

DILEMAS QUE ENFRENTA EL ESTUDIANTADO DE POSGRADO EN SU FORMACIÓN ÉTICA COMO INVESTIGADOR

*Ana Esther Escalante Ferrer** y *Luz Marina Ibarra Uribe*
Facultad de Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Fechas de recepción y aceptación: 18 de febrero de 2013, 15 de marzo de 2013

*Correspondencia: Av. Universidad, n.º 1001, Col Chamilpa, Cuernavaca. 62209 Morelos. México.

E-mail: anaescalante7@hotmail.com

Resumen: Desde 2006, 16 universidades mexicanas desarrollan el Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional en el Posgrado coordinado por Hirsch. En él se encontró que las áreas de ciencias sociales y educación presentan vacíos en la discusión sobre ética en la investigación. No hay reflexión respecto a los dilemas éticos más comunes a los que se enfrenta el estudiante en el proceso de formación para la investigación. Debido a lo anterior, durante el semestre enero-junio de 2011, con la técnica de Grupo Operativo, se desarrolló un estudio en una universidad pública mexicana para conocer opiniones y actitudes de los estudiantes sobre los dilemas éticos. En un taller denominado “Ética en la investigación”, se trabajaron los siguientes elementos: necesidad del consentimiento informado, confidencialidad de los datos del informante, consecuencias para los informantes por participar en la investigación, cualidades del investigador, el plagio, la toma de decisiones en las relaciones establecidas en el trabajo de campo y la conformación del *corpus* de datos para la investigación bajo la presión de entregar la tesis a tiempo. Los hallazgos reportan que las condiciones que enfrentan los estudiantes los llevan a tomar decisiones consideradas no éticas.

Palabras clave: dilemas, ética, investigación.



Abstract: Since 2006, 16 Mexican universities develops a Project on Professional Ethics in Graduate coordinated by Hirsch, it was found that the areas of social sciences and education have gaps in the discussion of ethics in research. There is any reflection on the most common ethical dilemmas faced by the student in the research process. That is why, during the semester January to June 2011, we used the *Grupo Operativo* (Task Force) technique, in a study was conducted in a Mexican public university to get the views and attitudes of students about the ethical dilemmas. In a practical course titled “Ethics in Research”, was worked and discussed the following items associated with the dilemmas: the need of informed consent, confidentiality of data from the reporter, consequences for informants to participate in the research, the investigator qualities, plagiarism issues, decision making in relationships in the field and the formation of the *corpus de datos* (data body) of research under pressure to deliver the thesis on time. The findings report that the conditions face take students to make decisions they consider unethical.

Keywords: Dilemmas, ethic, research.

1. DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Empezaremos por advertir que el desarrollo de este trabajo obedece a la gran importancia que ha cobrado en los últimos años la preocupación por la formación ética de los futuros investigadores que están estudiando un posgrado. Diversos trabajos académicos consultados para la fundamentación de este artículo, particularmente referidos a la educación terciaria, recuperan el informe Delors de 1996 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el cual se revaloriza ética y culturalmente a la educación y se destacan sus cuatro pilares¹. De esos pilares, los más relevantes para la formación de investigadores –objeto de estudio de este trabajo– son, por una parte, el relativo a *aprender a ser*, que se entiende como la necesidad de propiciar el pensamiento autónomo y crítico, y *saber convivir*, que requiere desarrollar competencias éticas y el descubrimiento del otro, previo el conocimiento de uno mismo.

Este aporte de Delors (1996) ha tenido una gran influencia en los modelos universitarios mexicanos de la última década, como es el caso del Modelo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), institución donde se desarrolló la investigación que aquí se reporta, en él se:

... plantea la necesidad de que en cada nivel educativo el diseño del currículo se concrete en lograr la adquisición de un cierto grado de competencias genéricas, las cuales se corres-

¹ *Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser* (Delors, 1996).



ponden con los rasgos de la universidad y el perfil universitario. Dichas competencias se agrupan, a su vez, en cuatro subcategorías: competencias de generación y aplicación del conocimiento, competencias aplicables en contexto, competencias sociales y competencias éticas (UAEM, 2010: 22).

