

Ética y Liderazgo

en Instituciones de Educación
Superior Latinoamericanas

Coordinadores: Berta Ermila Madrigal Torres y

Dr. José Luis Almuiñas Rivero

Enero, 2017



Universidad Juárez
del Estado de Durango



Universidad **Ecotec**



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA
Red Universitaria de Jalisco

Ética y Liderazgo

en Instituciones de Educación
Superior Latinoamericanas



Coordinadores:
Berta Ermila Madrigal Torres
José Luis Almuíñas Rivero

Apoyo y colaboración
Rosalba Madrigal Torres
Juan Manuel Vázquez Flores

— Enero, 2017 —

Ética y liderazgo

en instituciones de Educación
superior Latinoamericanas

D.R. © 2017, Universidad de Guadalajara

Coordinadores:

Berta Ermila Madrigal Torres

José Luis Almuiñas Rivero

Se terminó de producir en enero del 2017

Edición: Prometeo Editores S.A. de C.V.

C. Libertad 1457 Col. Americana C.P. 44160

Guadalajara, Jalisco, México

Tels: 3826 2726, 3826 2782

Todos los derechos reservados. A parte de los usos legales relacionados con la investigación, el estudio privado, la crítica o la reseña, esta publicación no puede ser reproducida ni en su totalidad o parcialidad, en español o cualquier otro idioma, ni registrada en, transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, inventado o por inventar, sin permiso expreso, precio y por escrito del autor.

Impreso y hecho en México / Printed in Mexico

Comité evaluador

Nombre	Universidad	País
Berta Ermila Madrigal Torres	Benemérita Universidad de Guadalajara	México
Rosa Alicia Rojas Paredes	Benemérita Universidad de Guadalajara	México
Janeth Vaca Auz	Universidad Técnica del Norte-Ibarra-Ecuador	Ecuador
Edmundo Resenos Díaz	Instituto Politécnico Nacional	México
Elia Marúm Espinosa	Benemérita Universidad de Guadalajara	México
Carmen Estela Carlos Ornelas	Instituto Tecnológico de Aguascalientes	México
José Gaxiola López	Instituto Politécnico Nacional	México
Ángel Martín Aguilar Riveroll	Universidad Autónoma de Yucatán	México
Diana Rut Schulman	Universidad Nacional de Luján	Argentina
Carlos Santamaría Velasco	Benemérita Universidad de Guadalajara	México
Marco Alberto Núñez Ramírez	Instituto Tecnológico de Sonora	México
Nélida Villafuerte Cosme	Benemérita Universidad de Guadalajara	México
Gabriela Alejandra Michelini	Universidad de Flores	Argentina
Juan Manuel Vázquez Flores	Benemérita Universidad de Guadalajara	México

Contenido

1. Fundamentos teóricos de la relación ética – liderazgo en las Instituciones de Educación Superior. Tendencias y enfoques	15
1.1. El alcance de la ética y el liderazgo en las Instituciones de Educación Superior. Berta Ermila Madrigal Torres, Arturo Solís y Rosalba Madrigal Torres	16
1.2. Desafíos y alternativas del liderazgo en las instituciones formadoras de docentes. Juan Gutiérrez García, Natalia Mendoza Flores.....	37
2. El pensamiento de los líderes latinoamericanos sobre la educación	59
2.1. José Ramón Fernández: Un paradigma de la Educación Cubana. Daniel Bravo Morales, Yaima Delgado González, Roquelina Jakeline Cabré Hernández	60
2.2. La educación y la cultura en el pensamiento estratégico de Fidel Castro. Su vigencia. Dania Regueira Martínez, Teresa Acosta Pérez, Beatriz Páez Rodríguez	83
3. Enfoques metodológicos de la ética y el liderazgo en las IES	105

3.1. Trabajo por proyectos, desarrollo de competencias en ética y liderazgo. Nelida Villafuerte Cosme	106
3.2. Una visión ética del trabajo educativo con jóvenes Universitarios: enfoque psicopedagógico para su gestión. Yurien Lazo Fernández, Máryuri García González	125
3.3. Responsabilidad social universitaria desde la perspectiva ética. María Leticia Moreno Elizalde	147
4. Ética y liderazgo vinculados con docencia, investigación, extensión y gestión universitaria	169
4.1. El liderazgo socioformativo y las competencias integrales del profesor principal del año académico en las instituciones de educación superior. Yordanka Guzmán Miras, Máryuri García González	170
4.2. La enseñanza de la dimensión ética en la licenciatura en administración en la Universidad Nacional de Luján (UNLu). ¿Necesidad o moda? Diana Schulman, Ariel Agustín Martínez, Maria Isabel Del Buono	193
4.3. Cumplimiento de la ética a través de la práctica de valores, elemento esencial de la cultura en las instituciones de educación superior ecuatorianas: caso universidad particular. Mónica Llanos Encalada	213
4.4. Ética en la educación superior en el ecuador: caso UPEC. Jaime Edgar M. Jiménez Villarreal, Daniel A. Jiménez Montalvo	237

Introducción

Este libro es el resultado del trabajo conjunto de integrantes de la RED-DEES y fue liderado por la Coordinación General de la RED-DEES y la Benemérita Universidad de Guadalajara que invitaron a participar a los académicos de las instituciones de educación superior (IES) miembros, así como a otras instituciones interesadas; el libro fue titulado: **“Ética y liderazgo en las Instituciones de Educación Superior latinoamericanas”**, teniendo como resultado autores de México, Cuba, Argentina, Ecuador y Brasil, de las universidades: Benemérita Universidad de Guadalajara, Universidad Juárez del Estado de Durango, Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, Universidad de Pinar del Río, Universidad de la Habana, Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad Nacional de Luján, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Técnica de Machala, Universidad ECOTEC, Universidad Nacional de Loja-Ecuador y Universidad Nacional de Integración Latinoamericana.

En relación a este tema existe literatura vinculada con el medio empresarial, no siendo así en el contexto universitario, es por ello, la importancia de que académicos, investigadores y gestores educativos abordemos desde nuestra propia teoría, práctica y experiencia, lo fundamental de un gestor educativo es que tenga habilidades y capacidades de liderazgo, además, que su gestión sea ética.

Por tanto, este libro está orientado a destacar la importancia de la temática, para el desempeño de los directivos y Docentes universitarios, así como las tendencias y

los enfoques en torno a los fundamentos teóricos y a la problemática actual que les compete.

La ética ligada al liderazgo tiene significación en las instituciones universitarias, porque está en el centro de los valores, filosofía del líder y el gestor educativo. En el texto, se presentan reflexiones, análisis y resultados de investigaciones, así como experiencias y estudios de casos, que permiten comprender, de forma integral, la estrecha vinculación entre el liderazgo, la ética y la gestión universitaria.

Estructura interna del libro

La estructura del libro consta de cuatro apartados:

1. Fundamentos teóricos de la relación ética – liderazgo en las Instituciones de Educación Superior. Tendencias y enfoques principales.
2. El pensamiento de los líderes latinoamericanos sobre la educación.
3. Enfoques metodológicos para el estudio de la relación de la ética y el liderazgo en las IES.
4. Ética y liderazgo vinculados a la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria.

Descripción capitular

Capítulo 1. **Fundamentos teóricos de ética y liderazgo en la Instituciones de Educación Superior**

- 1.1 Berta Ermila Madrigal Torres, Arturo Solís y Rosalba Madrigal Torres hacen una conceptualización de la Ética y el liderazgo, su alcance, sus teorías; la importancia de su estudio, su aplicación, su enseñanza y aprendizaje en las Instituciones de Educación Superior (IES). Analizan la diferencia entre ambas variables y su codependencia, así como sus teorías; de cómo la ética es una ciencia filosófica y ella se manifiesta por medio de costumbres, conductas y hábitos. Mientras que el liderazgo es la acción del líder y es una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida en las IES, este aspecto juega un papel importante cuando hablamos de líderes educativos, llegan a ser referentes en la institución, en la sociedad para el desarrollo de la misma, son los gestores del conocimiento.
- 1.2 Con el título “Desafíos y alternativas del liderazgo en las instituciones formadoras de docentes” Juan Gutiérrez García y Natalia Mendoza Flores, plantean la resignificación del liderazgo como elemento de la gestión en las Instituciones Formadoras de Docentes (IFD). Este trabajo se sustenta en los resultados provenientes de las autoevaluaciones realizadas en los tres últimos ejercicios del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (PROMIN). Por lo tanto, se analizan en primer término los desafíos académicos que confrontan estos centros educativos; se caracterizan tanto al modelo de gestión

como al liderazgo que habrán de implementarse en las IFD. Derivado de esto, se formula una serie de propuestas dirigidas a redefinir al propio liderazgo como un elemento renovador de la gestión institucional; orientado a la transformación académica de estas instituciones educativas.

El capítulo 2. **El pensamiento de los líderes latinoamericanos**

2.1. con el título “José Ramón Fernández: Un Paradigma de la Educación Cubana” escrito por Dagniel Bravo Morales, Yaima Delgado González y Roquelina Jakeline Cabré Hernández, estudian el pensamiento sobre educación de destacados líderes latinoamericanos y en particular en Cuba, donde este aspecto constituye una prioridad por su contribución a la formación y desarrollo integral de las nuevas generaciones. Tal es el caso de la personalidad de José Ramón Fernández Álvarez, quien por su liderazgo en la dirección del Sistema Educativo en ese país, ha aportado un legado que trasciende los marcos históricos de una época, vivificándose en la contemporaneidad.

El trabajo aborda las ideas educativas de este líder por su impacto en el perfeccionamiento del modelo educativo cubano, planteándose como propósito valorar el pensamiento sobre la educación de José Ramón Fernández Álvarez desde sus posiciones éticas, por constituir un referente para la formación de educadores desde el ejercicio de su liderazgo en la educación cubana contribuyendo al crecimiento profesional de los educadores latinoamericanos y cubanos.

2.2. Aborda el perfil de los líderes en educación en “La Educación y La Cultura en el Pensamiento Estratégico de Fidel Castro. Su Vigencia” escrito por Dania Requeira Martínez, Teresa Acosta Pérez y Beatriz Páez Rodríguez, donde exponen algunos de los elementos que caracterizan el pensamiento estratégico de Fidel Castro relacionado con la educación y la cultura; presta atención especial a los valores morales reflejados en ambos campos lo que constituyen el objetivo esencial del trabajo, además se ofrece una definición aproximada de la vigencia de su pensamiento, que ha permitido determinar dimensiones e indicadores para valorar su utilización por los profesores durante sus clases; en función de perfeccionar la realidad educativa y cultural desde la interpretación de las ideas de uno de grandes líderes latinoamericanos y del mundo en el presente siglo.

En el capítulo3. **Enfoques metodológicos de la ética y el liderazgo en las Instituciones de Educación Superior**

3.1 “Micro-revoluciones a través del trabajo por proyectos, desarrollo de competencias en ética y liderazgo”, Nélida Villafuerte Cosme, presenta una propuesta para el desarrollo de competencias en ética y liderazgo a través de las unidades de aprendizaje que se imparten en la educación superior, promueve la autogestión de conocimientos y su empleo en las diferentes disciplinas y profesiones, como micro-revoluciones. Es parte de la investigación sobre empleabilidad y competencias del proyecto de ética y gestión de la práctica profesional, en el Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara.

Las conclusiones son producto de la experiencia en el uso de estas actividades, que han mostrado resultados para canalizar alumnos en los procesos de titulación, servicio social y prácticas profesionales, lo que incide en la calidad de la eficiencia terminal, por lo que se consideran reflexiones útiles para ser empleadas en otras realidades latinoamericanas y así favorecer una filosofía de líder y gestor educativo.

3.2 “Una visión ética del trabajo educativo con jóvenes universitarios: enfoque psicopedagógico para su gestión”, los autores Yurien Lazo Fernández y Máryuri García González mencionan que la formación de los profesionales en la actualidad demanda un proceder ético de los agentes educativos, deben desarrollar el conocimiento científico y tecnológico con ética de los agentes implicados en este proceso. Propiciar en la práctica educativa universitaria la formación personal-social-profesional de los estudiantes con un enfoque psicopedagógico.

3.3. Titulado “Responsabilidad social universitaria desde la perspectiva ética”, María Leticia Moreno Elizalde, menciona que este tema es un campo por construir, es por eso que pensar y actuar la responsabilidad social desde su ámbito más amplio, implica asumir una política de calidad ética del desempeño de la organización, que se ocupa de la gestión responsable de sus impactos generados dentro y fuera de la misma; para buscar soluciones efectivas a los problemas que se generan en la sociedad; en colaboración con las partes interesadas desde diferentes enfoques.

Este trabajo tiene como propósito enfatizar en el acercamiento a una perspectiva académica relacionada con la responsabilidad social universitaria y una ética

de tercera generación; centrada en enfoques complejos de gestión organizacional; de impactos que combinen la búsqueda del bien, la justicia y la sostenibilidad para superar los problemas globales, e influenciar el juicio ético de los y las estudiantes, sus valores y comportamientos.

Para el capítulo 4. **Ética y liderazgo vinculados a la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria**

- 4.1. “El liderazgo socioformativo y las competencias integrales del profesor principal del año académico en las instituciones de educación superior” de Yordanka Guzmán Miras y Máryuri García González, presenta un estudio epistemológico acerca del liderazgo en el profesor principal del año académico (PPAA) en las Instituciones de Educación Superior, abordan los fundamentos del liderazgo socioformativo para el proceso de formación de las competencias desde un proyecto ético de vida, con un carácter reflexivo y colaborador.
4. 2. Titulado “La enseñanza de la dimensión ética en la Licenciatura en Administración en la Universidad Nacional de Luján (UNLu). ¿Necesidad o moda?” de Diana R. Schulman, Ariel Agustín Martínez y María Isabel Del Buono, Mencionan los autores que la enseñanza de la ética en la educación superior ha cobrado interés en los últimos años, ha sido incorporada en los planes de estudio de las carreras de Ciencias Económicas y posgrado en todo el mundo, y se han creado carreras relacionadas con la formación ética. Presentan avances de investigación de los “aportes para el estudio y aplicación de la dimensión ética en las organizaciones”

que se lleva a cabo en el Departamento de Ciencias Sociales de la UNLu. Parten de la conceptualización de la ética, la importancia de su enseñanza en la universidad y en la formación de los futuros graduados en Administración, quienes serán los líderes y gestores de todo tipo de organizaciones, en especial las instituciones universitarias. Muestran algunos antecedentes de la enseñanza de la ética en la educación superior en la Argentina y la descripción de dos proyectos específicos, uno de investigación y el otro, el Programa Amartya Sen como posibles estrategias a implementar respecto de la cuestión.

- 4.3. “Cumplimiento de la ética a través de la práctica de valores, elemento esencial de la cultura en las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas: caso universidad particular” de Mónica Llanos, se menciona que existe una marcada preocupación por el cumplimiento de la ética en las organizaciones, bien sea como estrategia de negocios o como ventaja competitiva. La ética a través de la práctica de valores, es considerada parte esencial de la cultura y se visibiliza en el comportamiento de sus miembros, ya sea en la gestión interna o en su relación con el entorno.

La autora escribe que varias investigaciones como las realizadas por Ethisphere; Erblish; Mantilla; Daniels y Denison, vinculan la cultura con la producción y el desempeño. En el caso de las Instituciones de Educación Superior, la práctica de la ética a través de los valores, constituye la premisa fundamental en la formación de futuros profesionales, por ello, se realizó un estudio en una universidad privada ecuatoriana, con la finalidad de determinar si la ética declarada por la organización, se relaciona a los valores practicados por el personal. Los resultados

determinaron que el personal docente y directivo poseen valores superiores a los del personal administrativo y de servicio, alineados al código de ética institucional. Siendo que los docentes, tienen una relación directa con los estudiantes, resulta favorable esta práctica, sin embargo, se debe promover los valores a los otros grupos, además, será importante evaluar en un estudio posterior, la influencia directa que tiene la práctica de valores de los docentes, en la formación profesional de los estudiantes.

4. 4. titulado “Ética en la educación superior en el Ecuador: caso Universidad Politécnica Estatal de Carchi” de Jaime Edgar M. Jiménez Villarreal y Daniel A. Jiménez Montalvo afirman que en las Instituciones de Educación Superior no es evidente que se aprenda un conjunto de saberes éticos, por lo que una de las funciones de la formación universitaria es de carácter ético, evidenciando que no puede entenderse una formación universitaria de calidad sin la incorporación sistémica y rigurosa del aprendizaje ético en la investigación y el aprendizaje.

De esta forma el capítulo se divide en tres partes. La primera aborda los aspectos teóricos de la ética y su vinculación con la educación superior; el segundo apartado realiza una revisión sobre la normativa ecuatoriana de las Instituciones de Educación Superior; y la tercera parte está centrada en la base ética sobre los procesos de aprendizaje e investigación en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi. En un caso particular, los autores concluyen que la Universidad potencia una ética por medio de la codificación y constante evaluación de la gestión institucional y del desarrollo educativo-pedagógico.

Capítulo 1

Fundamentos teóricos de la relación ética-liderazgo en las Instituciones de Educación Superior. Tendencias y enfoques

1.1 El alcance de la ética y el liderazgo en las Instituciones de Educación Superior

Berta Ermila Madrigal Torres, Arturo Solís y Rosalba Madrigal Torres

*Con la colaboración y apoyo de Elizabeth Esquivel Magallón, auxiliar de investigación.

Resumen

En este capítulo se hace una conceptualización de la ética y el liderazgo, su alcance, sus teorías, la importancia de su estudio, su aplicación, su enseñanza y aprendizaje en las Instituciones de Educación Superior (IES). Responde a las siguientes preguntas de investigación, ¿qué es ética?, ¿cuál es su alcance en las Instituciones de Educación Superior?, ¿cómo se relaciona con el liderazgo?, ¿cuáles son las teorías de la ética y del liderazgo?, ¿hay alguna relación entre ellas?, ¿por qué es importante conocerlas?, entre otras preguntas.

La diferencia entre ambos conceptos y la codependencia, así como sus teorías, de cómo la ética es una ciencia filosófica y ella se manifiesta por medio de costumbres, conducta, hábitos y la cultura. Mientras que el liderazgo es la acción del líder y es una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida, en las IES este aspecto juega un papel muy importante cuando hablamos de líderes educativos y que son el referente en la institución, en la sociedad para el desarrollo de la misma son los gestores de la institución y el conocimiento que genera ésta.

Palabras clave: ética, liderazgo, ética kantiana.

Abstract:

In this chapter a conceptualization of ethics and leadership, its scope, its theories, the importance of their study, application, teaching and learning in Higher Education Institutions (IES) is made. Answer the following questions research, ¿what is ethics?, ¿what is its reach in the Institutions of Higher Education?, ¿how it relates to leadership?, ¿what are the theories of ethics and leadership are?, ¿there is some relationship between them?, ¿why is it important to know?, among other questions.

The difference between the two concepts and codependency and their theories of how ethics is a philosophical science and it manifests itself through customs, behavior, habits and culture per se. While leadership is the action of the leader and is a skill that develops throughout life, in the IES this aspect plays a very important role when it comes to educational leaders and are the reference in the institution, society development of it are the managers of the institution and the knowledge that it generates.

Key words: ethics, leadership, kantian ethics.

Introducción

La ética en la ciencia constituye el eje rector. La UNESCO plantea la ética a nivel internacional; tiene por objeto situar el progreso científico y tecnológico en un contexto de reflexión ética en el patrimonio cultural, jurídico y filosófico de los Estados

Miembros. El progreso supone desafíos que exigen reflexionemos sobre sus repercusiones éticas.

Los avances en la ciencia y la tecnología han aportado beneficios a la sociedad, disfrutar de la comodidad material, los inventos científicos tienen efectos negativos en el planeta. Por ejemplo el uso del automóvil representa comodidad, sin embargo, la construcción de carreteras y el uso del combustible contribuyen a la contaminación y nuestra salud.

La diferencia entre el bien y el mal en la investigación científica y la tecnología surgen diferentes resultados, tanto ambiental como social que son causa de dilemas éticos de cómo la ciencia moderna y la tecnología se desarrollan en la aplicación de los logros científicos deben relacionarse con la ética para establecer una convivencia entre el hombre la ciencia y la tecnología.

La ética no sólo se adquiere en las instituciones de educación en sus diferentes niveles, también se expresa en todas las prácticas de la sociedad, la familia y la cultura. Edgar Morín afirma que la ciencia moderna se propuso conocer las repercusiones morales, políticas, religiosas que tuviera y ubica a la ética entre el pensamiento complejo. Podemos concluir que la ética es indispensable para regular la convivencia entre los valores científicos y los intereses económicos. Ante la globalización la ética científica es el eje rector sobre valores e intereses.

Marco teórico

El parámetro que distingue lo bueno y lo malo en el ser humano fortalece la reflexión sobre la ética. Barroso Asenjo (1982) señala que la ética es la ciencia filosófica que estudia los aspectos individuales y sociales de la persona. Se considera que la razón humana tiene como fin la honestidad. Por su parte, França-Tarragó (2002) menciona que la ética reflexiona de manera sistemática el sentido de bondad-maldad de los actos humanos en la historia.

La ética, por general, propone regular el comportamiento correcto desde el punto de vista personal y social, así como establecer los principios generales del comportamiento, los valores y las normas para la realización del ser humano inserto en la sociedad, es decir, se ocupa de los derechos y deberes que corresponden a cada individuo como ser social, así como las prohibiciones, sanciones y todos los tipos de medios adecuados para alcanzar el bien en las relaciones humanas (Campos Herrera, 2016).

En tanto, Vargas Lozano, (2016), señala que aprender a filosofar, es pensar y reflexionar. Saber si las reflexiones de Kant, Hegel o Spinoza pueden integrarse a un pensamiento propio, que las personas tomen conciencia de sí mismas y de su entorno para que actúen en grupo en forma responsable y lógica. Investigar sobre los temas que les preocupan, como son: la desigualdad, el racismo, la discriminación, el acoso, la muerte, el amor, la autoridad, etcétera. Desde Lipman hasta nuestros días la tendencia es practicar la filosofía en diversos lugares, para coadyuvar a la confor-

mación de un ciudadano consciente y democrático, donde una sociedad pueda verse ante el espejo de la razón para reformar sus propias estructuras.

A su vez, Germán Prado y Salazar Bondy en (Aguilar Mendoza, 2016) el primero establece que “la ética es la disciplina filosófica que estudia la moral, la conducta y las obligaciones del hombre ante sus semejantes”. Por su parte, Salazar Bondy dice que la “ética es una doctrina de la conducta moral de los principios, de los ideales y de los deberes de las acciones morales”.

Si tomamos en cuenta que en el campo de la investigación, al igual que en la vida diaria, es indispensable mantener una conducta ética; en su ejercicio se debe aplicar. No sólo se trata de cumplir con las obligaciones del hombre hacia los demás, sino también, cumplir con el método científico, principio en que se basa la ciencia misma. En opinión de Mario Molina, Premio Nobel de Química 1995, afirmó que “las políticas en materia de educación, ciencia y tecnología en México van por mala dirección”, destacó que se necesita emprender una revolución. Si tomamos en cuenta que en el campo de la investigación, al igual que en la vida diaria, es indispensable mantener una conducta ética; en su ejercicio se debe aplicar. No sólo se trata de cumplir con las obligaciones del hombre hacia los demás, sino también, cumplir con el método científico, principio en que se basa la ciencia misma.

