tener mayor información al respecto e ir conformando un cuerpo de conocimiento sólido.

También es necesario desarrollar investigación con poblaciones de diferentes instituciones de educación superior públicas y privadas que imparten la carrera de Psicología, y así estar en condiciones de poder delimitar cómo están abordando la formación de los estudiantes en este rubro. Cabe señalar que algunas universidades privadas han trabajado la formación ética de éstos mediante programas educativos diseñados para tal fin, por lo que sería conveniente saber en qué medida han sido efectivos, realizando para ello una evaluación formal de los mismos.

En el caso de carrera de Psicología de la UNAM es necesario investigar sobre el tema en las diferentes áreas de Psicología de la Facultad con el objetivo de identificar las situaciones que ponen en conflicto sus valores éticos durante la realización de sus prácticas profesionales, esto sería en el caso de los que están cursando los últimos semestres. Sería importante realizar estudios comparativos entre los estudiantes de los primeros y últimos

semestres con el propósito de contrastar diferencias en la resolución de problemas éticos y nivel de desarrollo de personalidad moral, también se puede hacer el contraste con los que se encuentran cursando semestres intermedios de la carrera. De aquí se puede realizar un estudio que analice e identifique diferencias por género para solucionar problemas éticos.

Por otra parte, en la UPN se pueden abordar el estudio de las poblaciones que cursan las otras licenciaturas que aquí se imparten (Pedagogía, Administración Educativa, Sociología de la Educación, Educación para Adultos) con el propósito de identificar las situaciones que han puesto en conflicto sus valores éticos hacia la profesión. También se pueden hacer comparaciones entre éstas; diferencias entre semestres y por género. Una de las licenciaturas que resultaría de gran interés abordar es la de Educación Indígena, ya que sería sumamente interesante observar los problemas de carácter ético que enfrentan los estudiantes al trabajar con comunidades indígenas; enmarcándola en el respeto a los derechos y dignidad de estas personas. Sin embargo, lo más importante es proponer la formación ética de los estudiantes a través del desarrollo de propuestas educativas que les sirvan y apoyen a los estudiantes de las citadas licenciaturas.

Otra investigación importante sería diseñar y validar un instrumento en formato de opción de respuestas cerradas, de tal forma que pueda se aplicado a más poblaciones y a un mayor número de sujetos, cuya codificación e interpretación esté asistida por programas estadísticos. El diseño de este instrumento se podría efectuar tomando como referente los instrumentos aplicados en el presente estudio.

Asimismo, la propuesta de enseñanza de la ética profesional de este estudio se puede validar con estudiantes de otras disciplinas, y observar, a través del seguimiento correspondiente, sus efectos en la formación de éstos en aspectos éticos durante sus intervenciones en prácticas profesionales. Para ello es necesario hacerle las modificaciones pertinentes en función del tipo de profesión y características de los estudiantes.

Continuando con líneas de investigación, una que consideramos pertinente es validar algunos de los modelos para la solución de problemas éticos; es decir identificar cuáles

serían los más efectivos para formar a los estudiantes. En este trabajo se hace una propuesta educativa que contempla modelos de esta clase, por lo tanto se pueden retomar algunos y evaluarlos.

Con relación a los docentes de Psicología, un estudio consistiría en abordar a una muestra de éstos con el objetivo de analizar cómo conciben los aspectos éticos de la profesión y cómo los trabajan con sus alumnos en clase. La información se recabaría por medio de entrevistas, observaciones e incluso videograbaciones de su práctica docente en el salón de clase. Asimismo, se podría diseñar y aplicar un cuestionario dirigido a los alumnos sobre aspectos de ética profesional, y así establecer la relación respectiva entre las acciones que piensa realizar sobre el tema, en que medida las lleva, realmente, a la práctica cuando está frente al grupo. En otras palabras, este tipo de investigación se podría enmarcar en el tema "Pensamiento didáctico del docente sobre ética profesional".

Finalmente, podemos concluir que es importante y necesario continuar investigando sobre la ética profesional en poblaciones de estudiantes universitarios, así como validar propuestas educativas para formarlos con valores éticos hacia la profesión, y sobre todo diseñar actividades educativas que contribuyan a desarrollar su personalidad moral autónoma que los haga conscientes de la responsabilidad social que tiene con las comunidades que requieran de su intervención profesional.