La pregunta de investigación que nos propusimos responder es cómo los estudiantes de posgrado discuten, argumentan, asumen y resuelven los dilemas éticos asociados a la formación ética y con sus propios procesos de formación para el logro de las competencias éticas². Para buscar respuesta se decidió propiciar la reflexión sobre los dilemas en un seminario-taller denominado “Ética en la investigación”; dicho taller tuvo valor curricular para los estudiantes de dos programas de posgrado³ de las áreas de ciencias sociales y educación de la UAEM, que pertenecen al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT)⁴.

En el seminario-taller desarrollado en el semestre escolar enero-junio de 2011 se buscó conocer las opiniones y actitudes de los estudiantes de dichos posgrados. En él se trabajó con la técnica de Grupo Operativo y se discutieron algunos elementos asociados con los dilemas éticos a los que se enfrentan los estudiantes al realizar investigaciones para su tesis de posgrado, los elementos considerados fueron: necesidad de obtener el consentimiento informado, resguardar la confidencialidad de los datos del informante, consecuencias para los informantes por participar en la investigación, conformación del *corpus* de datos para la investigación bajo la presión de entregar la tesis a tiempo, el plagio, las cualidades del investigador y la toma de decisiones en las relaciones establecidas en el trabajo de campo. En este artículo se presentan las actitudes⁵ que muestran los estudiantes frente a los elementos de los dilemas éticos mencionados.

² Las competencias éticas se reconocen en los rasgos de: responsabilidad, honestidad, ética profesional y personal, actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad, respeto y actuar con sujeción a principios morales y valores profesionales.

³ La maestría en Instituciones y Organizaciones y la maestría en Investigación Educativa.

⁴ La pertenencia a este organismo le otorga al programa educativo un reconocimiento de calidad a escala nacional, acompañado de recursos económicos que permiten asignar becas de apoyo a sus estudiantes.

⁵ Siguiendo a R. Jeffress podemos afirmar que la actitud es una respuesta mental y emocional ante las diversas circunstancias que se presentan en la vida. No son específicamente conductas. Disponible en: <http://deconceptos.com/ciencias-sociales/actitud> (Última consulta: 21 de junio de 2012).



2. ANDAMIAJE TEÓRICO

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), si bien existen algunos códigos de ética⁶ estos no se socializan en las instituciones formadoras de investigadores, y aunque se socializaran los planteamientos que se encuentran en dichos códigos no pueden ser rígidos ni considerados soluciones únicas para resolver los problemas éticos que surgen en las investigaciones, en particular las de corte cualitativo por su propia naturaleza.

En los últimos años, se ha discutido la necesidad de reconocer que en los planes de estudio universitarios se debe incluir la educación en valores, incluso como materia curricular y por supuesto como un contenido transversal. Más allá de esta discusión, para el caso de estudiantes de posgrado orientados a la investigación, se requiere formarlos con ética en el proceso de generación de conocimiento. En la investigación que da origen a este artículo compartimos la definición de ética de Bolívar (2005: 96), como “reflexión crítica de segundo orden sobre los valores o comportamientos previos, [que] proporciona razones que justifican o no las acciones, analizando los comportamientos morales”. Las acciones a las que nos referimos son las que generan conocimientos que emanan de otros seres humanos y a los cuales se puede beneficiar con los resultados, aunque también pueden ser seriamente perjudicados.

Por lo anterior, la discusión explícita de la ética deviene fundamental, ya que en la construcción de conocimientos se llevan a cabo interminables tomas de decisiones, para lo cual es menester contar con profesionales comprometidos y con la responsabilidad social que demanda la formación profesional.

Volviendo al Modelo Universitario de la UAEM, asumimos que las competencias contenidas en él, desde un marco holístico, vinculan:

... disposiciones, desempeños y contextos, y atiende a los aprendizajes teóricos, técnico-metodológicos, éticos, estéticos y de cuidado de sí. La competencia se constituye a partir de cuatro componentes básicos (cognitivo, actitudinal, conativo y práctico) que coadyuvan a la solución de problemas concretos de la realidad (UAEM, 2010: 28).

Lo anterior sugiere que las competencias éticas se tendrían que desarrollar a través de un currículo integrador, no obstante consideramos que se requieren elementos detonantes para reflexionar sobre la ética de las investigaciones que se realizan con, en y para seres humanos.

⁶ La ética profesional como ética práctica implica no solo “un medio de sustento personal, sino sobre todo una actividad humana social con la que se presta a la sociedad, de forma institucionalizada, un bien específico e indispensable” (Cortina, 2000: 27).