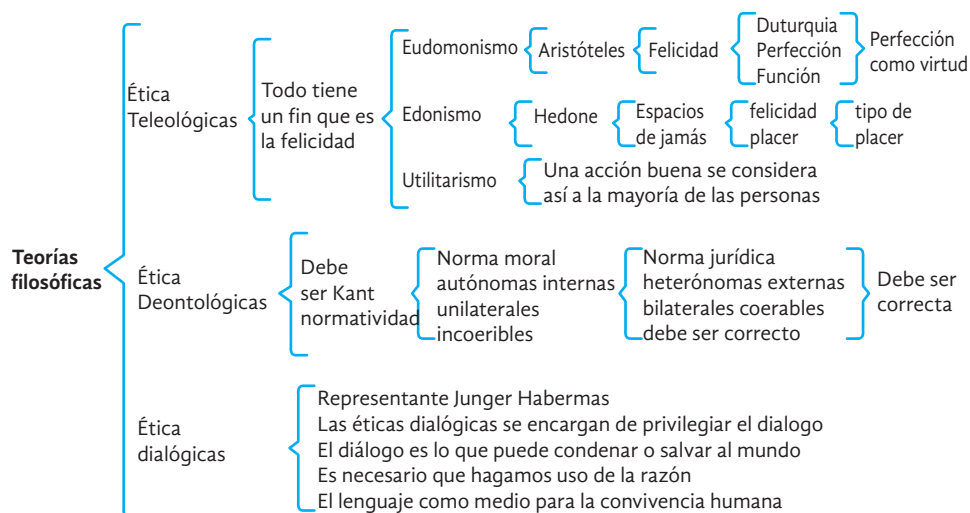
Como se puede apreciar en las definiciones anteriores, la ética es usada como disciplina, teoría, doctrina y ciencia, pero ¿cuál es la correcta? Esperamos que cada quien se forme su propio concepto en la lectura del texto. En el siguiente apartado se hace un breve análisis de las teorías de la ética.

Teorías éticas

Las teorías sobre la ética pretenden la fundamentación de los postulados y normas morales. Las normas expresan obligaciones, los juicios morales son de valor. La ética es solo una reflexión acerca de la moral. No pretende crear una nueva moral. Ante la interrogante si ética es ciencia o disciplina, varios autores de la filosofía refieren que la axiología es la ciencia que estudia los valores humanos, desde distintas jerarquías para ajustar las conductas de los individuos; la ética forma parte de ésta, se relaciona con el entendimiento y comprensión de lo que es ético o moral para una determinada profesión; en este caso, la adoptamos como ciencia y con ello el análisis de sus teorías.

La ética busca una explicación objetiva y racional de un campo del conocimiento humano; no busca verdades, ni leyes inevitables. Busca mantener una reflexión sobre la conducta moral de los grupos, sociedades y culturas humanas con base a valores y normas. Elabora y verifica juicios como: malo, bueno, correcto e incorrecto, en relación a una acción. En el siguiente diagrama se pueden apreciar las teorías sobre la ética.

Diagrama 1. Teorías y escuelas de la ética



Fuente: Adaptación Pacheco, (2015).

En relación al diagrama anterior, la ética teleológica pretende que las acciones se acerquen al bien; en tanto, en la teoría deontológica las acciones son correctas, cumplen con el deber. Mientras que la ética dialógica no establece el procedimiento para determinar qué normas tienen valor ético. Para Kant si la norma tenía validez, se convertía en ley universal. Por lo tanto, la ética dialógica se trata de la norma aceptada por una comunidad para dialogar, donde todos tienen los mismos derechos en libertad e igualdad. Para Habermas (2000) indica que todas las personas afectadas por una norma deben participar en el diálogo con la finalidad de argumentar sus posturas y llegar a un acuerdo.

Para efectos de este texto, comprende el alcance de la ética y el liderazgo en las Instituciones de Educación Superior (IES), abordamos las teorías éticas naturalistas y las teorías del utilitarismo, que están orientadas a la ética y el ejercicio del liderazgo organizacional que demandan las IES. Sin embargo, no podemos dejar de mencionar a los teóricos clásicos y sus aportaciones, como es el caso de Aristóteles, Sócrates y Seneca, para lo cual se hace un resumen de sus contribuciones.

Teoría de Sócrates

De acuerdo con la cronología de las teorías de la ética, Sócrates (469-399) es considerado como el fundador de la reflexión ética. Sus enseñanzas plantean el conocimiento de uno mismo y la existencia de valores que puede poseer una persona como son la justicia, el amor, la virtud. La principal virtud es el conocimiento, que permite elegir lo más adecuado sin que predomine el deseo; aquellos que conocen el bien, son justos en sus acciones.

Teoría Aristotélica

Aristóteles (384- 322 a. C.) reconoce que todo el mundo está en busca de la felicidad, se trata de una sensación de paz y serenidad interior que permite disfrutar de la vida. Para el Dalai Lama “la felicidad puede ser un estado permanente en los seres humanos y se puede lograr con el desapego y la compasión que nos permiten cam-

biar nuestra forma de ver el mundo y liberarnos del sufrimiento”, (Malena, 2008). La ética de Aristóteles es de perfeccionamiento del hombre. Todo hombre quiere llegar a una meta, y convierte todo en un medio para después trazar un nuevo fin.

Teoría Deontológica y sus escuelas

Deontología del griego δέον “debido”, λόγος “tratado”. Pantoja Vargas, (2012 p.70) señala que la deontología estudia los deberes de comportamiento de las personas que actúan en un campo concreto; señala el camino obligado a seguir en la actividad profesional, la senda del deber para actuar de manera correcta. Destacan tres escuelas que trabajaron sobre la felicidad:

- a) El estoicismo se trata de la última escuela de filosofía del mundo griego, se desarrolló durante el periodo helenístico (323 hasta el 31 a. C.); la fundan en el concepto de la felicidad, no consiste en el placer, sino en el ejercicio de la virtud, la autosuficiencia que permite al hombre desprenderse de los bienes externos.
- b) Escuela cínica fundada en la Antigua Grecia durante la segunda mitad del siglo IV a. C., aborda a la felicidad como el medio para tener una vida sencilla y acorde a la naturaleza: El hombre tiene en sí mismo su propia fuente de felicidad, la autonomía, la libertad, la no dependencia es el verdadero bien. El hombre con menos necesidades es más libre y por tanto más feliz. Los cínicos fueron famosos por sus críticas contra la corrupción y vicios de la sociedad.

- c) Escuela del utilitarismo, a finales del siglo XVIII, el bien. Jeremías Bentham intentó mejorar las condiciones de vida del pueblo. Tomó de la obra de los delitos y las penas la fórmula: la máxima felicidad posible para el mayor número posible de personas. Este carácter altruista es su mayor aportación a la doctrina moral de la felicidad, ya que las doctrinas anteriores eran individualistas.

Éticas inspiradas en las religiones

En este caso solo se mencionarán como cultura general, ya que existen muchas religiones como: Judaísmo, Cristianismo, Islamismo, Budismo, Catolicismo, Ortodoxos, entre otras. En todas ellas hay aspectos éticos que coinciden como: fe, tiempo, premio o castigo, interpretación de la norma, universalidad, ambigüedad, buscan el bien, la felicidad, la paz espiritual, entre otras. Por lo tanto, requieren un tratado especial cada una de ellas.

Teorías deontológicas

Tratan de determinar qué es lo correcto y se dividen en formales, deontológicas y procedimentales, clasificadas en el diagrama uno. No dependen del bien moral, sino de la forma de unos mandatos. Aquellas normas que revistan una determinada forma son las que deben ser realizadas, porque tienen la forma de la razón.

En el caso de Kant, la forma racional de las normas se manifiesta cuando se adopta la igualdad con el fin de hacer la diferencia, la disposición de actuar de acuerdo al bien común; concibe la libertad como un derecho natural del que derivan los derechos civiles de igualdad y autonomía. Kant sintetiza los derechos individuales de libertad y soberanía de la voluntad colectiva, en la actualidad, autores como J. Rawls y J. Habermas, abordan la teoría del consenso.

La ética kantiana se caracterizó por la búsqueda de la razón teórica, formuló juicios frente a la razón práctica, clasificó todas las éticas anteriores a él como éticas empíricas y como éticas formales las que elaboró, se le considera como el padre de la filosofía moderna. Los principios universales como la ciencia son los pilares en que se fundamenta la ética formal kantiana, en la tabla 1 se puede apreciar el desglose de las mismas en seis variables.

Tabla 1. Análisis comparativo de éticas clásicas y la kantiana

Éticas anteriores	Ética kantiana
1. Teleológicas: Las acciones se juzgan según su fin, sus consecuencias o sus resultados	1. Deontológicas. Las acciones se juzgan como buenas si se realizan conforme al deber
2. Materiales: Sigue criterios prácticos materiales (placer, felicidad, bienestar)	2. Formal: El criterio que se sigue es esencialmente lógico, de “no contradicción”
3. Heterónomas: La ley está dada desde fuera del sujeto. Por Dios, la naturaleza	3. Autónoma: La ley moral es dada por el sujeto a sí mismo, por la buena voluntad
4. Imperativos hipotéticos. Sus mandatos son condicionados. Si quieres obtener “A” entonces has “B”	4. Imperativos categórico: Imperativo categórico. Debe cumplirse excepciones, “nunca debes mentir”
5. Múltiples bienes. Definen el bien como el placer, la felicidad, la virtud y la sabiduría ect.	5. Bien único: solo la voluntad que obra siguiendo el deber ser buena en sí misma
6. A posteriori: Sus principios empíricos se derivan de la experiencia	6. A priori: Sus principios derivan de la razón, independientes de la experiencia

Fuente: Ramos Carreño, (2010).

La obra de Kant se resume en fórmulas para la conducta pueda estar motivada por un interés, por ejemplo, “obrar como si la acción pudiera ser erigida, por tu voluntad, en ley universal; o bien, usar la humanidad, como un fin, nunca como un medio”. La filosofía kantiana sintetiza el racionalismo y el empirismo e inicia una nueva filosofía contemporánea a través de la crítica de la razón para determinar las posibilidades prácticas filosóficas del ser humano, ante las interrogantes ¿qué debo conocer, hacer y esperar?, con el fin de elaborar un sistema filosófico que fusione en la generación del conocimiento (Kant, 2012).

Max Weber ética de la responsabilidad

Lo que distingue a un líder de otro es su prudencia, convicción, valores principios y ética de cómo se desempeñe, es por ello, la importancia de este capítulo. Según Weber la ética de la responsabilidad es la única aplicable, porque tiene presente los defectos del hombre. En el siguiente apartado se hace un resumen sobre las corrientes, escuelas, enfoques del liderazgo, la vinculación de la ética con el liderazgo.

Líder

Alfredo Bernardi (2002, citado por Madrigal, 2013) menciona que un líder es aquella persona que comparte una visión del futuro, genera entusiasmo en su equipo de trabajo, si es necesario, cambia los paradigmas y forma de hacer las cosas. Se analiza el actuar con el alcance, el enfoque y la variable educativa. Otro de los elementos para

identificar a un líder es a través de sus funciones, el estilo de mandar, se diferencia del que no lo es, ver tabla dos.

Tabla 2. Elementos para identificar un líder

Líder	No líder
Educa: Logra el desarrollo de todos los seguidores, para mejorar la propia organización.	Simplemente da órdenes, aunque se den con mucha energía y con ademanes autoritarios.
Instruye: Enseña las nociones técnicas precisas y dirige los ejercicios prácticos para proporcionar a los seguidores los conocimientos que necesiten para cumplir su papel dentro de la organización.	Hace lo que sus seguidores quieren que haga solo por quedar bien.
Conduce: Guía y dirige a los seguidores de forma, que perfecciona la educación e instrucción, de todos, desarrolla la comprensión y cooperación entre todos.	Doblega voluntades.
Motiva: A sus seguidores a que sean los mejores para que sigan con el proyecto o ideal.	Persuade, para alcanzar metas o vender más.
Orienta: Siempre en el ejercicio de su liderazgo.	Dice lo que quiere.
Evalúa: Tanto la estrategia, como sus alcances y logros, para reorientar o mejorar.	Castiga y despide.

Fuente: Elaboración propia 2016.

Por lo tanto, de acuerdo con la información de la tabla anterior, se pueden identificar el comportamiento ético de los líderes con respecto de aquellos que no lo son; el comportamiento ético se trata del parámetro entre lo bueno y lo malo para saber lo que es correcto, se logra comprender como el líder de manera natural logra ejercer el liderazgo en los demás.

Escuelas y corrientes del liderazgo

Al igual que la ética el liderazgo tiene escuelas y corrientes; se trata de la acción del líder, el **cómo ejerce sus** funciones. Crosby (1996) refiere que el aspecto administrativo de la acción: “El liderazgo es instar deliberadamente acciones que las personas realizan de una manera planeada con vistas a cumplir el programa del líder”. Casares Arrangoiz (2000) hace hincapié en las habilidades sin descuidar el entorno del líder y menciona que el liderazgo es la acción de influir en los demás; las actitudes, conductas y habilidades de dirigir, orientar, motivar, vincular, integrar, optimizar el quehacer de las personas y grupos para lograr los objetivos deseados, en virtud de su posición en la estructura de poder y promover el desarrollo de sus integrantes.

El liderazgo para su estudio se clasifica como habilidad, capacidad, proceso y demás perspectivas. Los líderes mantienen su ética como una parte integral para entender y relacionarse con los demás. Los líderes son modelos para otras organizaciones. En este caso se verá la perspectiva aristotélica.

Perspectiva social y política del liderazgo: enfoque aristotélico

Según Aristóteles, el hombre es un ser social, un animal político que requiere tener un sentido de participación en su propio destino, por lo cual necesariamente todos los ciudadanos participan en común; así, la sociedad política es una especie de comunidad. Esta perspectiva sociológica se da en el marco de la dominación de una persona sobre un grupo.

Según Villoro (2000), la dominación es la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado para mandatos específicos. No toda la dominación se relaciona con medios o fines económicos, pero requiere un cuadro administrativo de hombres capaces. En lo cotidiano domina la costumbre y con ella intereses materiales y utilitarios. Todas las formas de dominación procuran despertar y fomentar la creencia en su legitimidad, por lo cual el líder tiene que ser legitimador.

Luego de este resumen general de las posturas de los clásicos sobre el liderazgo, se presentan una síntesis de las nuevas corrientes de estudio y análisis del tema, ver siguiente tabla.

Tabla 3. Modelos cambiantes de liderazgo

	Antiguo	Tradicional	Moderno	Futuro
Idea de liderazgo	Dominación	Influencia	Objetivos comunes	Relaciones recíprocas
Acción de liderazgo	Mandar a seguidores	Motivar a seguidores	Crear compromiso interno	Conseguir significado mutuo
Orientación en desarrollo del liderazgo	Poder del líder	Habilidades impersonales del líder	Autoconocimiento del líder	Interacción del grupo

Fuente: Adaptado de Van Velsor.; McCauley & Ruderman, (2010).

Diferenciando al líder sus valores y principios

Daft (2011) define el liderazgo como: La relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y

resultados reales que reflejen los propósitos que comparten. Los elementos básicos de esta definición son: líder, influencia, intención, responsabilidad, cambio, propósito compartido y seguidores (Espinoza, 2016).

Senge (2005:499) afirma que: “la perspectiva tradicional de los líderes como personas que marcan el rumbo, toman las decisiones cruciales, es una visión del mundo individualista y sistémica. Mientras prevalezcan esos mitos, refuerzan los hechos de los héroes carismáticos y no las fuerzas sistémicas y el aprendizaje colectivo”. El liderazgo igual que la ética, tiene escuelas y corrientes.

Conclusiones preliminares

Se ha analizado en una forma conceptual la ética y liderazgo, se puede ver cómo se vinculan ambos términos y la forma en que impacta en la IES Latinoamericanas.

Se concluye en este capítulo, después de hacer una contextualización y alcance de las dos principales variables que le dan vida a la ética y el liderazgo en las Instituciones de Educación Superior en Latinoamérica y para ello es preciso plantearse la siguiente pregunta ¿qué instituciones universitarias tienen ya su código de ética? Haciendo una búsqueda en las páginas oficiales de las diferentes universidades, se localizó que en México solo ocho instituciones de educación tienen su código de ética, y son las siguientes:

1. Universidad Nacional Autónoma de México
2. Instituto Politécnico Nacional
3. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
4. Universidad Panamericana
5. Universidad Iberoamericana
6. Universidad de Monterrey
7. Universidad Autónoma de Nayarit
8. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Sin embargo, si analizamos al interior de las mismas, identificamos que algunas de estas instituciones educativas confunden el código de ética con el reglamento interior de trabajo. Lo que implica un reto para las IES en diseñar este código, socializarlo, sobre todo, que sea una forma de vida de la comunidad universitaria, que éste incida en los alumnos y sus egresados.

Bibliografía

- Aguilar Mendoza, N. R. (2016). Algunos Apuntes acerca de la ética y la moral. *Revista Jurídica Cajamarca*. Obtenido de: <http://www.derechoycambiosocial.com/RJC/REVISTA5/moral.htm>
- Benito, A. (1991). *Diccionario de ciencias y técnicas de la comunicación*. Madrid: Ediciones Paulinas.

- Bisordi de Gutiérrez, T. (2003) Ética y empresa. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas*. Argentina: UNNE. Obtenido de: <http://eco.unne.edu.ar/revista/01/01.pdf>
- Barroso Asenjo, P. (1982). Ética y ciencia, en *ARBOR*, Tomo CXI, núm. 433, Universidad Complutense de Madrid, enero, pp. 36-45.
- Campos Herrera, A. (2016). Censura, ética y selección. *EBSCOhost*. Obtenido de: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=935fb23a-0f1f-4dd3-a173-e12075faa8ff%40sessionmgr4001&hid=4109>
- Casares Arrangoiz, D. (2000). *Liderazgo: Capacidades para dirigir*. USA: Fondo de Cultura Económica.
- Conceptos.de. (2015). Concepto de liderazgo. Obtenido de: <http://concepto.de/liderazgo-2/>
- Conceptos.de. (2016). Concepto de ética. Obtenido de: <http://deconceptos.com/ciencias-sociales/etica>
- Crosby, P. B. (1996). *Los Principios absolutos del liderazgo*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Daft, R. L. (2011). *Teoría y diseño organizacional*. Décima edición, México: Cengage Learning Editores.
- Díaz del Campo, S. (2006). Propuesta de términos para la indización en ciencias de la información. *Descriptores en Ciencias de la Información (DeCI)*. Obtenido de: <http://cis.sid.cu/E/tesauro.pdf>

- Espinoza, C. (2016). Definición de Líder: Liderazgo según Richard L. Daft, Liderazgo desarrollador, Tipología de liderazgo, entre otras clasificaciones. Obtenido de: <https://psicologosenlinea.net/208-definicion-de-lider-liderazgo-segun-richard-l-daft-liderazgo-desarrollador-tipologia-de-liderazgo-y-caracteristicas-entre-otras-clasificaciones.html>
- França-Tarragó, O. (2002) Introducción a la ética profesional. Montevideo: UCU.
- González, Z. (1886). *Historia de la Filosofía*. Cuatro tomos, Madrid: Juberra.
- Habermas, J. (2000). *Aclaraciones a la ética del discurso*. Traducción de José Mardomingo, Madrid: Editorial Trotta. Pág. 15-16.
- IPN. (2004). Código de ética del Instituto Politécnico Nacional. Obtenido de: http://www.cet1.ipn.mx/Documents/INTEGRIDAD/CODIGO_ETICA_IPN3BCD.pdf
- ITM. (2013). Formación Ética. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Obtenido de: <http://sitios.itesm.mx/va/formacionintegral/1.htm>
- Kant, I (2012). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Traducción Roberto R. Aramayo. Madrid: Alianza editorial.
- Kant, I. (1994). *Filosofía de la historia*. México: FCE. Pág.39.
- Madrigal Torres, B. E. (2013). *Líderes y Liderazgo*. México, Guadalajara, Jalisco: Editorial Universitaria/ Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Económicas Administrativas. pp. 31-32 y 98-130.
- Malena. (2008). La Felicidad para Platón. *La guía de Filosofía*. Obtenido de: <http://filosofia.laguia2000.com/filosofia-griega/la-felicidad-para-platon#ixzz4KAO F2cO9>
- Molina, M. (2006). México necesita una revolución en ciencia, *En el Boletín AMC/12/06 de la Academia Mexicana de Ciencias*, México, D.F., lunes 6 de febrero.

- Pantoja Vargas, L. (2012). Deontología y código deontológico del educador social. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, núm. 19, pp. 65-79. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. Sevilla, España. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135025474005>
- Ramos Carreño, R. (2010). Conceptos: desde la filosofía de la mente a la psicología cognitiva. *Praxis. Revista de Psicología* N° 18 (125-148), II Sem.
- Senge, P. M. (2005). La quinta disciplina. Como impulsar el aprendizaje en la organización inteligente. Novena edición, Argentina: Ediciones Granica.
- UACJ. (2015). Código de ética de la UACJ. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Obtenido de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pUBOxgl_6RXMJ:www3.uacj.mx/normatividad/Documents/2015/Abril/Proyecto%2520de%2520Codigo%2520de%2520Etica.docx+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx
- UAN. (2016). Legislación Universitaria de la Universidad Autónoma de Nayarit. Obtenido de: <http://www.uan.edu.mx/es/legislacion-universitaria>
- UDEM. (2010). Reglamentos que establece el código de honor. Universidad de Monterrey. Obtenido de: <http://www.udem.edu.mx/Esp/VidaEstudiantil/Pages/Reglamentos-institucionales.aspx>
- UI. (2015). Comité de ética. Universidad Iberoamericana. Obtenido de: <http://www.investigacion.iberomexico.mx/comite-de-etica>
- UNAM. (2014). Ética académica. Universidad Autónoma de México. Obtenido de: <http://www.eticaacademica.unam.mx/>

UP. (Julio de 2011). Reglamento General de la Universidad Panamericana. Obtenido de: <http://www.up.edu.mx/sites/default/files/reglamento-genera-up.pdf>

Van Velsor, E.; McCauley, D. C. y Ruderman, M. N. (2010). *Handbook of Leadership Development*. USA: Editorial Jossey-Bass.

Vargas Lozano, G. (2016). La filosofía como un derecho constitucional: ¿por qué y para qué? *La Jornada semanal*. Obtenido de: <http://semanal.jornada.com.mx/2016/08/26/la-filosofia-como-un-derecho-constitucional-por-que-y-para-que-2357.html>

Villoro, L., (coordinador), 2000, *Los linderos de la ética*. México: Siglo XXI, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM.

1.2. Desafíos y alternativas del liderazgo en las instituciones formadoras de docentes

Juan Gutiérrez García* y Natalia Mendoza Flores**

Resumen

El objetivo central del presente ensayo consiste en plantear la resignificación del *liderazgo* como elemento de la gestión que se desarrolla en las instituciones de educación superior en México; concretamente en las denominadas formadoras de docentes (IFD). Este trabajo se sustenta en los resultados provenientes de las autoevaluaciones realizadas en los tres últimos ejercicios del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (PROMIN). Por lo tanto, se analizan en primer término los desafíos académicos que confrontan estos centros educativos; se caracterizan tanto al modelo de gestión como al liderazgo que habrán de implementarse en las IFD. Derivado de esto, se formula una serie de propuestas dirigidas a redefinir al propio liderazgo como un elemento renovador de la gestión institucional; orientado a la transformación académica de estas instituciones educativas.

Palabras clave: gestión institucional, liderazgo directivo, cultura institucional y actores educativos.