Limitaciones del estudio

En este apartado se exponen algunas de las limitaciones que se considera tiene el presente estudio, de tal manera que se consideren en el diseño teórico y metodológico de futuras investigaciones que aborden esta temática.

Una de las principales limitaciones de este estudio se dirige hacia el instrumento aplicado, ya que su diseño es en un formato de respuestas abiertas, que si bien arrojó abundante y valiosa información sobre el tema, su codificación fue bastante laboriosa; por

ello se recomienda subsanarla reduciéndolo en el número de preguntas de tal manera que se obtenga información importante cuya codificación se realice de manera más ágil y efectiva.

Otra limitación es no haberlo aplicado a todas las áreas de Psicología de la UNAM, pues dados sus objetivos y características teóricas y prácticas, sería interesante haber identificado las situaciones con conflicto de valores éticos que enfrentan los estudiantes inscritos en cada una de éstas.

En el caso de la UPN no se abordó, por lo menos, muestras pequeñas de los estudiantes de las otras licenciaturas que se imparten en esta casa de estudios. Tampoco se pudieron hacer contrastes entre semestres iniciales, intermedios y finales en cuanto al conocimiento ético y abordaje de problemas de ética profesional, así como diferencias por género.

No obstante, los instrumentos y la metodología centrada en el análisis y solución de casos con implicaciones éticas, demostraron ser valiosos en el sentido que permitió ir más allá de la exploración del conocimiento declarativo y arrojó información valiosa sobre sus concepciones y la forma en que toman decisiones y solucionan situaciones problema.

REFERENCIAS

Allan. J. (1988). *Ethics and values in applied social research*. United States of America: Sage Publications.

American Psychologycal Association (1992). Ethical principles and code of conduct. *American Psychologist*, 47, 1597-1511.

Arce, G. F. (1982). *Historia de las profesiones en México*. México: El Colegio de México. Centro de Estudios Sociológicos

Becerra, P. (2001). *El código ético del psicólogo: estrategias para promover su instrucción.* México: Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tesis doctoral.

Bersoff, D. y Koeppl, M. (1993). The relation between ethical codes and moral principles. *Ethics and Behavior***.** 3, 345-357.

Buxaeeais, R., Martínez, M., Puig, J. y Trilla, J. (1997). *La educación moral en primaria y secundaria*. España: SEP-Cooperación Española.

Cleaves, P. (1985). *Las profesiones y el estado: el caso de México*. México: El Colegio de México. Centro de Estudios Sociológicos.

Delgado, F. (2001). Una estrategia para propiciar la tolerancia en estudiantes de nivel universitario, en A. Hirsch Adler (comp.). *Los valores y la educación*, t. II. México: Gernika, pp. 369-389.

Eberlein, L. (1997). Introducing ethics to beginning psychologist: A problem- Solving Approach. *Proffesional Psychology: Research and Practice***,** 18, 353-359.

European Meta-Code of Ethics (1995). Zurich: The European Federation of Professional Psychologists Associations.

Fine, M. y Ulrich, L. (1997). Integrating psychology and philosophy in teaching a graduate course in ethics. *Proffessional Psychology: Research and Practice***,** 19, 542-549.

García, E., Fernández, N., Marquina, C. y M. y Rojas, C. (1997) Diagnóstico laboral y de conocimiento del quehacer del psicólogo: Perspectiva de los empleadores, en

Diagnóstico del Currículo Actual de la Facultad de Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión para el Cambio Curricular.

Handelsman, M. (1997) Problems with ethics training by "osmosis". *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 371-372.

Hass, L., Malouf, J. y Mayerson, N. (1997). Ethical dilemmas in psychological practice: Results of a National Surve. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 316-321.

Hernández, L. (1997). Comportamiento ético de los psicólogos (Documento preliminar). *Boletín de la Sociedad Mexicana de Psicología*, núm. especial, Abril.

Hernández, R., Fernández, C y Baptista, L. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Hernández y *et al*. (2001). *Evaluación curricular de la licenciatura en psicología educativa, plan 90*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Colección: Los trabajos y los días.

Herrera, A. Cruz, M. Gómez, G. y Ramírez, E. (2001). Los valores en jóvenes universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México, en A. Hirsh Adler (comp.) *Educación y valores*, t. II. México: Gernika, pp. 391-415.