Pese a que se trabaje sobre la formación ética del investigador hay que considerar que, de acuerdo con las circunstancias, pueden presentarse dilemas éticos que tienen que ver con:

La relación que en cada momento se establece y, por lo tanto, no hay soluciones universales, porque los intereses y los valores que orientan la relación entre las personas tampoco lo son. Los compromisos éticos y las consecuencias de cada uno de ellos dependen del lugar, del momento y, sobre todo, de las personas involucradas en la relación (Del Olmo, 2010: 10).

En algunos textos de investigación, y es el caso de este artículo, se discuten dilemas de la formación integral de los investigadores en proceso de formación, como los que aquí se analizan. De acuerdo con Del Olmo (2010: 11), de antemano podemos suponer que los dilemas van a surgir, y para evitar que nos sorprendan es necesario “prepararnos para enfrentarlos y plantearlos, cuando surjan, de una forma explícita”, de manera que ello nos permita no solo enfrentarlos sino también aprender. A continuación, planteamos dilemas que encontramos en la formación de investigadores.

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), el consentimiento informado implica dar suficiente información a quienes pueden ser informantes potenciales sobre los objetivos, alcances, beneficio y hasta prejuicios que puede provocar su participación en el estudio. Por supuesto, esto conlleva la posibilidad de que los informantes no acepten participar y algunos que lo hacen intenten “ayudar” a la investigación dando información que suponen puede ser la esperada por el investigador.

La confidencialidad, el anonimato e incluso evitar consecuencias para los informantes son el gran compromiso ético que adquiere el investigador. Garantizar no solo al informante sino a la sociedad en conjunto que la información que aquel ofrece será divulgada de manera tal que evite reconocer a quien la provee y que solo se divulgará con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas. No obstante, como también aporta Álvarez-Gayou (2003), no es tan sencillo, ya que el conocimiento de algunas condiciones de los sujetos involucra a otros actores sociales, que en menor o mayor medida eventualmente podrían ser responsables de los sujetos en cuestión. Tal es el caso de los tutores escolares que entran en el conflicto de dirimir si deben o no informar a los padres de familia sobre algunas situaciones de sus hijos que, obviamente, les atañen y, seguramente, en la mayoría de los casos les interesan.

Un dilema que pone en conflicto a los estudiantes es la terminación de la tesis y lo que significa la construcción del *corpus* de datos en una carrera contra el tiempo, esto ha sido descrito por Aluja-Birke (2004: 255) como el “condicionamiento de la calidad de las tesis a la eficiencia terminal”, lo cual implica dos condiciones desleales, una en rela-



ción con la indefensión en que quedan los estudiantes ante una formación poco cimentada y otra por la ineficiente forma del uso de los recursos públicos para la formación de recursos humanos. Y, agregaríamos, la falta de honestidad de aceptar lo que no logró hacerse o no se ha descubierto porque, entre otras cosas, las condiciones del objeto bajo de estudio requieren de procesos más prolongados.

Respecto a las cualidades del investigador, Kvale (citado por Álvarez-Gayou, 2003: 211) afirma que el investigador “necesita dos cualidades: la sensibilidad para identificar un problema ético y la responsabilidad de actuar consecuentemente en función de lo que ha descubierto”. El asunto está en generar las estrategias formativas para desarrollar dicha sensibilidad.

Finalmente, está el plagio, no por menos importante sino porque es muy común utilizar las palabras de otros autores, y ahí radica la gravedad de este problema. Aluja-Brike (2004) citan entre otros a Mari (2001), para quien el plagio es la “apropiación de ideas”. En el mejor de los casos, si queremos partir de la confianza, en ocasiones algunos plagiadores llegan a decir que creían que eran sus ideas. Sin embargo, el plagio es la forma deshonesta de no dar el crédito que merece el autor de un pensamiento, idea, aporte o concepto.

Por lo anterior, podemos darnos cuenta de la importancia que tienen los aspectos mencionados en la formación de los investigadores y que en no pocas ocasiones se han pasado por alto en los niveles formativos previos. Es comprensible imaginar que los estudiantes de posgrado deben tomar decisiones, entre otras cosas, sobre el uso de las fuentes, el momento y las condiciones para realizar trabajo de campo, y reportar aquellos datos que les permiten concluir con sus investigaciones.

3. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

Como estrategia metodológica, para esta investigación se decidió ofrecer un seminario-taller bajo la modalidad de Grupo Operativo desde la perspectiva de Enrique Pichon Riviere. Bleger (1986) recupera de Pichon la noción de grupo como un conjunto de personas que por alguna razón comparten una condición espacio-temporal durante un periodo que puede ser determinado, al cual se le propone una tarea que se convierte en su objetivo. Esta tarea puede ser implícita o explícita, en cuya dinámica el grupo interactúa y en esta interacción se dan mecanismos en los cuales los participantes asumen determinados roles (Pichon citado por Bleger, 1986).

Desde esta perspectiva, el marco teórico de la psicología social plantea como meta que en los grupos operativos los participantes aprendan a pensar. En este aprendizaje es muy posible que el pensamiento lleve al conocimiento, ya que ambos procesos son



producciones sociales. Una de las premisas del Grupo Operativo es que para aprender a pensar se necesita del otro, tanto con su presencia como con su discurso. Es decir, las formas en que entabla los diálogos y algunas otras formas de expresión como los silencios, las resistencias y, por qué no, hasta las interpretaciones.

Bleger (1986) señala que en la enseñanza y el aprendizaje en grupos operativos no se trata solamente de transmitir información, sino también lograr que los integrantes incorporen y manejen los instrumentos de indagación. Y esto solo puede resultar posible cuando el cuerpo docente ya lo ha obtenido para sí. Estudiar temáticas como la ética en la investigación de estudiantes de posgrado representa un desafío para este proyecto, habida cuenta de la necesidad de que tanto el profesor como los y las estudiantes se apropien de los conocimientos y muestren la manera de utilizarlos.

El taller de “Ética en la investigación” se desarrolló en 14 sesiones de 4 horas cada una, participaron seis estudiantes (cinco mujeres y un hombre), cursando dos programas educativos: la maestría en investigación educativa y la maestría en Instituciones y Organizaciones, ambos pertenecen al PNPC del CONACY. La pertinencia de los programas a este padrón, si bien otorga becas de apoyo económico a los estudiantes, lo hace con la exigencia de concluir su formación en un tiempo específico.

En las sesiones del taller se realizó el encuadre de grupo operativo para llevar a cabo el aprendizaje. La toma de notas de las sesiones y la devolución de estas fueron actividades rotativas entre los participantes, lo que implica que en algunos casos se vean presionados a participar y emitir sus opiniones y en otras se les requiera guardar silencio, por lo que tenían la oportunidad de analizar las intervenciones de sus pares. Algunos de los participantes, sobre todo cuando les correspondía la coordinación o la toma de notas, las consideraron innecesarias pues aseguraban “estar poniendo atención”. Desde la técnica que se determinó para el acopio podemos considerar esa actitud como una forma de resistencia al trabajo reflexivo que se les invitaba a realizar. No obstante que hubo resistencia por parte de los y las estudiantes, las notas permitieron descubrir condensaciones interesantes de sus pensamientos en relación con las decisiones que tomaron en sus trabajos de investigación.

Respecto al marco analítico consideramos que el constructivismo social de Kenneth Gergen, citado por Álvarez-Gayou (2003), permite una interpretación de los estudiantes en las sesiones de Grupo Operativo, ya que este enfoque se centra en la generación colectiva del significado y en que el “mundo se entiende como el conjunto de artefactos sociales resultantes de cambios históricos entre personas” (Álvarez-Gayou, 2003: 50). En este sentido, la construcción intersubjetiva de significado está asociada a la forma en que una situación se convierte en un dilema ético e implica una decisión. En los datos empíricos de esta investigación se analizan las situaciones, las decisiones y las implicaciones colectivas de estas.



4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para saber que se está realizando una investigación ética, entre los descubrimientos que verbalizaron los participantes aparece la consideración de que existe la posibilidad de buscar y tal vez encontrar un código de ética que marque con claridad algunas pautas de actuación. Basándose en las lecturas del taller, los estudiantes comparten la noción de que un código de ética es un conjunto de normas que regula la relación entre aquellos a quienes va dirigido. De tal forma, un código de ética médica regula la relación médico-paciente y un código de ética periodística, la relación entre reportero y lector.