* Docente investigador, Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, jgutig@yahoo.com.mx

** Directora General del Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, natalia@ipep.edu.mx; ipepmexico@yahoo.com

Abstract

The main objective of this paper is to propose the redefinition of leadership as a key component of the management in institutions of higher education in México; specifically in the so-called teacher's training institutions (IFD). This work is based on the results from the assessments made in the last three terms of the Institutional Improvement Program of Normal Schools (PROMIN). Firstly we analyze the academic challenges facing these schools, characterizing both the management model and the leadership practiced in the IFD. , a number of proposals are presented to redefine leadership as a refreshing element of institutional management; focused on academic transformation of these educational institutions.

Keywords: governance, management leadership, organizational culture and education actors.

Introducción

Ante los desafíos de carácter global que encaran en su conjunto los sistemas educativos en la actualidad, emerge la necesidad impostergable de que todos los actores que intervienen en la formación de los ciudadanos del siglo XXI; trabajemos de manera conjunta uniendo esfuerzos para lograr que los centros educativos impulsen el desarrollo de habilidades para la vida, a partir de los principios de calidad y equidad.

En síntesis, se requieren hoy instituciones educativas que respondan con pertinencia a los retos de formar a las nuevas generaciones en concordancia con la com-

plejidad del contexto social imperante. “Durante las últimas décadas las instituciones de educación superior (IES) han tenido que enfrentarse a numerosos cambios tanto en su entorno externo como interno, ante ello, deben responder a los retos emergentes” (Llinás, Girotto, Solé, 2011 p. 36)

En este contexto, hacer de las IFD centros educativos con un reconocido prestigio académico; derivado de una profunda renovación de su vida institucional, emerge como una de las prioridades planteada por los diferentes sectores de la sociedad en México. Esta aspiración de cambio, está estrechamente ligada al desafío de desarrollar en su interior, una gestión basada en la creatividad, imaginación y flexibilidad de quienes las integran, a fin de superar los esquemas de actuación burocratizados sustentados en la rigidez, la tradición, la sujeción y el cumplimiento irrestricto a los preceptos y disposiciones establecidos en los esquemas de organización jerarquizados.

Por lo tanto, en el presente trabajo se focaliza al *liderazgo* como dimensión de la gestión institucional cuya intencionalidad medular es crearlas condiciones que promuevan la intervención comprometida y profesional de los integrantes de una institución educativa a fin de impulsar y concretar iniciativas y propuestas dirigidas a trazar la transformación académica de las IFD.

El propósito medular de este trabajo consiste en plantearla resignificación de la naturaleza, intencionalidad, enfoque y manera de practicar el liderazgo en las IFD; lo que representa vincular el actuar reflexivo y proactivo de las personas; conformar grupos de trabajo con una organización flexible y abierta, con tareas claramente definidas; mantener la tolerancia ante los conflictos y problemáticas derivados de la interacción social y sensibilidad para reconocer la complejidad de

las paradojas del comportamiento individual y colectivo en las organizaciones de índole educativo.

Desafíos del desarrollo académico institucional

En los últimos veinte años, el *Estado mexicano* ha venido implementando una serie de políticas en el Sistema Educativo Nacional, derivadas de las directrices emitidas por diferentes organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo monetario Internacional (FMI) y la Organización y el Desarrollo Económico (OCDE). En su conjunto, estas directrices estén dirigidas a impulsar el desarrollo educativo en general, a través de la aplicación de programas y proyectos se logre mejorar el resultado de los aprendizajes en términos de calidad, considerando los diferentes niveles educativos y las modalidades de atención.

En referencia específica a las políticas implementadas en el ámbito de la formación docente, destacan por su cobertura, relevancia e impacto, los programas de fortalecimiento académico de las IFD, como el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN) y el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (PROMIN).

En el caso concreto del PROMIN, este programa ha estado centrado en la elaboración y operación de estrategias de gestión institucional dirigidas a elevar la calidad de la formación inicial de docentes, a fin de lograr la transformación académica de las escuelas normales mediante el impulso de los procesos de planeación; el desarrollo de formas de participación colectivas en la toma de decisiones de la vida académica

institucional; el fortalecimiento de la función directiva y el fomento de la cultura de evaluación y rendición de cuentas: Todo esto dirigido al logro de los rasgos del perfil de egreso por parte de los docentes formados en estas instituciones educativas.

De acuerdo con los resultados de los procesos de autoevaluación realizados en las IFD; a raíz de la implementación de los programas como el PTFAEN y el PROMIN, éstas presentan profundos desafíos que caracterizan la situación que confrontan en la actualidad respecto a su desarrollo académico, entre los que destacan:

- Las prácticas educativas, que se desarrollan al interior de las IFD, continúan realizándose con un profundo arraigo en las tradiciones, creencias y paradigmas edificados en la cultura imperante; a pesar de la renovación planteada en las reformas curriculares, en las dos últimas décadas.
- El perfil que presentan los aspirantes que ingresan en las IFD, evidencia que éstos proceden de contextos socioculturales heterogéneos, con marcadas limitaciones socio-culturales y económicas lo que influye en sus posibilidades de éxito académico.
- Ha sido escaso el desarrollo de programas de orientación profesional, así como la tutoría educativa, atenciones de vital importancia para detectar y atender las necesidades que presentan los estudiantes en relación al desarrollo personal, su rol como estudiantes que impacte directamente en su desempeño académico.
- Los sistemas de evaluación del aprendizaje aplicados, difícilmente permiten mostrar el desempeño académico real obtenido por los estudiantes durante su formación profesional.

- La cultura institucional imperante en las IFD, ha limitado la generación y el desarrollo de propuestas que incidan de manera efectiva, en la transformación de las prácticas educativas que se realizan al interior de las mismas.
- Las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes en formación en los contextos escolares de la educación básica, se realizan en condiciones que distan de las demandas de exigencia de la realidad educativa imperante.
- La organización y desarrollo del trabajo académico de los formadores de docentes, se enmarca en procesos aislados y distantes de la práctica de una gestión institucional innovadora y participativa planteada en las reformas curriculares
- Los procesos de gestión y planeación se han enfocado más en la resolución de necesidades apremiantes coyunturales del quehacer académico institucional, dejando de lado la acción responsable al asumir una visión estratégico-prospectiva que posibilite la creación de escenarios óptimos para asegurar el desarrollo académico a mediano y largo plazo.

La gestión, eje del desarrollo académico institucional

Ante este escenario, resulta impostergable, el imperativo de llevar a cabo una profunda transformación de la vida académica de las IFD, a partir del reconocimiento del enorme potencial, que representa su vasta experiencia académica acuñada a lo largo del tiempo en la formación de un gran número de generaciones de docentes.

Con el fin de contextualizar el liderazgo como elemento constitutivo de la gestión que se desarrolla en las IFD como instituciones de educación superior, resulta

pertinente formular la siguiente interrogante: ¿En qué términos se plantea el modelo de gestión que habrá de implementarse en estos centros educativos?

Definirla propuesta de gestión, a partir del cual habrán de desplegar su quehacer académico las IFD en el futuro próximo, representa en primer término, caracterizar los rasgos que la definen como proceso global dirigido al desarrollo institucional

Hablar de gestión significa en primer término, valorar el impacto de los procesos de subjetividad e intersubjetividad que se generan al interior de las IFD como resultado de las interacciones entre los actores que las conforman “luego entonces...es posible determinar que en las instituciones educativas, se generan relaciones sociales de poder” (Sañudo, 2006:3)

La gestión, se entiende así como el proceso globalizador e integrador que impulsa y promueve la intervención colectiva de los actores educativos en los procesos de revisión y transformación de los elementos constitutivos de una institución, “La gestión se ha constituido en el eje de las reformas educativas de la década de los noventa. Esta opción ha implicado asumir el cambio como una transformación institucional” (Casassus, 1997: 9)

Por lo tanto, la gestión representa ante todo para las IFD, como organizaciones complejas, la posibilidad de la resignificación de las prácticas educativas y los procesos formativos que tienen lugar al interior de las mismas. Al respecto, se enfatiza “Intervenir de manera eficaz en los procesos de cambio educativo y dirigirlos adecuadamente, demanda una reflexión profunda y pertinente...”(Aguerrondo, 2002:13).

Así, la gestión por procesos, como una propuesta renovadora, responde a la concepción de las IFD como sistemas globales, estructurados por actividades que se ar-

ticulan de manera coherente e integrada, conforme a su naturaleza, intencionalidad y enfoque. Se encuentran alineadas a su propia filosofía, considerando sus procesos clave, que comprende la formación inicial, el desarrollo profesional como lo son: el desarrollo de planes y programas de estudio, las trayectorias formativas de los estudiantes, el seguimiento de egresados, la gestión académica y de los servicios escolares, la actualización, la superación profesional, la investigación, la difusión, así como los procesos relevantes de apoyo como la planeación, la evaluación, los sistemas de información y control documental y la administración de los recursos e infraestructura académica.

Los procesos clave de una institución educativa, definen en primer término, la esencia del quehacer académico institucional. En este sentido, se afirman que “Se reconoce como sistema de gestión, la integración de un conjunto de funciones específicas y comunes que se realizan para cumplir con la misión de la organización” (Alonso et al, 2012: 3)

Una gestión que se desarrolla a partir de procesos, que según Parnett (2004:2) “Por procesos se entiende la relación o secuencia dinámica entre las actividades orientadas a la generación de nuevos valores...y unos resultados que satisfagan los requerimientos del usuario”. En este sentido, los procesos clave, constituyen la columna vertebral del ser y quehacer académico de una IFD. Por tanto, la gestión por procesos, implica asumir y poner en práctica, una organización intrainstitucional que supere los esquemas tradicionales de liderazgo funcional, ya que se sitúa al centro al estudiante como actor central de los programas y servicios educativos que ofrece

la propia institución. Los procesos así definidos, son gestionados de modo articulado por las instancias formales y funcionales de la estructura organizacional, a través del trabajo colaborativo como eje de la intervención colectiva.

Desde la propuesta de gestión por procesos, se pretende redefinir la intervención de todos los actores que integran las IFD, al asumir la construcción del futuro desarrollo académico institucional como la tarea que implica el diseño y concreción de los escenarios que conducen a la mejora permanente de los procesos académicos clave del desarrollo académico institucional a través del trabajo colaborativo que implica poner en juego, la capacidad reflexiva, creativa y constructiva de las comunidades que conforman un centro educativo.

Para lograrlo, se requiere de líderes que formen seres humanos íntegros, que promuevan el entusiasmo, que emprendan acciones que trasformen e impacten en cualquiera de las áreas del conocimiento, con la finalidad de que su trascendencia fructifique en todas y cada una de las actividades educativas, económicas, sociales y culturales de cada país

Investigaciones realizadas en el ámbito de la gestión, señalan que la calidad del desempeño profesional, depende directamente de las emociones que experimentan las personas en el desempeño de sus puestos. Del mismo modo, el éxito de la calidad del desempeño depende de la actitud positiva y cooperativa que se genere al interior de los centros educativos a partir de la triada: liderazgo- clima emocional y desempeño. De esta manera, la eficacia y la eficiencia, serán los procesos que conduzcan a los resultados cuantificables en términos de rendimiento y cualificables en cuanto al desarrollo personal y profesional de quienes las conforman.

En congruencia con los planteamientos antes citados, la propuesta de gestión por procesos, reconoce y pondera el papel del sujeto en su actuar contextualizado –estudiantes que intervienen directamente en los programas educativos que ofertan los centros educativos correspondientes –como núcleo de los procesos de transformación del quehacer académico. Esto implica a su vez, asumir un posicionamiento que resignifique la gestión institucional, a partir de la puesta en práctica de estrategias de participación colectiva y la construcción de metas compartidas que exigen de las comunidades académicas, desempeñar un rol cimentado en la corresponsabilidad, el compromiso y el liderazgo compartidos.

Entendida la gestión como el macro proceso integrador del desarrollo institucional, implica la prioridad de generar estrategias de coordinación, intercambio, apoyo y vinculación entre las IFD lo que se le ha denominado desde el plano de lo interinstitucional como redes de colaboración a través del establecimiento y puesta en práctica de mecanismos de comunicación que garanticen la intervención responsable de las comunidades educativas desde lo local, lo regional, lo nacional y lo internacional.

Por lo tanto la propuesta concreta de gestión por procesos, desde el plano de lo interinstitucional, consiste en la conformación y funcionamiento de redes de colaboración entre las IFD que habrán de coordinar la formulación, el diseño, la ejecución de programas y proyectos interinstitucionales, dirigidos a prestar atención para tratar de solucionar las problemáticas que se logran identificar en los procesos clave de la formación de estudiantes en un determinado nivel de colaboración local regional, nacional e internacional.

Al respecto, (Bolívar, 2005: 4-5) coincide en que la gestión institucional, implica la toma de decisiones y acciones de los actores educativos, para alcanzar aprendizajes de calidad a partir del establecimiento y práctica de formas de gobierno incluyentes que impulsen la participación decidida en la concreción de procesos de mejora continua del desarrollo académico institucional.

Desde esta perspectiva, la gestión institucional implica que los líderes que conforman las IFD deben actuar de manera responsable y comprometida mediante la definición clara y precisa de los objetivos, metas, estrategias y cursos de acción, a fin de que la trayectoria formativa profesional de los futuros docentes responda con pertinencia a los retos y exigencias de la sociedad actual. “En efecto, la gestión educativa, sólo tiene sentido si está dirigida a la consecución de fines y objetivos educativos, de acuerdo con la naturaleza de cada institución” (Martínez, 2013: 117).

De acuerdo con estudios realizados, (Bolívar, 2010: 1), se constata que las iniciativas de cambio inducidas desde las instancias gubernamentales, no han logrado impactar y modificar la complejidad del entramado de retos y desafíos derivados de la cultura institucional cotidiana que priva en las instituciones formadoras de docentes.

El liderazgo, elemento renovador de la gestión institucional

De esta manera se reconoce que la transformación de las IFD como instituciones de educación superior, no se logrará sólo con la determinación e implantación de políticas orientadas a dirigir el cambio desde instancias externas a las mismas, es decir

desde una perspectiva renovada, hoy se requiere asumir una postura de apertura y eminentemente propositiva orientada a reconfigurar el subsistema de formación de docentes y en consecuencia de las instituciones que lo integran. Se requiere formular e implantar acciones y mecanismos para atender la problemática de índole estructural que enfrentan estos centros educativos en la actualidad, por lo tanto, resulta pertinente plantear la siguiente interrogante:

¿Cuáles son los rasgos del liderazgo como elemento de la gestión, orientado a la transformación de las IFD como instituciones de educación superior?

Desde esta perspectiva de la gestión institucional, el liderazgo ha adquirido una preponderancia al constituirse en uno de los aspectos cruciales para el desarrollo de las IFD como instituciones de educación superior, en virtud del impacto que tienen en los niveles de desarrollo académico institucional, congruentes con las exigencias de la sociedad actual.

El liderazgo constituye un proceso asociado a la habilidad para crear condiciones que promuevan la intervención comprometida y profesional de los integrantes de una institución educativa. La finalidad concreta del liderazgo consiste en detonar procesos que impulsen la creatividad, la imaginación el actuar responsable y comprometido de los actores educativos en la búsqueda, descubrimiento y puesta en práctica de propuestas y alternativas dirigidas a la mejora continua de los servicios educativos y la innovación permanente de los procesos académicos y de gestión.

Desde esta perspectiva, el liderazgo se puede caracterizar de la siguiente manera: se origina en el ámbito del comportamiento individual y colectivo de los actores que conforman una organización educativa. Está encaminado hacia la mejora conti-

nua y la innovación de los procesos institucionales; tiene como propósito central el desarrollo académico y se basa en el actuar profesional, comprometido, creativo e imaginativo de quienes manifiestan y materializan sus aspiraciones y expectativas, al impulsar la transformación y el cambio en dicha organización; está dirigido a movilizar todo el potencial de quienes integran una entidad educativa, hacia la generación de los procesos de transformación de la misma.

En este sentido, queda manifiesto el requerimiento de la sinergia entre liderazgo y estilos de dirección que como proceso, y por su naturaleza, están orientados a propiciar cambio en las instituciones. En este sentido los tipos de liderazgo, se relacionan directamente con los pilares del éxito propuestos por Lowney (2005):

- El conocimiento de sí mismo, que nos lleva a valorar fortalezas, reconocer áreas de oportunidad, confiar en uno mismo así como obtener una visión del mundo circundante.
- El ingenio, característico de la creatividad para renovar, ser capaz de adaptarse a un mundo cambiante.
- El amor: Amar lo que se hace, servir, dar con generosidad, actuar positivamente.
- El heroísmo, implica fortalecerse a sí mismo y a los demás.

La puesta en práctica de un liderazgo orientado al cambio institucional requiere, en primer término, que desde las instancias gubernamentales responsables de la gestión del sistema educativo nacional, se definan políticas puntuales dirigidas a la reestructuración integral de todo el subsistema correspondiente a la formación

de docentes a fin de lograr la articulación y vertebración entre las instituciones que funcionan como instancias superpuestas de manera atomizada.

Es imprescindible la práctica de una gestión que desde los altos niveles de decisión gubernamental, hasta los espacios más específicos del ámbito institucional, se caracterice por ser abierta y flexible, que tenga como objetivo central el desarrollo de estrategias, programas y proyectos con visión a largo plazo, que atiendan tanto las problemáticas intrainstitucionales como las que enfrenta en su conjunto el sub-sistema de formación de docentes.

Establecer y desarrollar sistemas de gestión que garanticen la calidad de los procesos de formación docente y un desempeño institucional, acorde con los parámetros establecidos en las políticas actuales respecto a la profesionalización del profesorado.

Promover y articular el trabajo colaborativo intrainstitucional e interinstitucional mediante la definición puntual de programas, tareas y funciones en términos de corresponsabilidad, en la realización de las tareas y acciones correspondientes al quehacer académico y de gestión.

Plantear el reposicionamiento de las IFD como instituciones de educación superior a través de procesos de evaluación externa e intrainstitucionales, para garantizar de manera objetiva los niveles de desempeño académico, así como resignificar su misión de formar a los futuros ciudadanos conforme a las exigencias y demandas de una realidad compleja y desafiante.

Por otra parte, emprender la transformación de las IFD, significa realizar un intenso y exhaustivo trabajo de autoevaluación que aporte elementos objetivos acerca de

las condiciones y circunstancias por las que atraviesa el desarrollo académico, a partir de los escenarios de índole local, regional y nacional en los que se desenvuelven.

“El asunto prioritario es, pues, qué prácticas de dirección y gestión escolar deben implementar para que se mejore el trabajo del profesorado y, conjuntamente, de toda la institución educativa, impactando positivamente los aprendizajes del alumnado” (Weinstein *et al.*, 2009) citado en (Bolívar, 2010:6)

Se puede decidir por el establecimiento e implementación de propuestas de desarrollo organizativo basadas en la intervención corresponsable de los actores educativos desde planos de participación y comunicación horizontal y simétrica que estimulen su iniciativa, interés y creatividad en el desarrollo de las funciones específicas, académicas, de dirección y gestión.

Ante tales cuestionamientos, se considera que es importante realizar estudios formales para desentrañar el significado y sentido de la *cultura institucional* que priva al interior de las IFD, a fin de formular y desarrollar propuestas que garanticen la innovación tanto del quehacer académico como de las funciones de dirección y gestión a partir del reconocimiento e impulso y a la capacidad transformadora de estos centros educativos como sistemas abiertos al aprendizaje y desarrollo organizacional.

En congruencia con la imagen objetivo transformación al del subsistema formador de docentes planteada, implica a su vez, desplegar una serie de alternativas puntuales que están íntimamente vinculadas a los procesos de liderazgo que tendrán que ponerse en práctica para llevar a cabo el cambio estructural de las instituciones que lo conforman, mismas que se exponen a continuación:

- En primer término, el reto central, consiste en lograr que las IFD, generen hacia su interior, prácticas de un liderazgo transformacional para alcanzar los mejores niveles de desempeño académico acordes a las exigencias de la educación superior, en aras de cumplir con la misión de formar a los formadores de los ciudadanos del Siglo XXI en términos de las demandas de calidad pertinencia y equidad de la sociedad *actual*. “La literatura sobre eficacia y mejora de la escuela, ha destacado el papel crítico que ejerce la dirección en organizar buenas prácticas pedagógicas en los centros educacionales e incrementar los resultados del aprendizaje” (Bolívar, 2010: 1)
- En este sentido, la renovación del liderazgo en las IFD, emerge como una de las prioridades el desarrollo institucional, por considerarse uno de los elementos constitutivos de la gestión institucional, ya que define y concreta el actuar intencionado de quienes dirigen estos centros educativos. Como proceso, integra y globaliza las estrategias orientadas a fortalecer la capacidad colectiva para redefinir y transformar la *cultura institucional imperante*. “El equipo directivo ha de hacer posible la innovación en el ámbito de la escuela entendida como unidad de planificación, acción y evaluación” (Santos, 2000:62)
- Por lo tanto, el liderazgo desde esta perspectiva, significa abrir nuevos canales de comunicación tanto interinstitucionales como intrainstitucionales. La construcción de vías para la toma de decisiones, implica la coparticipación y corresponsabilidad en la definición de estrategias caracterizadas por un desempeño responsable de quienes intervienen de manera directa en los procesos de formación del docente. Al respecto, González (2003), citado en (Mateus, Álvarez y García,

2011: 36), define a la “gestión directiva como el conjunto de acciones orientadas a conseguir los objetivos institucionales mediante el trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa”.

- Ante todo esto, cabe señalar que desde la gestión directiva, se deben impulsar el desarrollo de propuestas generadas de los actores involucrados en los procesos académicos, administrativos y de la gestión institucional, que promuevan la renovación y la transformación académica institucional. Desde esta perspectiva, se hace necesaria la creación e implantación de estructuras organizacionales flexibles, que posibiliten la participación horizontal de los diferentes sectores que conforman las IFD.
- Es recomendable hacer de los procesos de concertación y negociación toda clase de gestiones para fortalecer el apoyo y la colaboración entre las instituciones; construir y emprender planes, programas y proyectos de desarrollo académico interinstitucionales, así como implementar propuestas de planeación y gestión estratégica que impulsen el diseño y ejecución de proyectos de intervención que respondan a las necesidades de las funciones de dirección y gestión.
- Cimentar el desarrollo académico institucional a partir de la concepción de la formación de docentes, como un subsistema de educación superior, abierta y capaz de responder a la dinámica de los contextos complejos en continuo cambio que la realidad actual requiere. Resulta impostergable, establecer y desarrollar estrategias orientadas al fortalecimiento de la planeación y la evaluación a nivel institucional, mediante la sistematización de la información cuantitativa y cualitativa generada de los proyectos institucionales. (Aguerrondo, 2002: 16) afirma que

“La planificación, entonces puede ser pensada no solamente como diagnóstico, sino fundamentalmente como ámbito de participación...”.

- El desarrollo académico institucional, habrá de plantearse y materializarse a partir del establecimiento de escenarios de corto, mediano y largo plazo, incorporando el enfoque prospectivo y participativo de la gestión y la planeación.
- La intervención profesional y comprometida de todos los actores educativos de tal forma que a nivel de las comunidades académicas, se logre el desarrollo pertinente de las funciones y acciones académicas y administrativas y de dirección y gestión, a fin de fortalecer el trabajo interinstitucional que implica la conjunción de esfuerzos en el desarrollo de los proyectos y programas académicos.
- Ante todo, es apremiante implementar nuevos estilos de liderazgo a fin de fortalecer los cuerpos directivos en forma permanente, estableciendo y desarrollando formas de trabajo innovadoras que impacten de manera decisiva en el desarrollo académico nivel institucional. Berger afirma que “tomar una actitud prospectiva es, de alguna manera, prepararse para la acción”, (citado en Miklos y Tello 2008: 38)

Conclusiones

Lo expuesto en el presente documento, expresa una redefinición del liderazgo, a fin de ponerlo en práctica al interior de las IFD. Se resalta en primer término, el requerimiento de una clara definición de políticas, por parte del *Estado mexicano* que estén orientadas a rectificar el rumbo de estos centros educativos, a través de la implemen-

tación de programas de apoyo acordes al desarrollo académico institucional. Esto implica a su vez, la formación de cuadros directivos que orienten y guíen la mejora continua de la calidad de los procesos de la formación docente.