Johnson, B. y Corser, R. (1998). Learning ethics the hard way: Facing the ethics committee. *Teaching of Psychology***,** 25, (1), 26-28.

Jordan, A. y Meara, N. (1990). Ethics and the professional practice of psychologists: The role of virtues and principles. *Professional Psychology: Research and Practice*, 21, 107-114.

Kerlinger, N. F. (2002). *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociale***s**. México: Mc Graw Hill.

Kimmel, A. (1988). *Ethics and Values in Applied Social Research*. United States of America: Sage Publications Inc.

Lafarga, J. (2001). Valores éticos que promueven los psicólogos mexicanos en el ejercicio de su profesión, en A. Hirsh Adler (comp.) *Educación y valores*, t. II. México: Gernika, pp.321-342.

Latapí, P. (2001). Valores y Educación**.** *Ingenierías*, 4, (11), pp 59-69.

Latapí, P. (2002). *La moral regresa a la escuela*. México: Plaza y Valdés.

Menéndez, A. (1972). *Ética profesional*. México: Herrero Hermanos.

Nagy, T. (2002**).** *Ethics in plain english: An illustrative casebook for psychologists*.: Washington, D. C.: American Psychologycal Association.

Pope, K., Tabachnic, B. y Keith-Spiegel, P. (1997). Ethics of practice: The beliefs and behavior of psychologists as therapist. *American Psychologist*, 42, 993-1006.

Puig, J. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. España: Paidos.

Reynolds, E. (1992).Psychologyist as ethics educator: Successes, failures and unanswered questions. *Professional Psychology: Research and Practice*, 23, 182-189.

Reynolds, E. and Strohm, K. (1992). Introduction to the special section: Ethics education-An agenda for the '90s. *Proffessional Psychology: Research and Practice*, 23, 179-181.

Shishkin, A. (1966). Ética marxista. *En Enciclopedia de filosofía* México: Grijalbo, pp. 17-47.

Sinclair, C; Simon, N. y Pettifor, J. (1998). The History of Ethical Codes and Licensure (chapter 1). Professional Conduct and Discipline in Psychology. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Sinclair, C. (1998). A Comparison of Codes of Professional Conduct and Ethics (chapter 4). Professional Conduct and Discipline in Psychology. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Sociedad Mexicana de Psicología (1984). *Código Ético del Psicólogo***.** México: Trillas.

Sociedad Mexicana de Psicología (2003). *Código Ético del Psicólogo*. México: Trillas.

Sprinthall, N., Richard, C. y Sharon, N. (1996). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.

A n e x o s

Anexo 1: Instrumento del estudio piloto

Anexo 2: Instrumento del estudio definitivo

(Anexo 1)

Cuestionario Ética Profesional – Estudio piloto

Área de especialización_____ Edad_____

Universidad_____ Semestre_____

Responde las siguientes preguntas lo más ampliamente posible.

1. Para ti, qué significa Ética profesional.

_____
_____
_____

2. ¿ Qué principios consideras que deben integrar a la Ética profesional?

_____
_____
_____

3. Describe dos situaciones que hayas experimentado durante tus prácticas profesionales, en las que tus valores éticos hacia la profesión entraron en conflicto.

_____
_____
_____
_____

4. En qué áreas de la Psicología consideras que es mayor el requerimiento para conducirte con Ética profesional.

_____
_____
_____
_____

5. ¿Qué tipo de apoyos educativos requieres para desarrollar tus prácticas profesionales con Ética?

_____
_____
_____
_____

Instrucciones:

El presente instrumento tiene como propósito obtener información sobre el tipo de conocimiento y la forma cómo solucionan problemas de carácter ético los estudiantes de Psicología de la UPN y UNAM. De este modo, se le solicita atentamente su colaboración para responder todas las preguntas que se le presenta enseguida.
Cabe aclarar que la información que proporcione será tratada confidencialmente y con fines exclusivamente de investigación.