El código de ética para estudiantes regula la relación entre estudiante y profesor. Estas normas se desprenden de valores que suponemos fundamentales. Desde las lecturas propuestas para el taller, un código de ética tiene al menos dos niveles: sus principios y su procedimiento. Los principios o valores más importantes en los cuales se basaría dicho código para investigadores sociales o de la educación son: la libertad de pensamiento, la integridad, la disciplina y la creatividad. Dos integrantes del grupo nos dicen, en relación con la ética profesional, cómo se puede trastocar la idea del código de ética, por ejemplo en el principio de integridad desde las necesidades *personales*, como se observa en los siguientes testimonios:

La ética nos da respuestas a cada profesión, nos habla de una ética individual (sic) de cada profesión (sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

Los derechos humanos no se reconocen hasta que no se vive la experiencia. ¿La transversalidad tiene que ver con la necesidad de una persona? Y entonces nos comportamos de acuerdo a la situación más cercana en la que se está viviendo ¿lo que estoy haciendo es lo correcto...? (Sesión del 18 de enero de 2011, tema: Los derechos humanos).

Estos descubrimientos también generan confusiones y preocupación. La angustia expresada, en el rol del expiatorio del grupo operativo, exige que sea el colectivo quien decida lo que cada individuo “debe hacer”; los integrantes del grupo lo expresan de diferentes maneras: como se observa en los testimonios siguientes, unos piden qué alguien les explique y otros dan los ejemplos pidiendo la aprobación del resto:

Sí, a eso es a lo que yo iba (...) de acuerdo a lo que estábamos hablando justo me hace ruido esta parte, porque habla de un acto profesional individual. Entonces ¿cómo pensar la ética si cada individuo o de manera colectiva? es así como que (...) yo pensaría que no debería ser individual (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación). ¿Cuáles son esos comportamientos, actitudes y rasgos que dan orientación a la profesión? (Sesión del 1 de abril de 2011, tema: Ética profesional).



La responsabilidad se entiende de manera particular cuando se trata de uno mismo (Sesión del 8 de abril del 2011, tema: Valores éticos en la formación universitaria).

En la reflexión sobre los testimonios anteriores, podemos considerar que los descubrimientos y las confusiones, expresadas en los tonos interrogativos, se presentaron prácticamente a lo largo de todo el taller. En este contexto, el conductor del grupo tomó los momentos de aprendizaje en los que había saltos importantes para devolverlos a los participantes y hacer que pensarán en las implicaciones de sus decisiones. Los estudiantes, por su parte, en algunos casos mostraron que se superaban las resistencias. Esta dinámica resultó consistente con Del Olmo (2010) cuando señala:

Por el hecho de que los dilemas éticos sean contextuales y dependan de la relación que en cada caso se establece y como consecuencia no existan respuestas universales para ellos, no nos exime de la responsabilidad de plantearlos, sino justamente al contrario: tenemos que hacerlo porque no se pueden anticipar y tampoco presuponer que están resueltos (Del Olmo, 2010: 10).

En cuanto al consentimiento informado hubo reflexiones, incluso en tono de confesiones, en relación con las posibilidades de trastocar la espontaneidad de los datos y la forma como el investigador puede conducir y obtener la información que “necesita” para su trabajo. Los siguientes testimonios dan cuenta de ello:

... ocultar a los participantes la naturaleza de la investigación, o hacerles participar sin que lo sepan, esto puede acarrear muchos problemas individuales (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

No sabemos hasta qué punto forzó cierta situación o fue guiando los discursos hasta encontrar una palabra que quería escuchar o que lo hacemos, porque necesitamos y nos urge el dato (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

Al referirse a la confidencialidad, hay momentos en que los participantes del taller toman actitudes distantes respecto a la temática, como si guardar la confidencialidad de los informantes no se aplicara al tipo de trabajo de campo que están realizando:

... hay una parte donde menciona sobre la confidencialidad, en el momento de hacer este (...) pues en el momento de que sus pacientes están con él y pues están diciéndole todo lo que pasa, ¿no? Entonces la confidencialidad como también (...) puede caer en cuestiones éticas (...) (Sesión del 25 de febrero de 2011, tema: Código de ética).



Agreguemos a esta posición de los estudiantes que el tema de la confidencialidad, que se ha utilizado desde hace tiempo en investigaciones del área de la salud, apenas se está considerando en las investigaciones sociales y del campo educativo.