Se requiere articular las funciones de dirección, gestión y los estilos de liderazgo a partir del reconocimiento de las prioridades reales del desarrollo académico. Esto representa ante todo asumir una postura de flexibilidad y apertura para analizar las problemáticas institucionales e interinstitucionales imperantes en lo particular y en lo global; esbozar, delinear y construir los escenarios de desarrollo académico a largo plazo; así como definir, emprender y llevar a cabo las acciones que conduzcan al logro de dichos estadios de desarrollo institucional.

Este proceso de apertura y flexibilidad demanda de los actores educativos que intervendrán en la puesta en práctica del enfoque del liderazgo planteado en el presente trabajo, desempeñar un papel caracterizado por los siguientes rasgos: visión holística para analizar la realidad institucional e interinstitucional; creatividad -producción innovadora y valioso consenso- que implica a su vez, participación y cohesión-; proceso interactivo en términos de colaboración y/o cooperación -que significa preeminencia del proceso sobre el producto y la divergencia sobre la convergencia.

Para lograr un cambio estructural que posibilite reposicionar a las IFD como instituciones de educación superior, se requiere de un proceso global que atienda la problemática compleja que confrontan en la actualidad estas instituciones educativas, a partir de la generación de escenarios de desarrollo académico de largo plazo.

Es imprescindible un esfuerzo compartido y comprometido de los diferentes sectores internos y externos que intervienen en las IFD como directivos, maestros,

alumnos, personal administrativo y padres de familia, apoyados por autoridades de los diferentes niveles de carácter político, educativo, social; involucrando a intelectuales y especialistas quienes habrán de marcar y delinear de acuerdo a sus ámbitos de competencia, la transformación integral de estas instituciones.

En la medida en que se logren articular las diferentes expectativas, intereses y posiciones de los actores educativos, para poner en marcha en el corto plazo, los procesos de transformación de las IFD, dependerá su fortalecimiento, como instituciones de educación superior, a fin de responder a la exigencia de formar a los futuros maestros que demanda la sociedad en congruencia con los principios de calidad, pertinencia y equidad.

Referencias

- Aguerrondo, I. et al. (2002). *La escuela del futuro II*. Buenos aires, Papers Editores.
- Herrera, Alma y Didriksson. (2006) *Manual de planeación prospectiva estratégica, su aplicación a instituciones de educación superior*, UNAM, México.
- _____. (s/f) *La Calidad de la educación. Ejes para su definición y evaluación. Programa Calidad y Equidad de la Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos por la educación, la ciencia y la cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>
- Alonso et al. (2012). *Dirección por procesos en la universidad*. La Habana. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, Cujae. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rri/v34n1/rri09113.pdf>

- Bolívar, A., (2005). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: política educativa, escuela y aula *Revista Educación Social* Vol. 26, n. 92, Madrid, España.
- _____ (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Revista Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*. Vol. 9, No. 2, Granada, Universidad de Granada. Recuperado de: www.psicoperspectivas.cl
- Casassús, J. (2000) Acerca de la práctica y la teoría de la gestión: Marcos Conceptuales para el análisis de los Cambios en la Gestión de los Sistemas Educativos. UNESCO, pág. 5. Recuperado de: www.scribd.com/doc/12667410/gestionbuscadelsujeto.
- DGENAM., (2013-2015). Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (PROMIN), Distrito Federal, México.
- Llinás, A. X., Giroto, M., Solé, P. F., (2011). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades españolas. *Revista de educación superior* N° 355, Madrid, España.
- Lowney, Chris., (2005). Liderazgo al estilo de los jesuitas. Bogotá, Colombia, Grupo Editorial Norma. Obtenido de: <https://isfdnsfatima.files.wordpress.com/2012/09/chris-lowney-liderazgo-al-estilo-de-los-jesuitas.pdf>
- Martínez, R. X., Rosado, D. M., Coordinadores., (2013). *Gestión educativa y prospectiva humanística*, Instituto Politécnico Nacional. Distrito Federal, México.
- Mateus, F. S., Álvarez V, O., García, D. J., (2011). *La transformación de la gestión directiva en una institución educativa de básica y media: un estudio de caso* (tesis de,

- maestría). Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de: <http://www.cedes.unicamp.br>
- Miklos, Tomas et al. (2005) *Catalogo de Metodología prospectiva aplicada a la educación*. Fundación Javier Barros Sierra, Distrito Federal, México.
- Miklos, Tomas (2007) *Planeación prospectiva*. Distrito Federal, México, Editorial Limusa.
- Panera, F.; Davalillo, A. y Lorente, E. (2004) Gestión de la formación en la universidad. Un enfoque de gestión por procesos. *Revista nº 01/11/2004, Cuadernos para la Educación Superior*, Barcelona, España.
- Parnett, José A. (2004) La gestión educativa por procesos. Guía para su identificación e implementación. *Revista Más Educativa*, Barcelona, España.
- Santos, G. M. A. (2000). Dirección escolar e innovación educativa. *Revista de Educación*, 2, Málaga, Universidad de Huelva V. Recuperado de: www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/download
- Sañudo. L. (s/f) *La Transformación de la gestión educativa. Entre el conflicto y el poder*. Recuperado de: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Lya.html>

Capítulo 2

El pensamiento de los líderes latinoamericanos sobre la educación

2.1. El pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández ante los retos de la formación del profesional en la contemporaneidad

Dagniel Bravo Morales*, Yaima Delgado González**,

Roquelina Jakeline Cabré Hernández***.

Resumen

Estudiar el pensamiento sobre educación de destacados líderes latinoamericanos y cubanos constituye una prioridad para el desarrollo integral de las nuevas generaciones. José Ramón Fernández Álvarez, destacado líder educacional cubano, ha aportado, desde su experiencia, una concepción de los fenómenos educativos que incide en el desarrollo de las Ciencias de la Educación la cual, por su importancia, merece ser estudiada al constituir un referente para la formación de los futuros educadores. La presente investigación tiene como objetivo: valorar la significación del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández Álvarez en el proceso de formación de los profesionales de este sector. Como resultado se presenta una sistematización de las ideas de esta personalidad donde se concibe el diseño de un sistema educativo que

* Licenciado en Educación. Especialidad Marxismo Leninismo e Historia. Profesor Instructor. Universidad Central Marta Abreu de las Villas. dbmorales@uclv.cu

** Yaima Delgado González. Licenciada en Educación. Especialidad Pedagogía- Psicología. Profesora Instructora. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. yaimadg@uclv.cu

*** Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. yaquelin@uclv.cu

privilegia la formación de los individuos sobre sólidas bases científicas, éticas y humanistas. Además, se ofrece la experiencia de la implementación de una propuesta de actividades dirigida al estudio de su pensamiento, la cual estimula la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, sentimientos y normas morales en los estudiantes.

Palabras clave: pensamiento, educación, pensamiento sobre educación, formación del profesional.

Abstract

To study the thought has more than enough outstanding Latin American leaders' education and Cubans it constitutes a priority for the integral development of the new generations. José Ramón Fernandez Alvarez, outstanding Cuban educational leader, it has contributed, from their experience, a conception of the educative phenomena that impacts in the development of the Sciences of the Education the one which, for their importance, it deserves to be studied when constituting a relating one for the formation of the future educators. The present investigation has as objective: to value the significance of the thought has more than enough education of José Ramón Fernandez Alvarez in the process of the professionals of this sector formation. As a result a systematizing of the ideas of this personality is presented where the design of an educational system is conceived that privileges the formation of the individuals on solid scientific, ethical and humanist bases. Also, he offers the experience of the implementation of a proposal of activities directed to the study of

their thought, which stimulate the appropriation of knowledge, the development of abilities, feelings and moral norms in the students.

Key words: thought, education, thought has more than enough education, the professional's formation.

Introducción

En los momentos actuales constituye un reto para los líderes educativos en el mundo y en particular en Latinoamérica priorizar el perfeccionamiento de los modelos educativos como la vía fundamental para garantizar la elevación constante de la calidad educacional. Ante tal situación se ha planteado el progreso de una educación que no solo satisfaga las necesidades de conocimientos, hábitos y habilidades que requiere el individuo para vivir, sino también su formación integral.

El privilegio de contar con una pedagogía que se ha construido desde el mejor legado cultural creado por la humanidad, como un proceso continuo de enriquecimiento espiritual confirma la importancia de continuar profundizando en las tradiciones pedagógicas, destacando la contribución de diversas personalidades que directamente por su labor de pedagogos o indirectamente, desde posiciones de liderazgo como educadores sociales han desarrollado un pensamiento en torno a la educación.

Estas personalidades tienen un enorme potencial educativo, pues han dedicado su vida al mejoramiento de la sociedad, siendo necesaria la sistematización de sus ideas, que constituyen referentes para la concepción de los sistemas educativos desde una dimensión científica, metodológica y humanística en la formación de las nuevas generaciones.

Varios han sido los investigadores que han dedicado sus estudios al pensamiento sobre educación, destacándose los trabajos realizados por Justo Chávez (1996), el cual define regularidades para el estudio del pensamiento educativo cubano. Rolando Buenavilla (2002) que conceptualiza el estudio de personalidades que constituyen educadores sociales. Mirta Cárdenas (2013) que plantea una definición de pensamiento sobre educación, así como Selva Dolores Pérez Silva (2014), la cual aporta una metodología cienciológica para el estudio de personalidades.

Inmerso también en esta línea investigativa se insertan los autores del presente trabajo, los cuales centran su atención en el pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández en el contexto cubano, quien desde la segunda mitad del siglo XX ha tenido una activa participación en las transformaciones educativas emprendidas en el país las cuales por su alcance impactan en Latinoamérica.

El estudio del pensamiento de esta personalidad desde una dimensión educativa, adquiere singular connotación por su contribución al desarrollo de las ciencias de la educación desde el contexto cubano, el cual trasciende por la conceptualización y materialización de un sistema educativo, que privilegia la formación integral del educando en unidad de los aspectos cognitivos, afectivo-motivacional y axiológicos con arreglo a las demandas sociales de su época histórica.

De ahí la importancia de potenciar el estudio de su pensamiento en las nuevas generaciones por constituir un referente en su formación personal y profesional, que no solo impacta en la asimilación y continuidad de la obra educativa cubana, sino que se revierte para el bien de la sociedad en su transformación por las cualidades éticas y humanistas que son distintivas de esta personalidad.

Con la intención de contribuir al estudio y difusión del pensamiento de esta personalidad se presenta en el siguiente trabajo, el cual persigue como objetivo: Valorar la significación del estudio del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández Álvarez, en el proceso de formación de los profesionales de la educación.

Desarrollo

1. Consideraciones teóricas y metodológicas referentes al estudio del pensamiento sobre educación en personalidades

El pensamiento es un proceso cognoscitivo asociado a la solución de problemas. Aparece cuando el hombre se plantea interrogantes a las que no puede responder con los conocimientos que posee e inicia un proceso de elaboración de hipótesis, y emisión de juicios y razonamientos. La práctica histórica social es fundamento de la actividad del pensamiento. Marx (1872), señala que la teoría no antecede a la práctica, el hombre siempre actúa y se apropia de los objetos exteriores para satisfacer sus necesidades y en este proceso se va desarrollando el pensamiento, por lo tanto, la práctica engendra el pensamiento, lo dirige, lo utiliza en calidad de medio para su desarrollo.

De esto se infiere que el pensamiento se expresa en una comprensión de la realidad circundante para dar solución a problemas que enfrenta el hombre con nuevos conocimientos y con una aplicación dialéctica de los que ya existen.

Petrovski (1978), define el pensamiento como: “el proceso psíquico socialmente condicionado, dirigido a la búsqueda y descubrimiento de algo sustancialmente

nuevo, o sea es el proceso de reflejo indirecto (mediatizado) y generalizado de la realidad objetiva” (p.407). (1)

En su actividad histórica- social el hombre ha conformado un pensamiento que refleja una proyección hacia determinadas esferas de la vida, entre ellas la educación, es por ello que el pensar sobre la educación implica un proceso de cognición sobre este fenómeno, apreciando sus relaciones internas y con otros fenómenos de semejante naturaleza. El proceso educativo por esta razón se convierte en un hecho inevitable y necesario para el desarrollo del conocimiento teórico y de toda la práctica social transformadora dirigida a crear un hombre más pleno y libre a la altura de su tiempo.

El carácter de la educación como fenómeno social está contenido en su misión, expresada en la acción que ejerce sobre el ser humano. Por tanto, el pensar de los hombres en materia educativa partirá de su cosmovisión y la formación adquirida, conformando un pensamiento que responda a las necesidades de su época y se extienda como regularidad a otras.

Diversos investigadores han profundizado en esta temática, entre ellos se destaca Chávez (1996) el cual revela elementos distintivos del pensamiento educativo cubano, reconociendo que han estado vinculados a los procesos históricos y proyectos políticos con una función liberadora del hombre y de la sociedad. (2)

El pedagogo brasileño Saviane (1998) al referirse al pensamiento sobre educación considera (...) “que son las ideas derivadas del análisis del fenómeno educativo producidas por las diferentes disciplinas científicas que toman la educación como su objeto, pueden ser también, las que se deriven de determinada concepción del hombre, del mundo o de la sociedad bajo cuya luz se interpreta el fenómeno educativo” (p.12). (3)

Buenavilla (2002) en sus estudios agrupa bajo el concepto de educadores sociales a todas las personalidades que se relacionan de una forma u otra con la educación y los procesos pedagógicos y se incluyen aquí, no solo los que se mueven en la esfera de la escuela y el sistema nacional de educación, sino aquellos que han ejercido una influencia educativa, aunque no propiamente desde el sistema escolar. (4)

Por su parte Pérez (2004) propone una metodología científica para sistematizar el estudio de personalidades representativas del pensamiento educativo, a partir de su contextualización en el plano filosófico, sociológico, y pedagógico. (5)

En las definiciones de los autores antes mencionados es coincidente el reconocimiento del pensamiento vinculado a la educación como las ideas derivadas del análisis del fenómeno educativo, que buscan explicarlo o plantear determinada concepción de hombre, mundo o sociedad en relación con este fenómeno.

Particularmente en esta investigación se asume el concepto aportado por Cárdenas (2013), la cual refiere que el pensamiento sobre educación se aplica para identificar: "las ideas de aquellas personas que (siendo o no maestros de profesión) dadas sus responsabilidades sociales, han proyectado ideas sobre esta parte de la realidad donde se implican diferentes aspectos sobre educación en toda su complejidad". (p.13). (6)

Este concepto por su magnitud reconoce las ideas relacionadas con la educación, derivado del análisis de la teoría y la práctica pedagógica, a partir del estudio y la sistematización de las mejores experiencias educativas, el cual es expresado por personas que siendo o no maestros de profesión, dado su liderazgo, han proyectado ideas sobre esta ciencia.

El estudio del pensamiento sobre educación de destacadas personalidades contribuye a la vivificación de la tradición educativa de las naciones, en tanto obtiene de sus exponentes una herencia de pensamiento que permite la construcción de una teoría educativa autóctona resultado de un proceso de construcción social.

2. Contribución del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández al desarrollo del sistema educativo cubano

2.1. José Ramón Fernández: Una historia de vida vinculada a la educación

José Ramón Fernández constituye uno de los valiosos educadores que desde el ejercicio su liderazgo educativo ha influido sobre grandes masas para construir una concepción humanista coherente con las tradiciones del pensamiento cubano.

Procedente de una familia de clase media de origen asturiana, nace el 4 de noviembre de 1923 en Santiago de Cuba. Los primeros años de su vida fueron decisivos en la formación de su personalidad, en la medida que aprendió de sus progenitores las normas morales básicas para la vida futura y pudo acceder al estudio en diferentes escuelas públicas y privadas de ciudad natal.

Siendo estudiante de bachillerato ingresa en el Ejército Constitucional en 1940, en el Regimiento núm. 1 de Santiago de Cuba, graduándose en 1947 en la Escuela de Cadetes de Cuba y posteriormente en la Escuela de Artillería del Ejército de los Estados Unidos.

El vínculo de José Ramón Fernández con la educación se inicia en la década del cuarenta del siglo XX, cuando dotado de un profundo conocimiento de las ciencias militares se desempeñó como jefe del Departamento Escolar en las instituciones armadas, posibilitándole la adquisición de conocimientos sobre la pedagogía, los cual aplicó a la enseñanza militar

En 1952 se vincula al movimiento conspirativo contra el gobierno de Fulgencio Batista conocido como “Los Puros”, siendo detenido en 1956 y sancionado a prisión en Isla de Pinos, donde permaneció hasta el 1ro de enero de 1959.

Luego el triunfo de la Revolución Cubana se ha destacado por su participación en hechos y procesos vinculados a esta etapa histórica, los cuales transitan desde la batalla de Playa Girón y la lucha contra bandidos, hasta las múltiples responsabilidades que ha ocupado, *entre las cuales sobresale su posición como* Viceministro de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, Ministro de Educación (1972-1990), Vicepresidente del Consejo de Ministros, miembro del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y diputado a la Asamblea Nacional del Poder Popular, entre otras vinculadas al deporte.

Ostenta la condición de Licenciado en Ciencias Sociales, profesor de Mérito de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona” y Doctor Honoris Causa en Ciencias de la Educación de la Universidad de La Habana. Actualmente se desempeña como asesor del Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros para la educación.

La obra de José Ramón Fernández en la conducción de los caminos de la enseñanza en Cuba marcó hitos para la posteridad en la medida que supo cultivar los valores humanos como elemento rector de todo su accionar, dignificando la educación como un arte de creación, desde un proceso constructivo en el que primaba “el enseñar a hacer”.

2.2 Aspectos significativos para la concepción del sistema educativo cubano desde la visión de José Remón Fernández

En el pensamiento de *José Ramón Fernández* desempeña un elemento esencial, su concepción sobre el sistema educativo cubano, el cual debía caracterizarse por su carácter integral, masivo y permanente en formación de la personalidad, por la vinculación de la escuela con la práctica social, la producción y el desarrollo económico-social del país, así como la participación de la sociedad en la obra educativa como un proceso de construcción social.

El sistema educativo debía ser un proceso dinámico en constante desarrollo, basado en el diálogo e intercambio de experiencias como premisa para el perfeccionamiento del ser humano. Es por ello que la educación debía constituir una exigencia del progreso, emergiendo de su seno inevitablemente los nuevos adelantos científicos y técnicos.

La construcción de una pedagogía participativa en detrimento de lo severo y tradicional donde se centra la educación como instrumento de liberación social e individual, constituye un eje de análisis en su pensamiento, el cual se refuerza en su concepción de la educación como un proyecto de redención social y de igualdad de oportunidades.

En su discurso aboga por la democracia en la educación, la cual debía reflejarse, en su extensión (que llegue a todos), en su organización (que facilite la participación de las grandes mayorías en la dirección educativa) y en su contenido y métodos (que parta del pensamiento científico) subrayando que: “La democracia es concreta

y tiene su centro en el hombre, en el humanismo, como resultado de la educación y la cultura” (7).

Un análisis de estos principios permite determinar la presencia de criterios coincidentes con otros notables pensadores cubanos como Fidel Castro Ruz y Armando Hart Dávalos, donde se advierte un proceso de continuidad y ruptura, sobre la base del enriquecimiento de la teoría existente.

Para la concreción de ese sistema educativo, de carácter inclusivo, humanista y científico, la educación debía concretar objetivos y tareas que expresarán el alcance real de las necesidades de la sociedad, para lo cual se debía potenciar la formación de generaciones multifacéticas que combinaran amónicamente la riqueza moral y material sobre la base de una concepción científica del mundo y la preparación de los educandos para el trabajo físico e intelectual. Es decir, se debía forjar en las nuevas generaciones una adecuada actitud hacia el estudio, como tarea de responsabilidad social y una conciencia de productores como creadores de los bienes materiales y espirituales de la sociedad, ampliando así el espectro de su formación cultural.

2.3 Consideraciones metodológicas para la acertada dirección del proceso docente educativo

Especial significación le confería este educador al papel de la clase en el proceso docente educativo, al concebirla como una obra creativa, un producto social, en la que

el profesor debía depositar toda su fuerza espiritual y como resultado el alumno asimilaría todo lo que contribuya a su educación, acrecentando su habilidad de aprender por sí mismo. Al respecto expresó: “La clase exige de ciencia, arte y amor verdadero hacia el contenido (...), es la forma fundamental del proceso docente educativo, por tanto debe constituir el cimiento para la adquisición de los conocimientos, la educación y la formación para la vida” (8).

La clase como espacio de enseñanza tenía que poseer una dimensión contemporánea, en la medida que transmitiera los adelantos de la ciencia y la técnica como un requerimiento de la sociedad a la educación sobre la base de las concepciones más avanzada de la didáctica y sus ciencias a fines. Al respecto refería: “(...) la clase debe plantearse la elevación del nivel científico, la solidez de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades en los alumnos, que permita la educación de sus cualidades y la formación de su principios morales”. En la clase el maestro ha de enseñar a estudiar a sus alumnos para que desarrollen su pensamiento creador” (9).

El análisis de este postulado permite reconocer la coherencia con el pensamiento de otras personalidades sobre educación, donde se delimita la esencia y contenido del sistema educativo cubano, muestra de ello lo constituye, la idea expresada por el intelectual cubano Armando Hart Dávalos, quien considera que: “el maestro a través de la clase debe despertar en sus alumnos el entusiasmo por el estudio, la investigación, el trabajo y la creación, orientado a la tarea de transformar el mundo” (10).

Desde el punto de vista epistemológico esta idea supone una transición recíproca mediante la facilitación del docente de las nociones del conocimiento que permita un movimiento lógico que abra nuevas interrogantes a los contenidos ya asimilados, evidenciando el carácter complejo y dinámico que en su concepción permite el desarrollo de un nivel simple a uno más complejo y la concordancia entre el pensamiento del sujeto que se viene formando y la realidad objetiva que lo rodea.

Su liderazgo en la educación cubana se caracterizó por la atención permanente a la formación y superación de los profesores como vía para la elevación de la calidad de la educación, la cual debía desarrollarse en dos etapas, la primera caracterizada por la formación de los profesionales en los centros pedagógicos y una segunda, la cual la consideraba como posgraduada, donde primara la especialización.

Al referirse a esta premisa que debía caracterizar a los educadores expresó: “Es necesario formar un potencial humano caracterizado por su juventud constante en el pensamiento, un espíritu a la altura del tiempo en que se vive, exigente, de constante preparación para impartir clases de calidad, entusiasta, creativo, y continuadores del mejor legado pedagógico” (11).

Además plantea que para el logro de los objetivos de la educación se debían formar educadores cultos con un amplio acervo científico en la asignatura que imparte, para lo cual expresó: “(...) cuando se trata de una persona con conocimiento de la materia y de la metodología de su enseñanza, su nivel de conocimiento y el grado de desarrollo de sus capacidades y habilidades pedagógicas le permitirán hacer de cada una de sus clases una verdadera obra de creación” (12).