Gracias por su colaboración

(Anexo 2)

Instrumento sobre Ética Profesional en Psicología

Datos de identificación

Nombre_____ Fecha _____

Universidad: _____

Área de especialización_____

Semestre_____ Turno_____

Responda las siguientes preguntas lo más ampliamente posible:

1. Explica el concepto de ética profesional en psicología.

_____
_____
_____
_____
_____

2. Explica siguientes principios

Competencia:

_____
_____
_____
_____
_____

Integridad:

_____
_____
_____
_____
_____

Respeto por los derechos y dignidad de las personas:

_____
_____
_____
_____
_____

Confidencialidad:

_____
_____
_____
_____
_____

3. Describe el escenario en el que has realizado prácticas de campo.

_____
_____
_____
_____
_____

4. Describe una situación que hayas vivido durante tus prácticas profesionales en la que se hayan puesto en conflicto tus valores éticos y qué hiciste al respecto.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Has recibido algún entrenamiento sistemático sobre Ética Profesional en Psicología. Específica en qué consistió.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

6. Por tu cuenta has estudiado el Código Ético en Psicología; o algún otro documento que te guíe para saber cómo conducirte con ética profesional. Especifica el tipo de documento.

_____
_____
_____
_____
_____

7. Según tu juicio, describe dos características de un profesor(a) que se conduce con ética.

_____
_____
_____
_____
_____

8. Cómo debería incorporarse la enseñanza de la ética profesional en la carrera de Psicología. Explica lo más ampliamente posible tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

9. Describe tres comportamientos **éticos** que hayas observado en tus compañeros.

a) _____
_____
_____
_____

b)_____
_____
_____
_____

c) _____
_____
_____
_____

10. Describe tres comportamientos **no éticos** que hayas observado en tus compañeros

a)_____
_____
_____
_____

b)_____
_____
_____
_____

c)_____
_____
_____
_____

Lee detenidamente los siguientes problemas y responde las preguntas que se hacen en torno a los mismos, aporta la mayor información en tus respuestas.

Problema 1:

La maestra Amira Cruz, después de concluir sus estudios de maestría en psicología experimental. Actualmente se encuentra buscando trabajo, pues renunció al que tenía para meterse a estudiar el posgrado. Ella está separada y tiene la responsabilidad de sostener a dos hijos adolescentes, situación que se torna difícil debido a que no le alcanza la pensión que recibe de parte de su ex-marido. Es apasionada de la investigación de laboratorio. Una institución privada le ofrece un trabajo con funciones diferentes a las que desarrolló en sus estudios de postgrado. Éste es en el área de capacitación y desarrollo de personal; el salario que le ofrecen es muy bueno. Esta situación preocupa a la maestra pues de antemano sabe que su experiencia laboral no tiene ninguna relación con las del puesto ofrecido. Sin embargo, las presiones económicas y familiares la obligan a tener que aceptar el trabajo; al ir desarrollando las funciones requeridas en su puesto, se percata de que le resulta difícil, pues hay materiales y situaciones que no sabe cómo manejar. Los Directivos de su área de trabajo le empiezan a señalar que su desempeño no es el que se esperaba, dada su experiencia y preparación profesional. En consecuencia le plantean la siguiente disyuntiva: desempeña con eficacia su trabajo o se verán en la penosa necesidad de pedirle su renuncia. La maestra se encuentra angustiada pues necesita el trabajo, pero no domina las habilidades requeridas en el trabajo.

1. Qué principios éticos están en conflicto en esta situación

_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. Cuál sería la conducta ética a seguir por la profesora para solucionar esta situación.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Problema 2:

La profesora Rosa María Preciado, imparte una materia de Psicología en una universidad privada; además tiene un consultorio particular en el que da terapia. Se le considera una experimentada terapeuta y profesora. Al impartir sus clases, suele ilustrar algunos temas, mencionando información sobre los casos que está atendiendo en terapia; piensa que con esta información adicional los alumnos entenderán mejor los temas estudiados. Ruth es su alumna, y asiste a terapia con su profesora. Ruth considera que no es conveniente que la profesora ilustre los temas con sus casos del consultorio. Sin embargo, no se atreve a hablarlo directamente con ella; pues teme que la vaya a reprobar o tome represalia en su contra, y sobre todo que pueda divulgar información que ella le ha comentado y confiado en las sesiones de terapia. No sabe qué hacer, si hablar con la profesora al respecto o cambiar de terapeuta. Esta situación le ha generado mucha angustia. Además, siente pena cuando la maestra comenta sobre los casos que atiende durante las clases.