Se observan otros momentos en los cuales la angustia de lo que se puede provocar implica tomar una decisión “aceptable”, en el sentido de evaluar si el daño que se puede ocasionar justifica no reportar los hallazgos, tal como se muestra en el testimonio siguiente:

... lo que hacemos es destapar una situación que es muy perjudicial para muchos más y eso es parte de la ética, no es decir que no digamos la verdad, sino que hay que sopesar las repercusiones de esa verdad para que, si se tiene que decir, haya la manera de proteger a quien estamos involucrando (Sesión del 25 de febrero de 2011, tema: Código de ética).

Con testimonios como el anterior se van presentando nociones del compromiso ético que supone la formación universitaria (Cobo, 2003), en el sentido de que el profesional competente debe poseer un sentido ético.

Uno de los dilemas más aceptado y discutido con mayor tranquilidad en el taller fue proteger el *anonimato* de los informantes, el tono del discurso y las conclusiones son bastante racionales y se marcan con claridad en diferentes situaciones, véanse los siguientes comentarios de los y las participantes del taller:

Cuando se trata de documentos publicados se puede decir exactamente de qué documento se está hablando, pero al hablar de un informante hay que tener cuidado en decir qué, no decir quién y de dónde (Sesión del 18 de marzo de 2011, tema: Confidencialidad de los informantes).

El trabajo de la investigación sobre seres humanos debe llevarse a cabo con estricto respeto a sus derechos y de ninguna manera es válido [tomarlos] como simple objeto de estudio, como investigadores se debe frenar cualquiera acción que pueda repercutir sobre el propio individuo, es decir, su intimidad, su desarrollo emocional, intelectual, etcétera (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

Asociado al anonimato, el *riesgo para los informantes* se asume como una responsabilidad del investigador, porque a veces de manera indirecta o involuntaria se invade al otro en su espacio, tiempo y subjetividad con la ideología del investigador. Por ello, las reflexiones llevan al compromiso de la conciencia de ver al otro como individuo, respetarlo y mirar las posibilidades de daño que se pueden provocar, obviamente para evitar hacerlo. La manifestación de *saber convivir* se aprecia en las notas siguientes:



...ocultar a los participantes la naturaleza de la investigación, o hacerles participar sin que lo sepan, esto puede acarrear muchos problemas (...) contarle de qué se trata la investigación, hasta donde va a llegar, y pues él sabrá si lo que nos dice va a ser para que me perjudique o para que perjudique a todos como colectivo del centro de trabajo pues no nos dan veracidad en sus respuestas (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

O sea tú como investigador vas a tratar de que no cometas esos errores de no afectar a terceros con tus comentarios que vas a ofrecer, con los resultados (...) (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

¿Qué tanto podemos empujar a las personas para que digan lo que nosotros queremos escuchar? ¿Es deshonesto, existe una violación en los derechos del informante? (Sesión del 18 de marzo de 2011, tema: Confidencialidad de los informantes).

En el seminario-taller los participantes tenían una postura muy reparadora en relación con evitar riesgos para los informantes. No obstante, al avanzar en el curso los participantes fueron tomando conciencia de que no se trata solo de tener buena voluntad para no dañar a los informantes, sino de la previa existencia de ciertas políticas de las instituciones y organizaciones en las que se encuadran dichos sujetos.

En cuanto al tema de la postura frente a la exigencia de tiempo de elaboración de la tesis y el conflicto de intereses que ello les genera, se encontró que los estudiantes aceptan que la presión económica por la beca, la cual es un “beneficio” al participar en programas reconocidos por su calidad en el PNPC, es una condición que sí afecta sus decisiones y les lleva a resolver los dilemas éticos que se les presentan, tanto en la calidad de los avances que entregan, como en la obtención de los datos, lo cual es expresado como se muestra a continuación:

Un alumno es responsable cuando entrega trabajos a tiempo (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

... la sesión pasada yo les decía el asunto de que los valores tiene que ver con la cuestión fundamentalmente de equilibrio, no es cosa de que yo soy responsable, y tengo que terminar la tesis hoy, no importa que vaya yo a entregarla a medias con tal de que la entregue hoy (Sesión del 11 de febrero de 2011, tema: La ética en la investigación).