Una tarea relevante en su gestión lo constituyó el perfeccionamiento del sistema educativo cubano, convirtiéndose luego en un requisito permanente para la elevación de la calidad de la educación. Sobre lo cual expresó: “(...) el perfeccionamiento está en la cultura del profesor. En los documentos están las concepciones, objetivos, ideas rectoras y la metodología del trabajo (...). Comenzamos a movernos en la dirección de una revolución educativa como un proceso no acabado enriquecido desde la práctica pedagógica (...) y donde se le otorgue mayor responsabilidad los docentes en la preparación y ejecución de la obra creadora e individual que se llama la clase” (13).

Su impronta marcó dos décadas muy fructíferas para la educación, colmadas de profundos cambios y logros, por supuesto no exentas de dificultades, que a su vez eran el motor impulsor del desarrollo futuro.

La obra educativa de José Ramón Fernández no solo constituyó un referente para el desarrollo de la educación cubana, sino que trasciende, pues su contenido traspasa la frontera de lo nacional al ofrecer un modelo educativo alternativo, el cual se constata en su permanente preocupación por el desarrollo de la educación en América Latina.

“Los países latinoamericanos requieren de nuevas concepciones incluyentes en la formación de sus jóvenes donde esté presente las garantías de acceso sin limitaciones a la educación. (...) Siendo necesario que la educación marche con los pueblos, creando nuevas estructuras, que permitan nuevas relaciones sociales y la existencia de una verdadera soberanía nacional latinoamericana”. (14)

El pensamiento sobre educación de José Ramón es resultado de múltiples confluencias históricas, que han permitido el proceso de sedimentación del pensamiento

educativo cubano, fraguado en una dinámica de apropiación y creación renovadora; condición desde la cual, ha enriquecido la teoría pedagógica.

3. Experiencias en la implementación de una propuesta de actividades para el estudio del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández en el proceso de formación de los profesionales de la educación

El estudio del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández constituye un referente para las nuevas generaciones de educadores, en la medida que aporta una concepción teórica y práctica sobre los procesos educativos, que irradia en su formación ética, pedagógica y humanista, De ahí la importancia de incorporar en el proceso de formación de los profesionales de las ciencias pedagógicas el estudio de esta personalidad, lo que constituye una necesidad por los aportes que aún no están contenidos en textos y programas de enseñanza.

Para el desarrollo de esta investigación se tomó una muestra de 25 estudiantes que cursan el 3er año de la Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía- Psicología en la Universidad Central Marta Abreu de "Las Villas", la cual permite determinar regularidades en el diagnóstico sobre el estado actual del conocimiento del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández.

El análisis de los resultados obtenido en esta etapa permite determinar que existe insuficiente conocimiento por parte de los estudiantes del pensamiento de esta personalidad, lo cual se aprecia en 21 de ellos, para un 84 % de la muestra, no obstante

el 100% a partir de los niveles de ayuda brindada por los investigadores reconocen la necesidad de su estudio por la influencia que ejerce en su formación como educadores. Es significativo reconocer que aunque existen carencias en el tratamiento desde el proceso docente - educativo del pensamiento de José Ramón Fernández, se reconoce la posibilidad que ofrece el currículo, así como la organización escolar para la inserción del estudio del pensamiento de esta personalidad.

Lo antes planteado confirma la necesidad de estudiar el pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández, por su influencia en la formación de la nueva generación de educadores, para lo cual se realiza una propuesta de 10 actividades, las cuales se implementa a través de actividades docentes, extradocentes y extraescolares, de las cuales a continuación se ofrecen un ejemplo.

Actividad 1. Autorretrato de un maestro

Objetivo: Intercambiar sobre las motivaciones relacionadas con la profesión pedagógica, a partir de las vivencias de educadores de experiencia y jóvenes seguidores de las ideas de José Ramón Fernández.

Método empleado: Elaboración conjunta

Medios utilizados: La voz del profesor, fotos, materiales impresos.

Tiempo: 60 minutos.

Forma de organización: Taller. Tipo de actividad: Extraescolar. Lugar: Teatro

Orientaciones para el desarrollo de la actividad: Para la motivación se realiza la lectura y análisis de una frase expresada por Fidel Castro Ruz: “Para formar a las futuras generaciones, lo esencial es la semilla, el maestro. El educador es un ejemplo ante la sociedad, comenzando por el requisito de ser un buen profesor, un profesional de espíritu de superación, un luchador incansable y abanderado de la exigencia”.

Preguntas para la reflexión

¿Por qué Fidel Castro Ruz insiste en que para formar a las futuras generaciones, lo esencial es la semilla, es el maestro?

¿A qué cualidades hace alusión Fidel Castro Ruz en la frase?

¿Qué satisfacciones e insatisfacciones en tu formación como futuro educador tienes en relación con estas cualidades?

Las respuestas permitirán presentar la temática a tratar y orientar hacia el objetivo. Se invitan educadores de experiencia y jóvenes, para intercambiar sobre sus vivencias en relación con la profesión pedagógica. Estos deben traer evidencias donde reflejen sus experiencias. Para ello, el profesor desarrolla el rol de facilitador, conduciendo el intercambio, a partir de las siguientes consideraciones:

-Emociones experimentadas en relación con la contribución de José Ramón Fernández para incentivar el desarrollo de motivos e intereses por la profesión pedagógica.

- Papel que desempeña el maestro en la formación y desarrollo de los estudiantes.
- Vigencia de sus enseñanzas para ser mejores educadores.
- Ejemplaridad del maestro.
- Imagen que construye del maestro esta personalidad.

Se concluye destacando la participación de los invitados, reconociendo el valor de esta actividad como homenaje para los educadores del pasado, presente y futuro.

Evaluación: Aplicar la técnica participativa: El espacio catártico (como llegué, cómo me sentí y cómo me voy)

Bibliografía: Intervención de Fidel Castro Ruz en la graduación del Destacamento Pedagógico, el 7 de julio del año 1981.

Anécdotas de José Ramón Fernández. (Material impreso)

Actividad de auto preparación para profundizar en la temática:

Redacta una composición sobre la imagen del educador teniendo en cuenta las experiencias socializadas en relación a José Ramón Fernández, obtenidas durante la actividad.

Como resultado de la implementación de la propuesta de actividades los estudiantes mantienen una posición activa, reflexiva, evidenciándose mayor interés hacia el estudio como eje rector en su formación, estimulando el trabajo en colectivo para la solución de las dificultades académicas y formativas del grupo. Se constata un mayor esfuerzo para la corrección, prevención y potenciación de las carencias en aras de un mejor desempeño como educadores. Reconocen en José Ramón Fernández su

perseverancia, interés y exigencia permanente por la superación, lo cual se traduce en una lección significativa para el ejercicio de la profesión.

Se valora el papel protagónico de esta personalidad, como un hombre de pensamiento, convicciones y práctica, lo que incentiva en los estudiantes necesarias reflexiones sobre sus responsabilidades con la sociedad. Algunos de los criterios que manifiestan son: *“El profe Fernández, es uno de esos hombres que con sus hazañas nos han ayudado a pensar en qué valores tengo que defender como maestro”*.

Los estudiantes reconocen los valores, sentimientos, normas de comportamiento y principios de esta personalidad incorporándolo en su modo de actuación en diferentes escenarios, lo que hace posible su posterior transmisión a sus compañeros, logrando transformaciones en estos y contribuyendo a la formación de un perfil del profesional en el campo de la educación que sea portador de los mejores ideales sociales.

Es notable el reconocimiento que manifiestan sobre la importancia del estudio del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández por constituir un referente para su formación y la actualidad de sus postulados, cuestión que reafirma el interés en profundizar en el pensamiento de personalidades cimeras de la educación cubana.

En sus valoraciones manifiestan mayor grado de motivación hacia la profesión pedagógica y ofrecen comentarios referidos a qué aprendizajes adquiridos y las vivencias que experimentan. Todas las intervenciones se dirigen hacia el polo de lo vivencial positivo. Algunas opiniones fueron: *“siento orgullo de mi futura profesión y no defraudaré jamás a ese gran maestro que es José Ramón Fernández”*.

Conclusiones

- El estudio del pensamiento sobre educación de José Ramón Fernández constituye un referente para la formación de los profesionales de la educación por su elevada concepción ética y humanista en aras de alcanzar el modelo de hombre que se aspira a formar en la sociedad.
- La implementación en la práctica de la propuesta permite constatar su valor para la formación de los futuros educadores, por la contribución a su crecimiento personal y profesional, lo que se revierte para el bien de la sociedad en su transformación.

Referencias

- Petrovsky, A.V (1978). *Psicología General*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J (1996). *Tendencias contemporáneas para la transformación de la educación en los países Iberoamericanos*. México: Editorial INAES.
- Saviane, D (1998). *De la historia del tiempo al tiempo de la historia. Implicaciones para la historia de las ideas pedagógicas*. Brasil: Editorial Educativa.
- Buenavilla Recio, R. (2002). *Pensamiento pedagógico de destacados educadores latinoamericanos*. Tesis de Maestría en Educación. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.
- Pérez Silva, S. D (2014). *Hacia una metodología científica para el estudio e investigación en la historia de la educación*. Obtenido de: <http://www.ecured.cu>.

- Cárdenas González, M. (2013) *Estudio del pensamiento de Fidel Castro sobre Educación desde su condición de Educador social*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela". Santa Clara.
- Fernández Álvarez, J. R. (1971, 6-15 de diciembre). Intervención en la Conferencia auspiciada por la UNESCO sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en Venezuela. *Granma*, pp. 3.
- Fernández Álvarez, J. R. (1976, 20 de febrero). Las nuevas transformaciones de la educación en Cuba. *Bohemia*. (8), p. 10.
- Fernández Álvarez, J. R. (1985, 29 de septiembre). *Carta a los educadores*. *Educación*. (12), p.3.
- Hart Dávalos, A. (2000, 12 de febrero) Ética, Cultura y Política. *Honda*. (44), p.14
- Fernández Álvarez, J. R. (1984, 11 de febrero). Intervención en la clausura del VIII Seminario Nacional a dirigentes del sector educacional. *Granma*, p.4.
- Fernández Álvarez, J. R. (1984, 11 de febrero). Intervención en la clausura del VIII Seminario Nacional a dirigentes del sector educacional. *Granma*, p.5.
- Fernández Álvarez, J. R. (1977, 20 de febrero). Intervención en la clausura del Seminario Nacional para educadores. *Bohemia* (10), pp.12.
- Fernández Álvarez, J. R. (1971, 15 de diciembre). Intervención en la Conferencia auspiciada por la UNESCO sobre Educación y Desarrollo Económico Social en Venezuela. *Granma*, p.4.

Bibliografía

- Buenavilla Recio, R. (2002). *Pensamiento pedagógico de destacados educadores latinoamericanos*. Tesis de Maestría en Educación. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.
- Cárdenas González, M. (2013) *Estudio del pensamiento de Fidel Castro sobre Educación desde su condición de Educador social*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela” .Santa Clara.
- Chávez Rodríguez, J (1996). *Tendencias contemporáneas para la transformación de la educación en los países Iberoamericanos*. México: Editorial INAES.
- Fernández Álvarez, J. R. (1976, 20 de febrero). Las nuevas transformaciones de la educación en Cuba. *Bohemia*. (8), p. 10.
- Fernández Álvarez, J. R. (1985, 29 de septiembre). *Carta a los educadores*. *Educación*. (12), p.3.
- Fernández Álvarez, J. R. (1971, 6-15 de diciembre).Intervención en la Conferencia auspiciada por la UNESCO sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en Venezuela. *Granma*, pp. 3-4.
- Fernández Álvarez, J. R. (1984, 11 de febrero).Intervención en la clausura del VIII Seminario Nacional a dirigentes del sector educacional. *Granma*, pp.4-5.
- Fernández Álvarez, J. R. (2008). *Información entregada por la oficina de José Ramón Fernández*. Recuperado de: <http://www.google.cu>.
- Fiscal Flores, R. (2016, 20 de marzo). El pensamiento pedagógico. Saber sin fin. Obtenido de: <http://www.sabersinfin.com/> El pensamiento pedagógico.htm.

- Gutiérrez Blanco, L. C. (2014, 3 de noviembre). Hacia la construcción de un liderazgo ético: Síntesis significativas y rutas vitales. *Revista Puertorriqueña de Psicología*.
Obtenido de: <http://www.reps.asppr.net>
- Hart Dávalos, A. (2000, 12 de febrero) Ética, Cultura y Política. *Honda*. (44), p.14
- Luis Fernández, N. (2006). *Estudio de la obra educativa de la maestra María Dámasa Jova Baró* (1890-1940). Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela. Santa Clara.
- Marx, C (1974). *Obras completas*. Moscú. Rusia: Editorial. Progreso.
- Pérez Silva, S. D (2014). *Hacia una metodología cienciológica para el estudio e investigación en la historia de la educación*. Obtenido de: <http://www.ecured.cu>.
- Petrovsky, A.V (1978). *Psicología General*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Rivera Badillo, J. M. (2015, 5 de octubre). La importancia de la gestión y el liderazgo escolar en las instituciones de Educación Media Superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Obtenido de: <http://www.ride.com/>
- Saviane, D (1998). *De la historia del tiempo, al tiempo de la historia. Implicaciones para la historia de las ideas pedagógicas*. Brasil: Editorial Educativa.

2.2 La educación y la cultura en el pensamiento estratégico de Fidel Castro (1959-1961). Su vigencia

Dra. C. Dania Regueira Martínez*, MSc. Teresa AcostaPérez**,

Dra. C. Beatriz Páez Rodríguez***

Proyecto de investigación: La formación inicial y permanente
del personal docente en la Universidad

Resumen

Fidel Castro en sus discursos se ha caracterizado desde los primeros años de la revolución por su pensamiento estratégico relacionado con la educación y la cultura. Sin embargo se constataron insuficiencias en los profesores para la utilización de frases de los discursos de esta personalidad durante sus clases; en función de perfeccionar la realidad educativa y cultural desde la interpretación de las ideas de uno de los grandes líderes latinoamericanos y del mundo formando valores en los estudiantes, para lo cual se propone la preparación de los profesores que constituye el objetivo de esta investigación. Se aplicó en las facultades pedagógicas una estrategia para la

* Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Profesor Titular: dregueira@upr.edu.cu

** Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Profesor Auxiliar: teresa.acosta@upr.edu.cu

*** Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Dra. C. Beatriz Páez Rodríguez
Profesor Titular: beatriz.paez@upr.edu.cu

preparación de los profesores. Esta estrategia de superación se realiza en cinco fases relacionadas con: el análisis, selección y procesamiento de la información, la segunda: diagnóstico a los profesores, la tercera: planificación de la superación, la cuarta relacionada con la ejecución de la planificación y la quinta fase denominada evaluación y el seguimiento de la superación. Se observaron diversas clases demostrando su pertinencia en la preparación de los profesores y de los estudiantes y validada mediante el criterio de especialistas con resultados satisfactorios.

Palabras claves: Educación, Cultura, vigencia del pensamiento de Fidel Castro.

Abstrac

Fidel Castro in his speeches has been characterized since the early years of the revolution by its strategic thinking related to education and culture. However inadequacies in teachers for using phrases from speeches of this personality were noted for their classes; in terms of improving the educational and cultural reality from the interpretation of the ideas of one of the great Latin American leaders and the world forming values in students, for which the preparation of teachers which is the objective of this research is proposed. A strategy for teacher preparation applied in pedagogical faculties. This coping strategy is carried out in five phases related to: analysis, selection and processing of information, the second: diagnosis teachers, the third: Planning for improvement, the fourth related to the implementation of planning and fifth phase called evaluation and monitoring of improvement. Various classes were observed demonstrating its relevance in the preparation of teachers and students

and validated by the criterion of specialists with satisfactory results.

Keywords: Education, Culture, effect of thought of Fidel.

Introducción

La Revolución cubana de enero de 1959, se ha distinguido desde el primer momento por la preocupación del máximo líder de esta (Fidel Castro) por dos aspectos trascendentales para el progreso social: la educación y la cultura, considerada por muchos como almas y armas en el desarrollo del complejo proceso renovador y transformador que traía consigo esta revolución, que al decir de los investigadores del tema, en ocasiones operando contra toda lógica en situaciones difíciles ha logrado salir airoso de estas.

Esto último no es entendible aún en estos tiempos, sino se tiene en cuenta el pensamiento estratégico de Fidel Castro, su esencia dialéctica y visionaria que le otorgan vigencia, trascendencia e integridad ante las soluciones desde esta óptica a estos problemas tan importantes para el bienestar común y de la humanidad.

Las autoras de este artículo consideran que Fidel ha sabido situar la educación y la cultura como la máxima prioridad de la política nacional, que ha garantizado el éxito de las conquistas revolucionarias, nacional e internacionalmente.

La visión de Fidel Castro sobre la educación y la cultura se denota antes del triunfo de la Revolución, en la denuncia efectuada en su alegato, La Historia me Absolverá, revertiendo la situación denunciada a partir del 1ro de Enero de 1959 pues se colocaron a los programas educacionales, culturales y científicos en el vórtice de las

aspiraciones y necesidades inmediatas de nuestro pueblo, lo que hizo posible que se desarrollaran cambios profundos en ambos aspectos.

En la actualidad es muy importante tener en cuenta que los complejos problemas globales contemporáneos que inciden en el desarrollo de la humanidad en la actualidad y particularmente en Cuba, a partir de los cambios socioeconómicos originados por el derrumbe del campo socialista; el recrudecimiento del bloqueo económico y de las agresiones mediáticas e ideológicas, han producido una aguda transformación en los escenarios en que tiene lugar la educación de todas las enseñanzas y en la cultura que reciben particularmente los adolescentes y jóvenes por lo que se hace imprescindible la preparación de los profesores en función de resaltar la obra llevada a cabo en esta pequeña isla.

Por lo anterior es necesario reconocer y resaltar en la formación de los docentes la obra de Fidel Castro como líder de nuestra Revolución y por las conquistas que han sido logradas con su dirección; sin embargo se han constando insuficiencias relacionadas con la vinculación de este pensamiento en la clase, corroborado en un estudio exploratorio realizado a los profesores de las facultades pedagógicas que impartían las asignaturas de la disciplina: Preparación para la defensa que constituye la muestra en este trabajo, obteniendo los siguientes regularidades:

- Es insuficiente la utilización por los profesores en las clases de los discursos que correspondan al período de (1959-1961), como documentos históricos resaltando su vigencia y para dar a conocer a los estudiantes el pensamiento de Fidel Castro relacionado con la educación y la cultura.

- Insuficientes vías de superación profesoral para abordar el pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) retomando su vigencia desde la clase, no aprovechando las potencialidades de sus mensajes en función de la formación de valores para el perfeccionamiento de la labor educativa.
- Insuficiente bibliografía relacionada con los textos referidos a los discursos de Fidel Castro (1959-1961) lo que limita la superación profesoral estable y la inserción de estos en la clase.
- Es insuficiente la realización de actividades docentes–metodológicas en el colectivo de año o asignatura, que favorezcan la búsqueda y utilización de la bibliografía relacionada con el pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) para vincularlo a la clase, dada su vigencia y actualidad que se evidencian en las conquistas logradas en la educación y la cultura en nuestro país, Latinoamérica y en otros tantos países.

Los elementos antes referidos evidencian insuficiencias en la superación profesional para el tratamiento al pensamiento de Fidel Castro, fundamentalmente a través de los discursos correspondientes al período de (1959-1961); en los profesores de la disciplina Preparación para la Defensa de las facultades pedagógicas.

Lo anterior conlleva a las autoras a plantear el siguiente problema científico: ¿Cómo perfeccionar la superación de los profesores para el trabajo desde la clase con los discursos de Fidel Castro (1959-1961) relacionado con la educación y la cultura dada su vigencia y pertinencia en los momentos actuales?

Constituyendo el objetivo en este trabajo: Diseñar una estrategia de superación para los profesores de las facultades pedagógicas que le permita en la clase ofrecer el

tratamiento adecuado al pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) relacionado con la educación y la cultura, dada su vigencia y pertinencia en los momentos actuales.

Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos, propios de la metodología de la investigación educativa, con un enfoque cualitativo y cuantitativo.

Desarrollo

La superación de los profesores para el tratamiento del pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) desde la clase

La superación de los profesores es de gran importancia y así lo reconoce la investigadora Castillo, M.E. (2002:52) quien plantea que “la formación de profesores está encaminada a un proceso de transformación de los modelos tradicionales ya que la sociedad demanda cada vez más de un profesional autónomo y competente, capaz de enfrentarse el complejo mundo de la enseñanza, con un pensamiento reflexivo que les permita cuestionar, problematizar, transformar y enriquecer su práctica, lo que lleva implícito la concientización de su desempeño profesional en el aula, la escuela y en el contexto social”.

Si se quiere formar ideas verdaderamente revolucionarias, en relación a la formación de integral de los profesores, es indispensable la utilización del pensamiento de Fidel Castro, pues en sus discursos se encuentran ideas, enfoques y valoraciones que enriquecen la superación de los profesores para el desarrollo de su labor educativa.

Se ha recurrido a la obra de Fidel Castro pues se reconoce por Báez, L. F. (2005:28) a este líder como “un hombre radical, lo que significa como señaló Martí ir a la raíz, y ella no está en los extremos, sino en el centro de la verdad y de la acción revolucionaria”.

Señala Báez, L. F. (2009: 5,6) además que: “Fidel es una de las figuras estelares de esta época, un nombre que se repite con admiración en todos los continentes y en todos los idiomas. Querido por su pueblo, y respetado por sus enemigos. Es una bandera y un símbolo de la humanidad”

También otros investigadores e intelectuales entre los que se destacan Betto, F. (1985), Miná, G. (1987), Borge, T. (1992), Ramonet, I. (2006) y Díaz, H. (2008) han reconocido a Fidel Castro como uno de los líderes que ha movilizado la voluntad de los pueblos latinoamericanos y en el mundo, en función de la educación y la cultura dado por su pensamiento estratégico desde los primeros momentos que aún está vigente.

Del análisis realizado de la obra discursiva de Fidel Castro y de lo mucho que se ha escrito y dicho de este líder se ha definido el “pensamiento de Fidel Castro y su vigencia como la presencia de ideas dialécticas esencialmente invariables, desarrolladas de una manera brillante con fuerza y convicción que marchan al compás del tiempo”. (Acosta T. 2011: 32), tomada en cuenta para la propuesta de superación profesoral centrada en esta obra, circunscrita a los primeros años de la Revolución cubana.

En esta obra se revela su pensamiento y la significación de este como mediador social que juega un papel esencial en el proceso formativo. El diálogo que se impone a partir de la superación para el tratamiento del pensamiento del líder de la Revolución

cubana y su vigencia llega a través de los discursos del ya referido período y como parte del sistema educativo que puede incidir en las transformaciones macrosociales, aunque es obvio que no se debe extralimitar su alcance posible considerándolo al margen del diseño e impactos reales del proyecto general de la sociedad.

Lo anterior posibilita que el profesor pueda realizar adecuadamente el análisis de un discurso, ya que es determinante para la formación de lectores inteligentes, críticos y creadores, que asumen una actitud alerta ante lo que el texto dice, por qué lo dice y cómo lo dice, cuestiones que deben ser tenidas en la oratoria discursiva del pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) que se ha caracterizado por ser siempre “oportunas”, estratégicas por demás inteligentes, valientes, directas y en el referido período fueron un agente activo en la profundización ideológica y revolucionaria de las masas populares cubanas que aún siguen vigentes.