1. Qué principios éticos están en conflicto en esta situación

_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. Cuál sería la conducta ética a seguir en esta situación tanto por la profesora como por la estudiante.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Problema 3:

Roberto Sánchez es un psicólogo especializado en psicodiagnóstico e intervención infantil, desde hace más de dos años abrió su consultorio, y atiende todos los casos que le llegan. Tiene bajo su asesoría a un grupo de estudiantes que están cursando una materia con él en la universidad en el penúltimo semestre. En muchas ocasiones canaliza casos a los estudiantes para que elaboren las evaluaciones correspondientes al caso en cuestión. El problema estriba en el hecho de que su profesor tiene múltiples ocupaciones, lo que da lugar a que no cuente con el tiempo suficiente para supervisar el trabajo de los estudiantes. Éstos tienen dudas sobre como evaluar e integrar el psicodiagnóstico de alguno de los niños. En consecuencia, los reportes contienen serias deficiencias en su integración. Pese a esta situación, el profesor así los entrega a los padres; cobrándoles una cantidad alta por el estudio. Los estudiantes se han percatado de esta situación pero no se atreven a pedirle a su profesor que los asesore y supervise adecuadamente. No saben qué hacer al respecto, pues no quieren tener problemas dado que es una materia de los últimos semestres, y no desean reprobarla ni obtener una baja calificación para no bajar su promedio general. De esta forma, han optado por quedarse como están a pesar de lo delicado de la situación.

1. Qué principios éticos están en conflicto en esta situación

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. Cuál sería la conducta ética a seguir por parte del profesor como de los alumnos

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

El educador ,clave de la calidad en la educación (José Luis García Garrido)

- Dos factores que afectan a la calidad de la educación:
- 1.- Ámbito sociocultural de los alumnos para dar cuenta de éxitos y fracasos escolares (Coleman ,1990).
- 2.- Importancia del educador ,decisiva en la calidad de la educación.

Retos educativos de la nueva sociedad

- Varios tipos de sociedades:

- Sociedad de la información (la sociedad informada requiere de la educación).
- Sociedad tecnológica (sustituye a la sociedad industrial) .
- Sociedad de la comunicación (relaciones humanas , intercomunicadas a nivel global gracias a las tecnologías).

Retos educativos de la nueva sociedad

- Sociedad de conocimiento (el conocimiento va a ser clave tanto individual como grupal).
- Sociedad profesional (predominio de las profesiones en las estructuras sociales y en las relaciones humanas).
- Las sociedades anteriores no tendrán la influencia para gestar un determinado tipo de educación y educadores.

Retos educativos de la nueva sociedad

- La educación es la que conseguirá con su acción , que todos los programas educativos colaboren al progreso de la sociedad .
- Las tecnologías de la información y de la comunicación no deben sustituir lo real por lo virtual.

La escuela en la nueva sociedad

- Postulados de los sistemas educativos están en crisis :
- Nacionalismo-progreso de la sociedad .
- Progresismo –progreso material de los pueblos .
- Optimismo escolar- atribuir grandes potencialidades a la escuela .

La escuela en la nueva sociedad

- Educación Integral- en todos los sentidos

- Contextualizar la labor docente dentro de los factores que afectan a nuestro país .

Componentes esenciales de la función docente

- Personalidad :dotada de afecto.
- Enseñanza :producir aprendizaje.
- Ejemplaridad :predicar con el ejemplo.

Funciones de siempre en circunstancias cambiantes

- Fuertes demandas al trabajo docente
- Profesionalización / Desprofesionalización

Desafíos

- Tender al humanismo.
- Moderar la especialización.
- Impacto de los medios informativos.
- Buen docente requiere emplear nuevas. tecnologías .Las emplea para construir diálogo y comunicación .
- No olvidar al buen amigo “Libros” y la lectura.

Desafíos

- La educación a distancia requiere el acompañamiento de un buen docente .
- Hacer frente al pluralismo.

Nuevas tareas y competencias

- Áreas clave :
- Orientación educativa.
- La educación: tarea en trabajo colaborativo –cuerpo colegiado.
- Gestión y ejecución: labores continuas.

Formación Docente

- Formación inicial ,que dure toda la vida.
- Formación continua ,reflejo de un buen sistema.