... si recuperamos algo de las lecturas anteriores, no tenga que ver con otros intereses, por ejemplo con el interés de obtener un grado para pasar al siguiente, de poder mantener una beca, de poder engancharnos a un empleo (Sesión del 25 de febrero de 2011, tema: Código de ética).

En nuestra reflexión encontramos que el término que sitúa a los estudiantes en el conflicto entre la calidad o el tiempo de entrega es *congruencia*: lo que se dice contra lo



que se hace, lo que es válido para obtener lo que se necesita, lo que se les pide contra lo que en realidad han trabajado.

Los elementos anteriores permiten a los investigadores en formación definir cuáles son las posturas que aceptan de las cualidades requeridas en el concepto de investigador social como una manifestación de *aprender a ser* y coinciden con los autores leídos para el taller —ya casi al final de éste con un discurso más elaborado— en que:

En el concepto de la profesionalidad moral, donde el autor expresa sus ideas de los futuros profesionales hacia una formación integral, no solamente [importan los] conocimientos. [También es importante la] aplicación de los conocimientos y además ciertos valores que no afecten el compromiso social en diferentes ámbitos. No [es la] formación por competencias solamente técnicas, son importantes [también] las éticas como la crítica y la racionalidad técnica (Sesión del 8 de abril del 2011, tema: Valores éticos en la formación universitaria).

Respecto al plagio, encontramos que los estudiantes de posgrado que participaron en el taller frecuentemente cometen el tipo de plagio que Mari (2001) (citado por Aluja-Brike, 2004: 101) reconoce como la “apropiación de ideas”, el cual consiste precisamente en incluir los textos o ideas como propios sin que se dé cuenta de la cita correspondiente. Esta situación se presenta en los casos del llamado parafraseo, un estudiante lo expresó de la siguiente manera:

El punto incluso es cómo lo estás respetando. A mí me parece más grave todo ese cambiadero de palabras por sinónimos, que ni es la idea del autor, ni estamos queriendo reconocer que estamos copiando (Sesión del 25 de marzo, tema: Definamos plagio).

Los estudiantes, como se pudo apreciar en el testimonio, presentan inquietudes sobre las razones que tendría alguien para cometer plagio al preparar un texto. Dan mucha importancia a cuestiones económicas como las fundamentales para decidir tomar ideas de otros como propias, y lo dialogan en el grupo de la siguiente manera:

Estaba pensando si el plagio, de alguna manera, es producto de recibir ganancias económicas porque las ideas implican beneficios económicos. Por ejemplo, tengo estas ideas, no una idea, podría ser un invento y si tú lo registras como propio puedes obtener las ganancias del producto, tal vez podría tener el elemento del plagio ¿no? (Sesión del 25 de marzo, tema: Definamos plagio).

El problema es que sólo cuando se trata de condiciones económicas es cuando se ponen las pilas y cuando cumplen todos los reglamentos y todos cuidan los detalles, entonces la cuestión ética es mediada por lo económico entonces ¿qué tan ético es? (Sesión del 25 de marzo, tema: Definamos plagio).



Curiosamente, durante las sesiones sobre el plagio, en sus reflexiones, es muy poco lo que los estudiantes reconocen en cuanto a cometer o haber cometido plagio, y además en los ensayos finales se detectó que siguieron con esta práctica, aun después de haber revisado y aparentemente haber tomado conciencia de esta práctica en el taller.

5. REFLEXIONES FINALES

Las conclusiones a las que llegamos a partir de los datos seleccionados para este artículo es necesario comprenderlas desde las herramientas de acopio y análisis, la técnica de grupo operativo y el constructivismo social. La técnica permite la reflexión de los participantes una vez definida una tarea específica, la cual se delimitó con antelación y se discutió en sesiones de cuatro horas, divididas en dos partes. Para este trabajo recuperamos los testimonios de siete elementos asociados a los dilemas éticos que enfrentan los estudiantes al realizar sus tesis de posgrado.

La preocupación de los estudiantes por la posible pérdida de espontaneidad de los datos, al incidir sobre los informantes con los objetivos del tema que se investigaba con ellos, negaba la necesidad del consentimiento informado y no aplicaban el sentido de beneficencia del proceso investigativo (Hortal, 2000). Lo que muestra cierta indiferencia de los estudiantes en su proceso de formación como investigadores en relación con la importancia que otorgan a la confidencialidad de los datos del informante, así como la falta de cuidado de esta en las consecuencias que les pueden acarrear con su participación en la investigación.