La obra discursiva del compañero Fidel Castro le es inherente el tema de los “valores y la configuración de una perspectiva humana de calidad de vida, imprescindible para propiciar el desarrollo de una correcta cultura política; presente en los debates más importantes del mundo contemporáneo”. Acosta T. (2011:30)

En esta obra discursiva se denota el pensamiento estratégico de Fidel Castro (1959-1961) y se fundamenta desde la psicología la relación entre las categorías pensamiento y lenguaje, pues el pensamiento desde el punto de vista filosófico “Es el nivel superior del conocimiento humano, proceso de reflejo de la realidad objetiva; permite tener conocimientos sobre objetos, propiciando relaciones del mundo real

que no pueden ser percibidas directamente a nivel del conocimiento sensorial” Vigotsky, S. L. (1987:107).

Para otros el pensamiento humano posee naturaleza sociohistórica, está relacionado irrevocablemente con la actividad práctica” Krapivin, V. (1986: 119), cuestión esencial y verificable en los cambios producidos en la realidad cubana y en Latinoamérica con la presencia de cubanos que han llevado la educación a todos los países que así lo han considerado oportuno.

El pensamiento desde la posición cubana el pensamiento desde el punto de vista psicológico se considera “como el proceso cognoscitivo que está dirigido a la búsqueda de lo esencialmente nuevo y que constituye el reflejo mediato y generalizado de la realidad” (Sánchez, M. V., 2000:12) criterio compartido desde este trabajo relacionado con la vigencia de este pensamiento reflejado en los discursos de Fidel Castro.

Constituyó una preocupación de Fidel Castro denotada en su pensamiento desde los primeros momentos la educación en aras de emancipar al ser humano de todos los vestigios heredados de las épocas anteriores, pues para cumplir estos propósitos se realizó la campaña de la alfabetización donde se involucra a todos los sectores de la sociedad, aspecto nunca visto en la pequeña isla, llegando la luz de la enseñanza y la sabiduría a los campos verdes de Cuba abarrotados de personas ignorantes que no podían decidir sobre su futuro, pues no sabían discernir entre el cero como número natural y la “o” como vocal.

Así fue creciendo la labor revolucionaria en nuestro pequeño país, mediante la educación y la cultura adquirida por el pueblo cubano y con ello el pensamiento es-

tratégico de Fidel Castro por su esencia dialéctico, con una correcta y aceptada visión del futuro; con la formación de las nuevas generaciones con el conocimiento de su pensamiento formando valores a partir de la educación y la incursión de estos jóvenes en la cultura.

De forma tal que como planteara este líder latinoamericano, es necesario lograr “una cultura no solo artística sino también histórica, científica, económica geográfica, ambiental y en los más diversos campos del conocimiento con profundo sentido humanista”. Castro, F. (2005: 1)

En lo planteado con anterioridad, Fidel deja bien claro el valor de su pensamiento relacionado con la cultura y la educación como vías para el desarrollo individual y social, además se reconoce en él estas virtudes y queda bien definida “la dimensión del pensamiento de Fidel como gigante moral de indomable convicción, sinceridad, no es una persona común a la vez que es un personaje muy atrayente, muy reflexivo de pensamiento profundo, tempestuoso, carismático, fomentador, es un ciclón humano de corazón ardiente es un libro y a la vez es un lector voraz, tiene un crisma fuera de lo común para decirlo en buen cubano es” tremenda cosa” y cree que es posible “el cielo en la tierra”. (Acosta T. 2011: 33)

Se propone para implementar esta obra discursiva de Fidel Castro, una estrategia de superación que tiene como objetivo: Preparar a los profesores para el tratamiento adecuado desde la clase del pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) relacionado con la educación y la cultura, demostrando su vigencia en las condiciones actuales.

Se realiza en diferentes fases, la primera relacionada con el análisis, selección y procesamiento de la información necesaria a incluir en la superación de los profesos-

res, que asegurara las acciones a realizar con la obra discursiva de Fidel Castro, en el período desde 1959 hasta 1961, relacionada con la educación y la cultura.

En esta primera fase se trabajó con documentos y discursos de Fidel Castro donde se aborda en la práctica docente la vigencia del pensamiento de este líder relacionado con la educación y la cultura. Se observan clases para corroborar el tratamiento a dichos discursos en la clase que permitió la recopilación de la información para su procesamiento y valoración de los resultados en función de realizar propuestas al respecto.

En la segunda fase se realiza un diagnóstico a los profesores, para realizarla propuesta de superación individual y grupal a los profesores para que puedan en las clases abordar los discursos de Fidel Castro. Fueron aplicados diferentes instrumentos previamente diseñados como; guía para la entrevista y para la observación a clases así como cuestionarios. Se utilizan procedimientos de la estadística descriptiva e inferencial.

En la tercera fase se planifica la superación de los profesores. Esta se realiza de forma colectiva mediante un curso de postgrado. (Anexo 1) e individualmente mediante la autopreparación docente.

La autopreparación docente “tiene como propósito la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo que permiten aportar alternativas de solución a los problemas y tareas profesionales, lo que posibilita el autodesarrollo personal y profesional”. (Fuxá, M.M. 2004: 25).

Es una vía muy importante para la preparación de los profesores, que pueden demostrarlo en las actividades prácticas que realicen durante el desarrollo de los talleres donde el intercambio de experiencias con otros compañeros de trabajo per-

mitirá enriquecer sus conocimientos y perfeccionar sus habilidades profesionales en función de su perfeccionamiento relacionado con el análisis correcto de diferentes frases de los primeros discursos que pronunciar a el compañero Fidel Castro y que podrán utilizar en sus clases, resaltando su vigencia.

La cuarta fase relacionada con la ejecución de las acciones planificadas es responsabilidad del jefe de departamento, la planificación y el control de la autopreparación docente dirigida a los profesores para lo cual puede utilizar como una de las vías el trabajo metodológico.

La quinta fase constituyó la evaluación y el seguimiento del impacto de la superación.

Evaluación de la preparación de los profesores

En el curso de superación su evaluación tendrá un carácter sistemático según las actividades que van realizando los profesores mediante actividades que desarrollarán como tareas de aprendizaje que las expondrán en los encuentros sucesivos, entre las que se destacan:

- Compilación de discursos y seleccionar frases relacionadas con la educación y la cultura del periodo histórico que se analiza.
- Debatir las características del período histórico (1959-1961), resaltando la vigencia del pensamiento de Fidel Castro relacionado con la educación y la cultura, en la actualidad.

- Definir en el colectivo de asignatura y año, los valores a desarrollar en los estudiantes con la utilización de frases de diferentes discursos del período histórico.
- Como evaluación final del curso se propone la planificación y fundamentación didáctica de una clase, especificando en su estructura interna las tareas de aprendizaje que deben realizar los estudiantes para que corroboren la vigencia del pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) en la actualidad.

Se utiliza el taller como forma de organización docente que permite corroborar el aprendizaje grupal e individual adquirido durante la preparación recibida. Se asumen para su estructura los criterios de Calzado D. (2004).

En este trabajo el taller tiene como objetivo debatir el contenido relacionado con los discursos de Fidel Castro donde habla en relación con la educación y la cultura, en el período desde 1959 hasta 1961 donde se vincule cómo formar valores de solidaridad, respecto y la responsabilidad en los estudiantes.

Se valida la propuesta mediante el criterio de especialistas y estos consideran que la estrategia de superación propuesta se ajusta a las necesidades actuales y que la misma tributa al fortalecimiento de las transformaciones de la Enseñanza Superior que se desarrolla en nuestro país. Asimismo los entrevistados consideran muy útiles y suficientes las diferentes formas de organización de la educación de postgrado utilizadas que se proponen y reconocen la importancia de potenciar desde la clase el pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) relacionado con la educación y la cultura resaltando su vigencia.

Con respecto a las fases establecidas en la investigación los especialistas plantean que son necesarias para el cumplimiento de las acciones propuestas para la superación de los profesores para que desde la clase trabajen sistemáticamente los discursos de Fidel Castro y reafirmen su importancia para la formación de valores en los estudiantes.

Conclusiones

La sistematización realizada sobre los discursos de Fidel Castro relacionados con la educación y la cultura en la primera etapa de la revolución socialista, permitió identificarlos referentes teóricos de la investigación y organizar una periodización de la vigencia de su obra y proponer la superación de los profesores.

La estrategia de superación propuesta, se destaca por las relaciones sistémicas entre sus cinco fases; en la primera fase se trabajó con documentos y discursos de Fidel Castro, en la segunda se realiza el diagnóstico, en la tercera se planifica la superación, en la cuarta se ejecutan las acciones planificadas en la fase anterior y en la quinta se evalúa y se le da seguimiento al impacto de la superación, con la correcta utilización del pensamiento de nuestro líder.

Como resultado importante se propone por el colectivo de profesores, que debe trabajarse intencionalmente en la formación de valores relacionados con la solidaridad, el respeto y la responsabilidad.

La validación teórica de la estrategia propuesta obtenida del criterio de los especialistas, acredita la importancia de la misma en las condiciones actuales de la for-

mación permanente de los docentes, a partir de lograr la utilización de los discursos de Fidel castro como una manera de recocer la vigencia de su pensamiento y la importancia de su adecuado tratamiento en la formación de los estudiantes que serán futuros profesores.

Referencias

- Acosta, T. (2011). Estrategia de superación para el tratamiento del pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) y su vigencia. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas, “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río.
- Báez, L. F. (2005). Absuelto por la Historia: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, opinión ofrecida por el intelectual y político cubano, Armando Hart. La Habana.
- Báez, L. F. (2009a). Absuelto por la Historia: Abril, p.5- 6, Declaración a Prensa Latina.
- Báez, L. F. (2009b). Así es Fidel: Abril. La Habana. Cuba.
- Díaz, H. (2008). *Fidel Castro, Cinco Textos sobre nuestra Historia: Pueblo y Educación*. La Habana. Cuna
- Calzado, D. (2004). Calzado D. Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana. Cuba. 2004.

- Castro, F.(2005). Discurso pronunciado en el acto nacional de la segunda graduación de instructores de arte, en la Ciudad Deportiva, el 28 de octubre de 2005. Obtenido de: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2005/esp>
- Castro, F. (2007). Campaña de Alfabetización, una semana antes de los sucesos de Girón, Palabras a los intelectuales: Abril. La Habana, Cuba.
- Castillo, M.E. (2002). Un modelo didáctico para la formación del modo de actuación profesional desde la disciplina de Historia de Cuba. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.
- Fuxá, M.M. (2004). Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río.
- Hart, A. (2010). ¿Qué es la cultura? Periódico Granma, abril, 2015.
- Krapivin, V. (1986) ¿Qué es el Materialismo Dialéctico? Progreso: Moscú.
- Sánchez, Maura, V. y otros (2000). *Psicología para educadores*: Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, Cuba.
- Vigotsky, S. L. (1987). *Pensamiento y Lenguaje*: Moscú.

Anexo 1

Programa de postgrado

Título: El pensamiento de nuestro líder Fidel Castro. Su tratamiento desde la clase

Profesora: Dania Regueira Martínez dregueira@upr.edu.cu

Grado científico: Dra. C. Título académico: Máster en Didáctica de la Enseñanza de las Ciencias en la Educación Superior. Categoría docente: Titular

Fecha de inicio: septiembre Fecha de terminación: octubre

Duración: 4 encuentros

Cantidad de créditos: 1 48 horas

Modalidad:

Tiempo completo: () Tiempo parcial: (x) A distancia: ()

Fundamentación:

En las condiciones actuales de la sociedad cubana donde la educación ha alcanzado niveles significativos, pues la formación académica universitaria en sentido general y la formación pedagógica particularmente en todos los profesionales universitarios independientemente del Modelo del Profesional que se forme, se han distinguido por los resultados alcanzados mediante una preparación basada en una didáctica desarrolladora, que ha tratado de buscar una concepción que permita orientar a los

profesores en el tipo de ciudadano que requieren nuestros países latinoamericanos, es muy importante el dominio y aplicación del pensamiento de líderes latinoamericanos fundamentalmente el nuestro, el compañero Fidel Castro, fundamentalmente lo relacionado a la educación a la cultura.

Desde esta concepción el papel esencial del profesor, se redimensiona y no solo será un mediador en el aprendizaje, sino que deberá formar valores acorde con los principios de esta sociedad socialista que permita que se apropie del contenido que aprende, condicionado por el cómo se aprende y cuáles son los mecanismos de aprendizaje más eficaces durante su apropiación.

Por ello es que este programa está dirigido a todos los profesionales que imparten docencia, fundamentalmente en las facultades pedagógicas, concretado lo anterior en la clase donde se revelará los contenidos adquiridos durante su superación.

Este programa expone una lógica curricular que favorece el acercamiento de los profesores al trabajo metodológico desde el colectivo de año y de cada carrera que permita la superación de forma general y la autopreparación docente particularmente relacionada con el pensamiento de Fidel Castro y su utilización en la clase, que les permita elevar su ética pedagógica y el profesionalismo, de acuerdo con las exigencias sociales.

Estudiantes

Requisitos de ingreso:

- Ser graduado universitario.
- Estar autorizado y avalado por la instancia donde labora.
- Estar vinculado profesionalmente a la docencia.

Proceso para la selección:

Se realizará la aceptación de todos los que cumplan los requisitos anteriores.

Objetivo General: preparar a los profesores para vincular utilizar el pensamiento de Fidel Castro (1959-1961), relacionado con la educación y la cultura fundamentalmente desde la clase, desde la superación y autopreparación docente.

Sistema de contenidos: El discurso. Partes. Importancia. Potencialidades de los discursos de Fidel Castro (1959-1961) y su vigencia. Período Histórico (1959-1961). Conceptualización. Características que distinguen este período. La formación de valores. Concepciones teóricas acerca de las categorías sociedad, educación, instrucción, formación y desarrollo. Relación entre estas categorías con la formación de valores. La planificación de una clase. Exigencias didácticas. La tarea de aprendizaje. Los problemas profesionales.

Distribución por unidades didácticas:

Unidad didáctica I: El discurso.

Objetivo: Analizar el discurso como documento histórico desde su definición, los diferentes tipos de discursos y sus principales características.

Contenido: El discurso. Partes del discurso. Importancia. Potencialidades de los discursos de Fidel Castro (1959-1961) y su vigencia.

Unidad didáctica II: Período Histórico (1959-1961).

Objetivo: Caracterizar el período histórico (1959-1961) destacando aspectos que lo distinguen relacionado con la educación y la cultura.

Contenido: Período Histórico (1959-1961). Conceptualización. Características que distinguen este período.

Unidad didáctica III. La formación de valores

Objetivo: reflexionar acerca de las categorías sociedad, educación, formación y desarrollo vinculando la sociología de la educación la pedagogía y la psicología educativa con la obra discursiva de Fidel Castro dada sus potencialidades para la formación de valores desde la clase resaltando su vigencia.

Contenido: Concepciones teóricas acerca de las categorías sociedad, educación, instrucción, formación y desarrollo. Relación entre estas categorías con la formación de valores.

Potencialidades de los discursos de Fidel Castro (1959-1961) y su vigencia para la formación de valores.

Unidad didáctica IV. La planificación de una clase.

Objetivo: Planificar una clase donde demuestra la relación entre los componentes didácticos y de estos con las frases que pueden ser utilizadas en la clase relacionadas con el pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) dada su vigencia.

Contenido: La planificación de una clase. Exigencias didácticas. La tarea de aprendizaje. Los problemas profesionales.

Métodos, Medios, Formas y evaluación:

El curso se estructuró en cuatro unidades didácticas generales de los cuales se pueden realizar diferentes talleres en correspondencia con los contenidos que aparecen

reflejados en cada uno y se combinarán los métodos para el logro de las habilidades profesionales. El método básico será la elaboración conjunta. Se utilizarán como procedimientos debates de carácter polémico, trabajo en grupos para el desarrollo de tareas de aprendizaje y el estudio independiente.

Se utilizará el curso como forma de organización de la enseñanza del postgrado.

Los medios de enseñanza-aprendizaje a utilizar serán: Discursos de Fidel Castro (1959-1961), la computadora, el programa de estudio de las disciplinas y asignaturas, entre otros.

La evaluación del curso se realizará en todos los encuentros semanales y la final será:

-Planificar una clase fundamentando la estructura interna y externa, donde se revele la relación entre los componentes didácticos y la concreción del pensamiento de Fidel Castro en las tareas de aprendizaje que corresponden con la estructura interna de la clase.

Bibliografía

Acosta Pérez T. (2011). Estrategia de superación para el tratamiento del pensamiento de Fidel Castro (1959-1961) y su vigencia. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas. "Rafael María de Mendive". Pinar del Río.

Añorga Morales J. (1999). La Educación Avanzada. Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la

comunidad. En soporte magnético. Instituto Superior Pedagógico”. Enrique José Varona”.

Colectivo de autores (2005). Fundamentos de la ideología de la Revolución cubana.

Editorial Pueblo y Revolución. La Habana

Calviño, M. (1998). Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas.

Editorial Academia. La Habana.

Castro F. (1959-1961). Discursos pronunciados en la primera etapa de la revolución socialista relacionados con la educación y la cultura. Obtenido de: <https://www.google.com/search?q=fidel+castro+discursos+1959-1961>

Díaz Pendas, H. (2008). *Fidel Castro, Cinco Textos sobre nuestra Historia*, Pueblo y Educación, Cuba.

Díaz, N. (1999). Sistema de superación para el personal docente de la Academia de las Fuerzas Armadas Revolucionarias. Tesis en opción al título de Máster en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

García, G. (2003). La formación de valores en las nuevas generaciones .editorial ciencias sociales, La Habana, Cuba

Motola, D. (1993). La autosuperación docente como forma de superación. Informe de investigación. CENESEDA. La Habana.

- Motola, D. (1994). La autosuperación docente de profesores y su influencia sobre el trabajo independiente de sus estudiantes. Informe de investigación. CENESEDA, La Habana.

Capítulo 3

Enfoques metodológicos de la ética y el liderazgo en las Instituciones de Educación Superior

3.1. Trabajo por proyectos, desarrollo de competencias en ética y liderazgo

Nélida Villafuerte Cosme*

Resumen

La presente propuesta para el desarrollo de competencias en ética y liderazgo a través de las unidades de aprendizaje que se imparten en la educación superior, promueve la autogestión de conocimientos y su empleo en las diferentes disciplinas y profesiones. Es parte de la investigación sobre empleabilidad y competencias del proyecto de ética y gestión de la práctica profesional, en el Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara; la formación de habilidades y actitudes deseables en cualquier perfil de egreso, sustentadas en el desarrollo de la trayectoria formativa de los alumnos, a partir del trabajo por proyectos, que favorecen la vivencia de valores, la iniciativa, el espíritu emprendedor, la toma de decisiones y la evaluación de resultados hace el tema trascendente. Las conclusiones son producto de la experiencia en el uso de estas actividades, que han mostrado resultados para canalizar alumnos en los procesos de titulación, servicio social y prácticas profesionales, lo que incide en la calidad de la eficiencia terminal, por lo que se consideran reflexiones útiles para

* Doctorante en desarrollo de competencias educativas, Docente del Centro Universitario del Sur. Asignatura B, nelidavc@hotmail.com

ser empleadas en otras realidades latinoamericanas y así favorecer una filosofía de líder y gestor educativo.

Palabras clave: ética, liderazgo, gestión

Abstract

This chapter about development of ethics and leadership skills through learning units taught in higher education, promotes self-knowledge and use in the various disciplines and professions. It is part of research on employability and skills of project management ethics and professional practice in the South University Center of the University of Guadalajara; the formation of skills and desirable attitudes in any graduate profile, supported in the development of the educational background of students, from project work, which favor the experience of values, initiative, entrepreneurship, decision making and evaluation of results makes the important topic. The findings are the result of experience in the use of these activities, which have shown results to channel students titling processes, social service and professional practices, which affects the quality of the terminal efficiency, which are considered reflections useful to be used in other Latin American realities and thus promote a philosophy of educational leader and manager.

Key words: ethics, leadership, management

Introducción

“Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”

Jacques Delors (1996)

La ética y el liderazgo, vinculados con los procesos de docencia, investigación, extensión y gestión universitaria son un reto para la educación superior, no sólo en cuanto a lo que la política educativa y los problemas globales representan, también en cuanto a la vivencia de nuevas realidades formativas desde las unidades de aprendizaje, ya que son éstas el punto inicial de contacto entre estudiantes y docentes, el espacio de las micro-revoluciones¹ (Calderón, Teoría de conflictos de Johan Galtung, 2009),

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, de la UNESCO (UNESCO, 1998) señala con respecto a la visión y acción del nuevo milenio que:

En los albores del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas

-
1. Este concepto implica que en lugar de pensar en macro cambios se puede hacer transformación desde las pequeñas acciones, donde estrategias específicas pueden llegar a incidir progresivamente para transformar –revolucionar- los espacios de desempeño, en este caso, de la educación superior.

generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

“Poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar” (UNESCO, 1998) es una función que se señala en el artículo 2º del documento Misiones y funciones de la educación superior.

En concordancia con lo anterior, las instituciones de educación superior (IES) comenzaron a modificar sus rumbos curriculares y de política educativa, por lo que los conceptos de ética y liderazgo tomaron relevancia, como puede verse en el Plan de Desarrollo Nacional 2013-2018 con la meta “México con educación de calidad”, donde se señala que será “con el fin de generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional” (Peña, 2013).

Por ello se espera que se reflexione sobre “la calidad humana, el liderazgo, la ética, el buen desempeño y la gestión como factores esenciales para una educación de calidad”, lo que puede “potenciar la calidad humana, el desarrollo del buen desempeño y la calidad de la gestión dentro del entorno institucional... que requiere de reconocer una dimensión clara de la dignidad de la persona” (Cuenca, 2010, pág. 9), lo cual crea un vínculo entre la vivencia institucional y la identificación del individuo como elemento significativo del gran engranaje social que logra poner en marcha las transformaciones a partir de las acciones conscientes (Calderón, 2009).

Conceptos como aprendizaje centrado en el estudiante y su asociación con las tecnologías de la información, que se posicionaron al cierre del siglo pasado; así

como las nuevas perspectivas en función de una didáctica universitaria “que posibilite el aprendizaje de los alumnos, en su mayoría adultos, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional” (Moreno, s.f., pág. 36) son el marco de referencia para considerar la actividad en el aula y las actividades que se realizan para potenciar ese engranaje social a través de las acciones de los estudiantes universitarios.

La educación superior es un ambiente complejo de fuerzas que convergen para formar al futuro profesionista; la vida personal, las expectativas, el entorno, los diferentes contextos en que actúa, las influencias externas a las IES y la dinámica interna influida multifactorialmente, recursos y necesidades vivas que se mueven, modifican y estancan como consecuencia de su propia inercia. De acuerdo con las consideraciones de los expertos “no hay esquemas generalizables por la diversidad, heterogeneidad, multiculturalidad e incluso el plurilingüismo” (Supo, 2013, pág. 218), las propuestas deben ser específicas ya que los modelos estructurados solo alcanzan a ser una guía en el aprender a pensar, a aprender, el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje para la vida. (Villafuerte N. , 2016).

Esta propuesta pretende tener esa característica de especificidad para hacerla viable y que cumpla la “meta del desarrollo humano” (Delors, 1996). El objetivo de este capítulo es presentar las reflexiones utilizadas por la autora, como guía para transformar el trabajo en el aula, utilizando proyectos para desarrollar competencias que favorezcan el liderazgo y la construcción de una ética elegida con la conciencia de ser un profesionista universitario, utilizando el programa de estudio como deto-

nador para hacer una revolución horizontal (Martín, 2013), que permita transformaciones en las actividades desarrolladas durante el ciclo escolar.

El punto de partida es considerar que el liderazgo ético necesita un líder que realmente esté convencido de sus creencias, “es posible afirmar que actualmente no es suficiente con que el líder conozca un negocio y ejerza bien su función, sino que es necesario que sea ético” (Gutiérrez & Romero, 2009, pág. 38). El término liderazgo “ha demostrado un alto interés práctico tanto en el mundo de la empresa como en la política o en la educación” (Ginés, 2000, pág. 216); pero de acuerdo con Ginés, faltan “estudios que de modo sistemático pongan en relación el liderazgo con la ética; una relación que es vista intuitivamente como muy próxima, pero que también debería serlo en el terreno de la reflexión”.

Para subsanar esta deuda reflexiva se hace una propuesta que considera los siguientes valores: integridad, respeto, diligencia, honestidad, honradez, veracidad, benevolencia y lealtad (FUNDESYRAM, 2010), que sin delimitar forzosamente a que sean los únicos, han sido los mencionados en diferentes ambientes –escolares, profesionales y laborales– como los más significativos. Su desarrollo puede enlazarse con otro concepto: “la dirección centrada en la integridad” (Moreno C., 2001, pág. 317), donde la propuesta es que se ejerza un liderazgo ético, fundamentado en virtudes; el reto será definir las y que los futuros profesionistas lo integren en su ser, ya que el trabajo necesita de la ética profesional para un mejor desempeño, pero para lograrla se trata de fortalecer a los individuos, que la persona viva de acuerdo con este compromiso social, adquirido precisamente mientras se es formado en la educación superior.

La importancia “de la universidad en la sociedad del conocimiento y en la era de la globalización... como proceso de inculcación [sic] de principios éticos que forjen nuevos profesionistas comprometidos con el desarrollo del conocimiento, el bienestar social, la solución creativa y flexible de problemas y el proyecto de una mejor sociedad en el siglo XXI” (Sánchez, s.f.) es la aportación que cada unidad de aprendizaje hace, más allá de abordar los contenidos del temario.

La aceleración de los cambios tecnológicos y la dimensión fundamentalmente práctica del conocimiento científico impiden tiempos de reflexión para evaluar los fines y valores últimos a los cuales sirve. Además, desde los propios científicos se ha producido la voz de alarma sobre todo en cuestiones de biotecnología, bioética, ética medio-ambiental, etc. ¿Está en juego la especie humana? ¿Podemos confundir dimensión práctica, utilitaria y ética de los conocimientos? ¿No nos estaremos moviendo en una pendiente resbaladiza cuyos fines desconecemos? ¿Hemos llegado a pensar todo el proceso ético, social y político en el que se sitúa el conocimiento humano? ¿No estaremos jugando a ser dioses cuales nuevos Prometeos? ¿Quién puede frenar la ciencia y sus aplicaciones: el derecho, la ética, la propia conciencia de los profesionales? ¿Es necesario una ética de frenos, una ética de miedos o una ética de responsabilidades solidarias? Quienes tenemos responsabilidades educativas y formativas también tenemos que preguntarnos ¿qué modelo de profesionales están generando nuestros centros? ¿Ante qué tipo de sociedad se enfrentan? ¿Han tomado conciencia que son profesionales del conocimiento? (Moratalla, s.f., pág. 46)

Las preguntas anteriores obligan a tomar un compromiso práctico durante las actividades semestrales, donde la ética profesional sea un “marco para el análisis de los valores profesionales que son inherentes a ella como el compromiso y la responsabilidad”(Ibarra, 2007, pág. 110) y desde esa perspectiva actuar como facilitadores en el aula y fuera de ella.

Marco teórico

Entender que la educación superior es un sistema, “permite el uso de esta teoría para comprender la lógica de su funcionamiento y la importancia de intervenir en un subsistema” (Villafuerte, 2011, pág. 18). La Teoría General de Sistemas surge con los trabajos del alemán Ludwig von Bertalanffy, quien en la década de 1930, observó que la ciencia se había acostumbrado a tratar en forma compartida muchos problemas que exigían un enfoque más amplio y holístico (Amaru, 2009: 161, en Villafuerte, 2011). Sus trabajos, publicados entre 1950 y 1968, no buscaban solucionar problemas o intentar soluciones prácticas, pero sí “producir teorías y formulaciones conceptuales que pudieran crear condiciones de aplicación en la realidad empírica” (Bertalanffy, 2006, pág 70); es una propuesta para la integración de las ciencias naturales y las sociales, que desarrolla principios unificadores, que atraviesan los universos particulares de la actividad científica y social del hombre para alcanzar el objetivo de la unidad de la ciencia (Bertalanffy, 2006). Sin embargo, hablar de liderazgo y de ética también implica la concepción del humanismo, y como señala

Delors (1996), que la educación sea un instrumento para el progreso de la humanidad “hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Es ahí donde toma relevancia la teoría de conflictos de Galtung (Calderón, 2009), ya que considerar que hay un tema de atención, una crisis, un problema o situación a resolver, implica tener iniciativa para actuar en consecuencia, por ende: tomar decisiones, asumir los riesgos y evaluar los resultados. Tomar acción implica tácitamente ejercer un liderazgo que según Martín (2013) es influenciado en la actualidad por el poder de las TIC, lo cual empodera a todo ciudadano usuario de la red. Esos son los estudiantes: personas de un ciber mundo que requieren tomar contacto con la realidad inmediata, más allá de la virtualidad. Actores que se desafíen a sí mismos en sus propios procesos educativos, que se vuelvan competentes y éticos.

Por lo que corresponde a los conceptos de desarrollo de competencias, desde su inicio hasta el momento, no puede hablarse de un modelo, pero sí de un paradigma (López en Villafuerte, 2016); por ejemplo, en el proyecto Tuning (2007) se hicieron listas de rasgos característicos para hablar de las competencias deseables en los profesionistas del siglo XXI, el documento final menciona el compromiso ético y el compromiso con la calidad.

En 1999 la Universidad de Deusto (España) comenzó una etapa de renovación pedagógica (Villa & Poblete, 2007) que concluyó con un modelo de universidad que caracterizó 35 competencias clasificadas en tres categorías: instrumentales, interpersonales y sistémicas, en ellas está considerado el liderazgo y la ética.

El Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS) de la Universidad de Guadalajara (UdG) publicó en 2008 un documento con “los elementos pedagógico-me-

todológicos para la implementación de programas por competencias integradas” (Espinosa, López, Tapia, Mercado, & Velasco, 2008, pág. 2), con ese referente se construye la propuesta para el diseño de proyectos que fomenten ética y liderazgo como competencias transversales.

El elemento básico del diseño curricular es la unidad de aprendizaje, en el modelo tradicional el concepto era la materia o asignatura, haciendo énfasis en los contenidos a enseñar; el concepto constructivista es precisar lo que se desea que aprenda el estudiante que se inscribe a un curso. “La unidad de aprendizaje es una forma de planificar el proceso de enseñanza- aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad” (Escamilla, 1993:39 en Valera y López, s/f) y es en ella donde pueden insertarse los proyectos como una actividad cíclica que genere la vivencia de situaciones en donde se ponga en juego la ética y se muestre el liderazgo: a través de la prospección, las acciones que consiguen los propósitos y la evaluación de los resultados.

La socioformación de competencias que propone Sergio Tobón (2012), quien señala que es necesario animar a la autonomía, no sólo del aprendizaje sino de la participación activa en el entorno que se desarrollan las comunidades educativas, precisa que el propósito de esta idea es “un aprendizaje integral, un proyecto ético de vida sólido y las competencias necesarias para afrontar los retos de los diversos contextos” (Tobón, 2012, pág. 16).

Así propone un abordaje renovado del currículo que busca el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes con base en prácticas educativas que generan em-

prendimiento creativo (Tobón, 2012), esta forma de acercarse a las competencias de manera transversal, será el insumo procedimental de esta investigación. Puesto que ser líderes éticos es un proceso socioformativo.

Desarrollo

La propuesta parte de la idea de la socioformación de competencias, por lo que se considera que durante el semestre se pueden establecer al menos tres ciclos de cuatro semanas para completar un proyecto en tres etapas o tres proyectos de menor magnitud, pero de igual importancia. El antecedente es la reflexión de Bain (2006) sobre “Lo que hacen los mejores profesores universitarios” (pág 1), en su texto precisa que lo primero es “buscar y apreciar el valor individual de cada estudiante” y luego tener “una enorme fe en la capacidad de los estudiantes para conseguir lo que se proponen”. Con estas premisas el uso de las herramientas didácticas atiende la dimensión humana de los estudiantes a partir del propio docente.

Para promover la movilización del liderazgo y el comportamiento ético, se utiliza el aprendizaje orientado a proyectos (De Miguel, 2005) en el que los estudiantes aplican “aprendizajes adquiridos y el uso efectivo de recursos”. De Miguel explica que éste es un método basado en el aprendizaje experiencial y reflexivo “en el que tiene gran importancia el proceso investigador... que permita la generación y aplicación de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades...”.

Entre los beneficios que presenta está “que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad de su aprendizaje... que muestren habilidades y conocimientos en

situaciones reales... superando el aprendizaje fragmentado... se trata de hacer algo... donde el maestro no es la fuente principal de acceso a la información y se desarrollan diferentes competencias.” (De Miguel, 2005, pág 49).

Los logros obtenidos permiten adquisición de conocimientos generales de aprendizaje, académicos vinculados a las materias y vinculados a la vida y el mundo profesional (De Miguel, 2005); en cuanto a las habilidades y destrezas se potencializan las intelectuales, las de comunicación, las interpersonales, las de organización y las de gestión personal; en cuanto a los valores, se favorecen de manera directa, algunos como: iniciativa, constancia, sistematización y responsabilidad (personal y social).

El proceso

1. En el encuadre del curso se señala que como actividad práctica de la unidad de aprendizaje se diseñará, ejecutará y evaluará un proyecto pertinente para el desarrollo del curso.
2. Conforme la metodología del trabajo por proyectos se proponen los temas sugeridos por el docente y se permite a los estudiantes hacer sus propias propuestas para definir el propósito (solucionar un problema, atender una necesidad, realizar una propuesta de intervención para elevar la calidad en algún tema elegido, por ejemplo)
3. Se procede a desarrollar la metodología de trabajo por proyecto (desde la investigación, la definición de objetivos, el planteamiento de las metas, las estrategias de acción, los tiempos de ejecución y las formas de evaluación).

4. Se brinda acompañamiento a los estudiantes como *coach* estratégico (para guiar y motivar el desarrollo de habilidades inherentes al liderazgo: claridad de objetivos, toma de decisiones, trabajo en equipo, etc.)
5. Mientras se desarrolla el trabajo se continúa cumpliendo con el seguimiento del temario y se incluyen las necesidades generadas por los proyectos
6. Con estos insumos se trabaja con la reflexión de los valores que aparecen en el transcurso de las sesiones como vivencia y en la evaluación final se incluye la importancia de una filosofía profesional, producto de la experiencia que se tuvo.
7. Se hace una presentación final de resultados que va desde la redacción de un informe, hasta la realización de actividades públicas que pongan de manifiesto las conclusiones, también se ha logrado establecer proyectos de investigación o de gestión (de servicio social o prácticas profesionales)

Hallazgos

Durante tres años se ha trabajado con este proceso, en las licenciaturas de Letras Hispánicas –donde surgió el proyecto–, Periodismo, Desarrollo Turístico Sustentable y Seguridad Laboral, Protección Civil y Emergencias; el principal hallazgo ha sido comprobar la movilización de saberes que señala De Miguel (2005); también se identifica la integración de conceptos como calidad de vida o bienestar, que podrían ser el marco de referencia que beneficie en torno a la paz y la no violencia promovida por Galtung (Calderón, 2009).

Por otra parte, al considerar a las unidades de aprendizaje como subsistemas de la formación profesional donde se da la vivencia de los proyectos, se observa el comportamiento de sistema abierto, ya que representa la integración con otras unidades de aprendizaje; los multifactores que afectan al estudiante y la realidad institucional, diversifican la respuesta, variando los resultados entre grupos, generaciones e individuos, lo cual favorece a la aceptación de la diversidad y comprueba la socioformación de competencias, ya que de manera constructiva los alumnos van integrando nuevos saberes, actitudes y valores de acuerdo con su percepción y vivencia, elementos que favorecen a la gestión del talento —entendido como la autoconciencia de las capacidades, potencialidades y limitantes— y por tanto se reflejan en el capital humano que la universidad integra en su sociedad.

Por ello a partir de los proyectos desarrollados en un semestre se movilizaron acciones para gestionar prácticas profesionales, servicio social, modalidades de titulación e incluso la incubación de al menos una empresa que brinda los servicios considerados en la identificación del proyecto de clase; en contraste se confrontaron perfiles de estudiantes reactivos, poco comprometidos, que no asumen el liderazgo y la trascendencia de la proactividad, situaciones evidenciadas en sus propias autoevaluaciones o en las coevaluaciones generadas en el proceso como una necesidad del trabajo en equipo y el compromiso con los resultados propuestos en las metas.

Conclusiones

Ante la tendencia de conceptualizar como competencias al logro de los propósitos en la educación superior, es necesario reflexionar en las acciones específicas que se realizan en la vida cotidiana de las actividades formativas: a través de las unidades de aprendizaje y de cada situación que se haga presente en la vida universitaria; se ha trabajado con una gran diversidad de estrategias didácticas, para seleccionar las que son pertinentes es necesario ponerlas a prueba, ese es el espacio en que sí se puede incidir promoviendo cambios en la apropiación de conocimientos, el dinamismo horizontal (el que no proviene de una indicación institucional o una decisión tomada lejos del aula), la propuesta de acciones específicas en el contexto de un tema abordado en un programa de clase.

El trabajo por proyectos permite incluir materias de diversas disciplinas, con este ejercicio se ha participado en la Feria de la Ciencia y la Tecnología que se realiza en el Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara; en intervención educativa de educación básica y media superior; con la gestión de proyectos pertinentes para la comunidad universitaria como talleres de lectura y redacción; celebraciones especiales: como efemérides culturales o días de conmemoración mundial (de la tierra, de la seguridad y salud en el trabajo, de la libertad de prensa, la semana del cerebro, etc.) o proyectos específicos de interés de los estudiantes. Al final siempre reconocen los valores útiles en el ejercicio de la profesión, las características de desempeño que han sido favorables y los retos que su propia personalidad requiere desafiar para mejorar su desempeño y el impacto en sus espacios de desarrollo.

Reflexiones que se promueven para identificar la importancia de la autogestión del aprendizaje y la proyección de una vida profesional exitosa, que se ejercite el espíritu emprendedor.

La importancia de la ética en la formación universitaria toma sentido cuando se observa que los códigos deontológicos son consecuencia de esta necesidad, no puede generarse un comportamiento ético sólo porque está enunciado en un documento, se requiere la vivencia en las situaciones profesionales, la aproximación a situaciones donde la toma de decisiones represente dilemas para optar por lo más conveniente, de manera pacífica y en beneficio de todos. Así se impulsa que en las organizaciones se vaya gestando esa dirección empresarial íntegra.

Por otra parte, cuando se trata del liderazgo, su trascendencia hace la diferencia entre quienes hacen de su proactividad un hábito y un estilo, y quienes sólo reaccionan y dejan que las cosas les sucedan. La filosofía del líder no se enseña en el aula, se vive y se da ejemplo, eso convierte a estudiantes y docentes en gestores educativos. El trabajo orientado a proyectos es una estrategia didáctica de alto impacto en la integración de conocimientos teóricos y prácticos, las habilidades, destrezas y capacidades que se ponen en juego desde la investigación hasta la ejecución de estrategias y la medición de los resultados. Como columna vertebral se encuentran los valores, no sólo los mencionados en este trabajo, sino todos los que existen en la historia personal de cada estudiante.

Transformar la práctica docente implica modificar las acciones dentro y fuera del aula, los proyectos son una guía que permite observar cómo se interpreta la realidad para desarrollar competencias que favorecen la actitud de liderazgo y hacen al alum-

no más apto y a la vez cultiva virtudes, valores trascendentes para que el egresado de la universidad tenga un estilo de profesionista universitario que marque la diferencia y promueva la calidad –humana y profesional– y que la educación superior sea el espacio para aprender, crecer y cambiar en favor de las personas y la sociedad.

Referencias

- Bertalanffy, L. (2006). *Teoría General de los sistemas*, México: FCE.
- Calderón, P. (2009). *Teoría de conflictos de Johan Galtung*. Obtenido de Revista paz y conflictos: http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JGaltung_LAteoria.pdf
- Cuenca, R. (2010). *La calidad humana, el liderazgo, la ética, el buen desempeño y la gestión como factores esenciales para una educación de calidad*. Obtenido de http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2754/1/roberto_cuenca_factores_esenciales_educacion_a_distancia.pdf
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Obtenido de http://www2.uned.es/jutedu/JUTEDU2006_PONENCIAS/EA2005-0118.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Espinosa, J.; López, J. L.; Tapia, A.; Mercado, M. A. & Velasco, E. (2008). *Propuesta metodológica para la implementación de programas en competencias profesionales integradas*. Guadalajara: CUCS/UdG.

- FUNDESYRAM. (2010). *Ética en el liderazgo*. Obtenido de <http://www.fundesyram.info/document/PDFPUB/05-ETICA.pdf>
- Ginés, M. (2000). Ética y liderazgo empresarial: una complementariedad necesaria. *Papeles de Ética, Economía y Dirección*, n° 5, 1-14. Obtenido de <http://www.eticaed.org/13.Marco00.pdf>
- Gutiérrez, M. & Romero, M. (2009). *Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED*. Obtenido de La importancia del liderazgo ético en las organizaciones: <https://arethuse.webs.ull.es/mesasdetrabajo/ponenciagutierrezyromero.pdf>
- Ibarra, G. (2007). *Ética y valores profesionales*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004907.pdf>
- Martín, A. (2013). *Revoluciones Horizontales, Ciberactivismo y Movilizaciones Ciudadanas*. Obtenido de <http://www.flasco.org/sites/default/files/Documentos/libros/secretaria-general/Revoluciones%20Horizontales.pdf>
- Moratalla, A. (s.f.). *La ética de las profesiones en la formación universitaria*. Obtenido de <http://biblioteca.itam.mx/estudios/60-89/67/AgustinDomingoMoratalla-Laeticadelas.pdf>
- Moreno, C. (2001). *El liderazgo ético fundamentado en virtudes*. Obtenido de Papeles de Ética, Economía y Dirección, n° 6: <http://www.duoc.cl/etica/pdf/fet00/material-apoy/Liderazgo-y-virtudes.pdf>
- Moreno, T. (s.f.). Didáctica de la educación superior nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educacional*, 26-54.
- Peña, E. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Obtenido de Eje estratégico México con educación de calidad: <http://pnd.gob.mx/>

- Sánchez, G. (s.f.). *La ética profesional: compromiso social y educativo*. Obtenido de <http://www.mundosigloxxi.ciecas.ipn.mx/pdf/v02/07/07.pdf>
- Supo, N. (2013). *www.eduticperu.org*. Obtenido de El currículo en el paradigma constructivista: www.youtube.com/watch?v=zY-yqASJ9el
- Tobón, S. J. (2012). *El currículo por competencias desde la socioformación*. México: Limusa.
- UNESCO. (9 de octubre de 1998). Recuperado el 7 de diciembre de 2013, de DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Villafuerte, N. (2011). 3.1 El enfoque sistémico. *El negocio de la prensa local. Periódico El Juglar, un estudio de caso en Ciudad Guzmán, Jalisco*. Cd. Guzmán: Tesis de grado (maestría) CUSUR.
- Villafuerte, N. (2016). Análisis e interpretación de documentos científicos como factor para desarrollar competencias de investigación en educación superior. Ciudad Guzmán: Tesis del doctorado en desarrollo de competencias educativas IPESUJ.

3.2 Una visión ética del trabajo educativo con jóvenes universitarios: enfoque psicopedagógico para su gestión

Dra. C. Yurien Lazo Fernández*, Dra. C. Máryuri García González**

Resumen

La formación de los profesionales en el contexto actual demanda de un significativo proceder ético de todos los agentes educativos implicados en este proceso.

Téngase en cuenta que el contexto actual está caracterizado por un profundo desarrollo científico y tecnológico que fomenta el proceso de globalización, lo que sin dudas matiza de enfoques pragmáticos y tecnocráticos la educación en general y en particular la formación de los jóvenes universitarios, haciendo cada vez más evidente...*la agudización de la contradicción entre la ética del ser, y la ética del tener y del todo vale...* (Chacón, N. 2015)

En el trabajo se ofrecen un grupo de criterios que abordan la importancia de propiciar en la práctica educativa universitaria la formación personal.-social-profesional de los estudiantes, desde una proyección ética de los agentes implicados en este proceso.

* Profesora de la Universidad de Pinar del Río. Cuba. E-mail: yurien.lf@upr.edu.cu

** Profesora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. CEPES. Universidad de La Habana. Cuba. E-mail: maryuri@cepes.uh.cu

Como una posibilidad de favorecer esta intención, se sugiere gestionar el trabajo educativo con un enfoque psicopedagógico, sin pretender con ello simplificar un fenómeno que por esencia resulta complejo, contradictorio y multifacético.

Palabras clave: Ética, Trabajo educativo, gestión, psicopedagógica

Abstract

The training of professionals in the current context demands a significant ethical behavior of all educators involved in this process.

Note that the current context is characterized by a profound scientific and technological development that fosters the process of globalization, which undoubtedly qualifies pragmatic and technocratic approaches to education in general and in particular the training of young university, becoming more evident ... the intensification of the contradiction between the ethics of being, and the ethics of having and anything goes ... (Chacon, N. 2015)

At work a set of criteria that address the importance of promoting university education in practice Personnel.-social-professional training of students, from an ethical screening of the agents involved in this process are offered. As a chance to promote this intention, it is suggested manage educational work with psychoeducational approach, without wishing to simplify essentially a phenomenon that is complex, contradictory and multifaceted.

Keywords: Ethics, educational work, management, psychology.

Introducción

La responsabilidad ética que corresponde a cada educador en las instituciones universitarias en la formación integral de sus educandos, se considera sustento imprescindible en la calidad humana que debe resultar de tal formación, en tanto esa calidad no depende sólo de los conocimientos, habilidades y capacidades que se desarrollen en la academia, se trata de conjugar todo ello con los intereses y valores que estarán regulando la actuación profesional del futuro egresado, lo que debe lograrse desde este escenario educativo.

Para proyectar esa responsabilidad en los momentos actuales se requiere que los educadores se apropien de una cultura ética que, a criterio de Nancy Chacón *abarca el conocimiento sobre la esencia, el lugar y papel de la moral y los valores en la vida social en la regulación del comportamiento humano, lo que se expresa en la educación moral que manifiesta la persona y las cualidades morales que la distinguen...* (Chacón, 2015)

Ello se significa en el caso del educador en tanto constituye reflejo y modelo a imitar. Se reconoce además la necesidad de que aplique intencionadamente sus conocimientos éticos en la gestión del trabajo educativo, tomando como base las normas elementales de la convivencia en la comunicación, las relaciones humanas y el medio ambiente sobre las cuales se erige la cultura ética por la que se aboga en estos tiempos de cambio.

En este sentido se considera que es eminente lograren el contexto universitario la determinación de un sistema de valores que propicien la formación del profesio-

nal que demanda nuestra sociedad, lo que se reconoce debe ser objeto de dirección de todos los que participan en esta actividad, incorporándose sistemáticamente a la gestión de todos los procesos que se desarrollan en la Educación Superior el problema de la formación de valores, lo que debe ser logrado mediante el trabajo educativo que se realiza desde las dimensiones curricular, extensionista y socio-política.