Lo anterior cobra mayor sentido cuando se reconoce que el papel del investigador implica la aceptación de la responsabilidad social que se adquiere no solo en los aspectos de conocimientos sino en la aplicación ética de estos, y se logra que esta responsabilidad sea compartida por el estudiante, lo compromete a cuidar que las normas éticas estén siempre presentes en su trabajo. No obstante, tras esta indagación determinamos que los estudiantes jerarquizaban los valores en función de las circunstancias a las que se enfrentaban en la elaboración de su tesis y no como una regla de su actuación.

En cuanto a la conformación del *corpus* de datos para la investigación bajo la presión de entregar a tiempo la tesis y la toma de decisiones en las relaciones establecidas en el trabajo de campo, los estudiantes muestran el tipo de situaciones contextuales que los han llevado a acciones no éticas al estilo de Canto-Benois (2009), y definitivamente muestran que estas condiciones los obligan a tomar decisiones que ellos mismos consideran no éticas. Al menos en el sentido de recortar o acotar su trabajo para dar respuesta a los requerimientos institucionales, fundamentalmente del tiempo en que se les obliga



a concluir sus estudios (24 meses) y obtener el grado académico con el apoyo económico de la beca.

En esta experiencia de investigación encontramos que los participantes leen, discuten y critican el plagio, incluso se quejan de que las ideas de los autores que no tienen un reconocimiento tengan un valor comercial que no se cuida. No obstante, en los trabajos finales del taller cometieron plagio y ni siquiera lo reconocieron.

Tampoco logran ser lo suficientemente cuidadosos como para guardar el anonimato, ni investigar las políticas institucionales de las organizaciones a las que pertenecen sus informantes, sin reparar en las consecuencias que esto ocasiona. Sin embargo, podemos afirmar que experiencias de esta índole, si bien no resuelven la formación ética de estudiantes de posgrado, abren la discusión para alcanzarla.

En síntesis, consideramos que el tema de la ética en la investigación requiere de reflexiones constantes durante el proceso de formación de los investigadores, que si bien *aprender a ser* y *a convivir* no se logra con un taller, un seminario o una materia, estas sí son estrategias que sirven como detonantes para la discusión. Entonces, aunque no son la solución a todos los problemas éticos que presenta la investigación en ciencias sociales, y de educación en la actualidad, finalmente sí son un medio para buscarla.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ-GAYOU, J. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México, Paidós educador.
- ALUJA, M. y BIRKE, A. (2004) *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior*. México, Fondo de Cultura Económico.
- BLEGER, J. (1986) "Grupos operativos en la enseñanza" en *Temas de Psicología (Entrevista y grupos)*. Argentina, Nueva Visión: Mimeo.
- BOLÍVAR, A. (2005) "El lugar de la ética profesional en la formación universitaria" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), enero-marzo, pp. 93-123.
- CANTO, P. y BENOIS, N. (2009) "Estudio acerca de la ética profesional en estudiantes de posgrado en una universidad pública" en P. Canto (coord.) *Ética en la universidad: conceptos y enfoques*. México, Unas Letras Industria Editorial, pp. 187-239.
- COBO, J. (2003) «Universidad y ética profesional. *Teoría de la educación*» en *Revista Interuniversitaria*, 15, pp. 259-276.
- CORTINA, A. (2000) "Presentación" en A. Cortina y J. Conill *10 palabras clave en ética de las profesiones*. España, Editorial Verbo Divino, pp. 13-28.
- DEL OLMO, M. (2010) "Introducción" en M. Del Olmo *Dilemas éticos en antropología. Las entretelas del trabajo de campo etnográfico*. España, Editorial Trotta, pp. 9-11.



- DELORS, J. (1996) *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La Educación encierra un tesoro*. España, UNESCO-Santillana.
- HORTAL, A. (2000) “Docencia” en A. Cortina y J. Conill *10 palabras clave en ética de las profesiones*. España, Editorial Verbo Divino: 55-78.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS (2010) *Modelo Universitario*, Órgano informativo “Adolfo Menéndez Samará”. México, UAEM.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS (2005) *Plan de Estudios de la Maestría en Investigación Educativa*. ICE-UAEM.