En esta dirección se ha estado proyectando la investigación de un grupo de profesionales de la Universidad de Pinar del Río que enaltecen el valor de la orientación psicopedagógica como una herramienta eficaz para lograr tal objetivo, desde el crecimiento personal- social-profesional de los jóvenes que en un futuro inmediato y mediano deberán actuar responsablemente en la construcción de la sociedad, lo que se considera puede ser viable si se convierte tal razón en un motivo de actuación.

En consecuencia con los criterios expuestos el trabajo se centrará en fundamentar teórica y metodológicamente una visión ética del trabajo educativo que se desarrolla en la universidad con los estudiantes, y la importancia de gestionarlo con un enfoque psicopedagógico y sus especificidades en las residencias estudiantiles.

Desarrollo

1. Dimensión ética de la educación en el contexto universitario

La educación como proceso formativo encierra en su contenido una dimensión ética que se manifiesta en la propia intención que tiene de incidir positivamente en las

personas, para enseñarles cómo vivir en armonía en su relación con los otros en los diferentes contextos.

La aspiración de las naciones del mundo en términos de Educación Superior queda claramente expuesta en documentos como la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI”, quedando postuladas como algunas de estas aspiraciones que:

- La educación superior debe contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas.
- Las universidades están impelidas a utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado en la Constitución de la UNESCO.
- La educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría.

Significa que las Instituciones de Educación Superior deben garantizar el desarrollo pleno de capacidades en los estudiantes, con sentido de responsabilidad, provistos de un sentido crítico, capaces de analizar problemas y buscar soluciones que respondan a intereses de la sociedad, promoviendo cambios que propicien la igualdad y la justicia, y es responsabilidad de los educadores direccionar eficazmente este desarrollo pleno.

El escenario latinoamericano también expresa en sus estrategias educativas sus intereses en la formación de los jóvenes universitarios.

Así lo ratifica la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996, citada por (Lazo Fernández, Y 2015). Cabe resaltar algunas ideas como:

- En una sociedad cambiante es necesaria una formación integral, general y profesional, que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan.
- Las Instituciones de Educación Superior deberán asumir, al mismo tiempo, como tarea fundamental, la preservación y el fortalecimiento de la identidad cultural de la región, de modo tal que la apertura antes citada no ponga en peligro los valores culturales propios de la América Latina y el Caribe.
- Es absolutamente estratégica la formación integral del estudiante en los componentes humanistas y de capacitación profesional de la educación superior para, con

ello, garantizar las generaciones de relevo que deben asumir los enormes desafíos de conducir a la América Latina y el Caribe hacia mayores niveles de desarrollo.

- Asegurar la incorporación de valores trascendentes tales como: libertad, derechos humanos, responsabilidad social, ética y solidaridad. Al mismo tiempo desarrollar la capacidad para relacionar el conocimiento con su aplicación, el saber con el hacer y el espíritu emprendedor que debe caracterizar a los egresados.

Preparar un profesional integral ha sido un reto permanente para la educación superior cubana, la influencia de los impactos del contexto internacional, los constantes cambios económicos que han tenido lugar en nuestro país y todas las insuficiencias en la aplicación consecuente y coherente de un enfoque integral en la formación de los estudiantes, han demandado de constantes transformaciones en aras de fortalecer esta formación desde una labor educativa consecuente con los principios que defendemos.

Refiere Basilia Collazo al respecto de la labor educativa *“Todos los proyectos educativos de la historia de Cuba, cada cual en su época, han perseguido como objetivo la formación integral del hombre y la preparación para la vida”*. (Collazo, B. 2006, p. 81)

Este planteamiento emerge de la sistematización que ha hecho Collazo de la labor educativa en la educación cubana, a partir de centrar su atención en puntos cardinales de esta labor, dígame: fin que persigue, papel del educador, necesidad de atender permanentemente el educando, a partir de lo cual ha explicitando la relación entre labor educativa y orientación desde una visión integradora, lo que se reconoce como una meritoria contribución en el ámbito educativo. (Collazo, 2006)

En la actualidad el Ministerio de Educación Superior ha puesto marcado énfasis en la proyección de la labor educativa desde el eslabón de base, como escenario formativo determinante, resaltando el papel del profesor principal como principal autoridad académica en el año. Se reconoce en esta proyección una posibilidad de articular todos los procesos y lograr la integración de todos los agentes implicados en la formación integral del estudiante universitario, lo que sin dudas marcará pautas en el trabajo educativo que se desarrolla en todos los procesos que al interior de este contexto tienen lugar, entre ellos el proceso de trabajo educativo de la Residencia Estudiantil.

Esta proyección resulta consecuente con lo que planteo Makarenko en cuanto a la labor de los educadores como parte de un colectivo: *“...ni un solo educador, tiene derecho a actuar en solitario...allí donde los educadores no están unidos en colectivo y el colectivo no tiene un plan único de trabajo, un modo único definido de abordar al estudiante, allí no puede haber ningún proceso educativo”* Citado en (Kónnikova & otros, 1978, p.10); citado por (Lazo Fernández, Y.2015)

Se considera preciso, adecuado y pertinente que en dicha proyección el Profesor principal en su rol de máxima autoridad propicie el diálogo entre todos los implicados en el proceso educativo en cada uno de los espacios en que convergen, lograr de conjunto la participación (implicación) del estudiante desde la propuesta de situaciones de la vida real frente a las cuales tenga que hacer valoraciones de actitudes asumidas por los participantes, partir de vivencias que puedan motivar su participación en el debate, llevándolo a la asunción de diferentes posiciones, poniendo en juego su yo desde la capacidad de verse reflejado en el otro.

Ello permitirá conocer cómo piensa el estudiante e incluso podrán generarse aprendizajes individuales y colectivos desde los significados encontrados en la comunicación. Permitirá además saber cómo piensan, y con apoyo de la observación sistemática y en condiciones diversas, verificar si es coherente en su actuar con lo expresado, esto resultará sin dudas un elemento importante en la toma de decisiones y definición de acciones educativas de manera continua y sistemática.

Desde la interpretación acertada por parte del colectivo de educadores, del proceder de cada estudiante, será posible identificar aquellos valores que se encuentran más deprimidos, y en función de ello plantearse propuestas educativas (acciones específicas) que permitan su rescate.

Para asumir esta labor que resulta en ocasiones muy compleja es trascendente que los educadores estén preparados y sean muy coherentes en su actuar, lo que solo es posible desde una cultura ética, por demás consecuente con los objetivos del proyecto educativo que se ha concebido entre todos, el cual debe cubrir las expectativas de la calidad educativa y pertinencia social porque se aboga.

Al respecto refiere Nancy Chacón, *“la aplicación intencionada de los conocimientos éticos, forma parte de la visión del mundo en que vivimos, de las representaciones del bien y del mal, de la moral con la que nos desenvolvemos en los diferentes ámbitos de nuestras vidas personal y social, lo que nos lleva a tener en cuenta el factor moral en todo lo que hacemos, transformándose en un enfoque que es un instrumento en la regulación autodeterminada de la conducta y de la dirección de los procesos sociales; este es el núcleo de la cultura ética.* (Chacón, 2015, p. 19)

En la proyección de esa cultura ética a la que se refiere la autora en recurrente lograr en la práctica educativa la transmisión de principios, normas, costumbres, tradiciones a través del conocimiento académico, en tanto permitirá a los futuros profesionales darle un sentido adecuado a su vida, desempeñando su papel en la sociedad desde la autorregulación consciente de su conducta.

2. Lugar y papel de los valores morales en el trabajo educativo y político ideológico con estudiantes universitarios

La doctora Báxter al referirse a los métodos de trabajo educativo, considera necesario y lo enfatiza, elevar el poder de persuasión en el trabajo educativo y político ideológico. Sugiere que debe darse al educando mayor información acompañada de argumentos sólidos, creíbles, actualizados; mayor participación donde sean protagonistas directos de las diferentes tareas que tengan que acometer; estructurar un sistema de estimulación encaminado a identificar, jerarquizar y estimular los logros y ejemplos positivos formando o consolidando con ello valores positivos. (Báxter, 2003).

Al abordar Nancy Chacón el tema de los valores en su Obra Dimensión Ética de la Educación Cubana, esclarece de una manera muy explícita las relaciones entre los procesos de dirección, educación en valores y formación de valores y cita:

“La educación en valores y la formación de valores son términos íntimamente vinculados entre sí que señalan dos planos del proceso de formación de la personalidad: la primera, con un enfoque sociológico, comprende la educación como un proceso a escala

de toda la sociedad en el marco del sistema de influencias y de la interacción del individuo con la sociedad con el fin de su socialización como sujeto activo y transformador, en lo que los valores histórico-culturales tienen un papel esencial. (Chacón. N. 2006, pág. 169)

Reconoce que la formación de valores es un proceso de dirección con enfoque pedagógico, que tiene como objeto la formación integral y armónica de la personalidad, y explicita *“en esta integralidad se tiene en cuenta el lugar y papel de los valores en dicho proceso formativo, al que por su complejidad se le debe prestar un tratamiento especial e intencional, con la precisión de los métodos, procedimientos, vías, medios, entre otros”.* (Chacón. N. 2006, pág. 169)

Es en esta dirección que debe hacerse énfasis en el proceso de trabajo educativo que se desarrolla en la universidad, partiendo del criterio que defiende la Dra. Chacón de que los valores de las personas son un reflejo y expresión de relaciones reales que constituyen reguladores importantes en su vida, que estos se van construyendo por la persona en las actividades que ésta despliega en los grupos, y en estrecha relación con las figuras significativas, lo que supone que el trabajo educativo deberá enfatizar en la dirección de esas actividades cotidianas formativas, y en el sistema de relaciones que ellas requieren. (Chacón, 2013)

En el desarrollo del proceso de trabajo educativo se requiere identificar y potenciar determinados valores a partir del diagnóstico de aquellas necesidades que estarán en correspondencia con las particularidades de los estudiantes, sus relaciones en el grupo, el contexto y las manifestaciones que en él afloran, desde la ejemplaridad del educador, la organización eficiente, interacción entre todos los factores, el pro-

tagonismo estudiantil, favoreciendo este último desde la planificación, dinamismo y dirección adecuada del proceso.

3. La orientación psicopedagógica en el proceso de trabajo educativo en las residencias estudiantiles. Sus especificidades

La orientación psicopedagógica en el proceso de trabajo educativo en la residencia estudiantil, se reconoce como una relación de ayuda que favorece el desarrollo personal- social-profesional de los estudiantes becados.

Es importante declarar que el uso del término psicopedagógica está intencionado por el interés de develarla combinación que debe producirse entre los factores psicológicos y pedagógicos al realizar la labor educativa en el contexto residencial.

Se considera que esta resulta adecuada para identificar la orientación con un enfoque actualizado, globalizador, además que desde su semántica enlaza los elementos psicológicos y pedagógicos.

Desde el establecimiento de la orientación psicopedagógica en el proceso de trabajo educativo considerado, se es consecuente con los intereses del proyecto cubano de educación que reconoce la importancia de incidir de forma personalizada en el estudiante durante toda su formación, y su derecho a recibir orientación.

En este sentido la tutoría como una forma de realización de la orientación en el proceso de trabajo educativo en la residencia estudiantil, permite atender lo personal, lo social, preparar al estudiante para la vida en un contexto que es muy marcado por las relaciones interpersonales en tanto son matizadas por los diversos orígenes,

culturas y otros factores que en determinados momentos se convierten en barreras que el estudiante becado necesita franquear.

Se asume la orientación psicopedagógica en el proceso de trabajo educativo en la residencia estudiantil bajo el criterio de que esta promueva relaciones de ayuda entre los estudiantes becados y, los profesores guías, tutores, los profesores de trabajo educativo de la residencia y los psicopedagógicos o psicólogos (de la residencia y la institución).

Para ello se establecen como status, roles y relaciones las siguientes:

El rol de asesor psicopedagógico en el contexto residencial es asumido por los psicólogos y psicopedagogos que se desempeñan en este contexto como integrantes del Grupo de trabajo educativo, cuyo status es el referido, este rol también puede ser asumido por otros psicólogos o psicopedagogos de la institución, por ejemplo los que integran el servicio de orientación psicopedagógica creado por el Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior o el gabinete de Orientación Psicosocial de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas.

El rol de orientador es asumido por los profesores cuyo status es el de, profesores guías, tutores, que forman parte en la comunidad universitaria de los Años Académicos y los profesores de trabajo educativo de la residencia que son integrantes del Grupo de trabajo educativo.

Se reconoce en este orden que estamos frente a docentes con funciones orientadoras dentro del proceso de trabajo educativo en la residencia estudiantil, precisamente de esta función específica en su desempeño deviene el calificativo orientador, lo que no debe asociarse al hecho de ser orientador de profesión.

Se considera que en este proceso debe propiciarse la participación voluntaria, activa y consciente del estudiante becado en su rol de orientado, de igual forma la calidad de la orientación, lo que puede ser favorecido desde la capacitación sistemática de los orientadores y asesores.

STATUS- ROLES	RELACIONES
Especialista (Asesor psicopedagógico) – Profesor (Orientador)	De capacitación
Especialista (Asesor psicopedagógico)–Estudiante becado (Orientado)	De ayuda
Profesor (Orientador) – Estudiante becado (Orientando)	De ayuda

A partir de los resultados del diagnóstico que incluye la caracterización psicopedagógica de los estudiantes becados, los orientadores deben determinar de conjunto con los asesores, cuáles serán las acciones de orientación psicopedagógica más adecuadas a implementar con los estudiantes becados de manera individual, atendiendo a las variantes de relaciones de ayuda consideradas.

Cuando uno o varios estudiantes becados necesiten una atención más diferenciada, sistemática y permanente, (demandas explícitas) para afrontar situaciones concretas que estén afectando su proceso de formación, deben diseñarse de conjunto entre todos los educadores que lo atienden de forma personalizada (profesor de trabajo educativo, especialista, profesor principal, tutor y profesor guía de brigada), las acciones para intervenir y dar tratamiento especial a cada estudiante.

En esta actividad, el psicólogo o psicopedagogo de la Residencia Estudiantil tiene una función primordial, asesorar, apoyar de forma sistemática el trabajo de atención

personalizada que deben realizar con los becados el resto de los educadores, logrando con ello que estos en su rol de orientadores acepten el orientado tal como es y no se guíen por esquemas preestablecidos, sin normas de actuación única en el proceso de ayuda.

La relación de ayuda (proceso interactivo) debe darse como una relación de cooperación, donde el orientador tiene como intención o propósito, promover esencialmente los recursos personológicos del orientado, produciendo cambios favorables encaminados al desarrollo de su autodeterminación, y lograr que este sienta la necesidad de implicarse en este proceso.

Lo que se puede lograr ofreciendo al estudiante becado un conjunto de alternativas para mejorar su desempeño, su adaptación al ambiente residencial (especialmente los que se incorporan por primera vez), desde el conocimiento de sus características psicológicas (personológicas) y cumpliendo con los tres principios de la orientación: prevención, desarrollo e intervención, como elementos que deben estar presentes en la práctica de la orientación en ámbitos educativos.

En este proceso, la comunicación resulta de un valor considerable en tanto constituye la vía esencial a través de la cual se desarrolla la orientación psicopedagógica; a través de esta los sujetos implicados reflexionan, valoran y expresan de manera activa sus criterios, conclusiones, valorizaciones, lo que sin dudas debe responder a una cultura ética adecuadamente concebida.

Contenidos y funciones de la orientación psicopedagógica en el contexto residencial

En este caso resulta pertinente desde la orientación psicopedagógica prevenir conductas inadecuadas que laceren la integridad de los estudiantes becados a partir de enseñar a aprender a convivir desde los aprendizajes del ser, lo que significa mejorarse como personas a partir de aprender a percibirse en el otro, lo que implica que el orientador reconozca sus funciones preventivas en el proceso.

Es preciso además en el sistema de relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de la residencia estudiantil favorecer el mejoramiento de la conducta, lograr que el estudiante becado crezca en correspondencia con la imagen que se requiere construir en un proceso eminentemente educativo, desde la satisfacción de necesidades superiores como, la aceptación y comprensión, imprescindibles para el bienestar emocional e identidad personal, lo que se logra en una adecuada comunicación interpersonal, la cual resulta entonces, una fuente de vivencias.

Mejorar las relaciones entre los estudiantes becados transita por educar en ellos el respeto, la justicia, la equidad, el derecho, la tolerancia, la escucha activa, la capacidad de diálogo, la responsabilidad, la disciplina, los valores universales de contenido esencialmente humano que hacen posible las relaciones de convivencia cívica, ciudadana, basadas en la formación de una cultura de convivencia, de paz, expresión que singulariza el conjunto de las relaciones sociales, en las cuales enfatiza.

En la comunicación que se establece entre educadores y educandos, el educador debe asumir actitudes empáticas, congruentes, de aceptación, en tanto colocarse en el

lugar del otro, expresarse en correspondencia con lo que se piensa y se siente, aceptar como es el otro; garantiza transparencia, seguridad, confianza en el proceso de comunicación y por tanto que la relación entre los sujetos que se comunican, se desenvuelva en una dialógica que legitime lo individual, y reafirme la importancia del otro.

Se trata de respetar las diferencias, reconocer el derecho del otro a tener una apreciación diferente del presente, desde estas posiciones se es consecuente con las cuestiones éticas que se relacionan con el respeto a la diversidad, la tolerancia y la vocación por la solución civilizada y pacífica de los conflictos.

En virtud de ser consecuentes con los criterios abordados por autores consultados, se sugiere atender como contenidos esenciales para potenciar el desarrollo personalológico y social del estudiante becado a través de la orientación psicopedagógica, algunos de los propuestos que han sido ajustados a las características del contexto residencial.

Para potenciar el desarrollo personal:

- Valores predominantemente relacionados con lo personalológico (responsabilidad, honestidad, honradez).
- Salud sexual y reproductiva (programas de prevención).
- Estrategias de solución de problemas.
- Elecciones en situaciones de conflicto.

Para potenciar el desarrollo social:

- Comunicación.
- Asertividad-manejo de conflictos personales.

- Convivencia-límites.
- Tolerancia-respeto a la diferencia.
- Valores predominantemente relacionados con lo social (solidaridad, colectivismo, sensibilidad)

Desde la integración de estos contenidos debe contribuirse a la formación profesional del estudiante becado, téngase en cuenta para ello todas las potencialidades que ofrece el contexto residencial desde la diversidad de orígenes, culturas y perfiles de profesión que en él convergen. (Lazo Fernández, Y 2015)

En la planificación y ejecución de las acciones de orientación, es importante considerar el nuevo grupo en el que se inserta el becado como un espacio de entendimiento, de aprendizaje convivencial, desde el reconocimiento de los roles que juega cada sujeto en el proceso, considerando los criterios que tiene cada cual del funcionamiento del cuarto; respeto a las normas, cumplimiento del deber, sentido de pertenencia, solidaridad, cooperación, afectividad en las relaciones interpersonales, tolerancia, aceptación entre los integrantes del cuarto, entre otras.

Las funciones de la orientación psicopedagógica en el proceso de trabajo educativo en la residencia estudiantil, estarán enfocadas hacia lo preventivo y lo remedial.

Se considera a la prevención en este contexto como una función orientada a estimular la creación de normas y estilos de vida que mejoren la calidad de vida de las personas, en tanto en la medida en que estas participan activamente en el cambio, se favorece su crecimiento personal, se pondera la participación protagónica de los implicados.

Se reconoce la anticipación como una cualidad inherente a la prevención ya que a través de ella es posible pronosticar el cambio social como síntesis creativa del trabajo educativo.

A través de esta el orientador puede evitar se susciten en el proceso problemas que transgredan la disciplina y el orden que deben caracterizar el clima educativo de este escenario. Es importante que identifique situaciones que se hayan presentado con frecuencia, y que por tanto llegan a constituirse regularidades desde de las propias vulnerabilidades que tipifican este espacio, y a partir de estas ir reflexionando con el grupo desde la vivencia.

Conclusiones

La labor educativa en el contexto universitario constituye hoy un elemento clave en la formación integral del futuro profesional, ello demanda sistematicidad en el trabajo educativo que se desarrolla en todos los escenarios desde una cultura ética, que precisa ser proyectada en función de las particularidades de cada proceso formativo, desde propuestas científicamente fundamentadas.

El trabajo educativo y político ideológico en las universidades, se sustenta en la integración de todos los agentes implicados en la formación integral del estudiante a partir de un sistema de valores que responda a las demandas sociales desde el empleo de métodos, procedimientos específicos y de la orientación psicopedagógica en la atención personalizada.

Se considera el empleo de la orientación psicopedagógica en la atención personalizada al estudiante becado universitario una alternativa que puede producir crecimiento personal-social-profesional que prolifere en una cultura ética que responda a las demandas del contexto actual.

Bibliografía

- _____ (2013). En Congreso Pedagogía 2013. El enfoque ético, axiológico y humanista como fundamento de la labor educativa. Algunas experiencias y resultados de su aplicación).
- _____ (2006). El proceso de formación en la universidad cubana. Pedagogía Universitaria. 11(3). Obtenido de: <http://cvi.mes.edu.cu/index.php/peduniv/article/view/368>.
- _____ (2006). Dimensión ética de la educación cubana. 2da Edición. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2007). La universidad cubana: el modelo de formación. En Revista Pedagogía universitaria. La Habana, 8(4)
- Acebo, M. & otros (2011). El trabajo educativo y la educación en valores en la escuela. Sello editor: Educación cubana. Ministerio de educación 2011. ISBN 978-959-18-0868-0, p. 34, 38.
- Alarcón, R. & Álvarez de Zayas, C. (1995) Revolución y Educación Superior en Cuba. Ministerio de Educación Superior. Monografía. La Habana, Cuba. p. 1

- Alcántara, A. (2002). "Tendencias mundiales en la Educación Superior: El papel de los organismos multilaterales". México. Obtenido de: www.unam.mx/ceiich/educacion/alcantara, p. 8
- Arias, H. (1998). El problema de la anticipación en la psicología. -- España: Universidad de Córdoba, Servicios de Publicaciones, 1998.
- Báxter, E. (2007). Educar en valores. Tarea y reto de la sociedad. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación. Cuba. p. 36
- Bisquerra, R. (1998). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. España: Praxis S. A, p. 24-26.
- Boldiriev, N. I. (1982). Metodología de la organización del trabajo educativo. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación, p. 76.
- Chacón, N. L. y otros (2015).
- Chacón, N. L. (2002). Dimensión ética de la Educación Cubana. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación, p. 48.
- Collazo, B. (2006). Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. La Habana, Cuba
- Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2000) La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996. Rev. Educación Médica Superior 2000.
- Del Pino, J. L. & Recarey, S. (2005). La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro. La Habana.

- Egea, M. (2007). Labor Educativa. Selección de lecturas. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, p. 2-3.
- Horruitiner, P. (2000). La Labor educativa desde la dimensión curricular. Revista Pedagogía Universitaria 2000. 5(1). p. 1-3
- Lazo Fernández, Y. (2015). Modelo del proceso de trabajo educativo en la Residencia Estudiantil. Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
- MES. (2011). Documento base para la elaboración de los proyectos de transformación de la residencia estudiantil en los CES, doc. Digital. Descargado 9 mayo 2014. p. 1- 2 Cuba.
- MES. (2012). Objetivos de trabajo para el año 2013 y hasta el año 2016. La Habana: Félix Varela. Cuba.

3.3 Responsabilidad social universitaria desde la perspectiva ética

Dra. María Leticia Moreno Elizalde*

Resumen

La responsabilidad social universitaria es un campo por construir. Es por esto, que pensar y actuar la responsabilidad social, desde su ámbito más amplio, implica asumir una política de calidad ética del desempeño de la organización, la cual se ocupa de la gestión responsable de sus impactos generados dentro y fuera de la misma organización y/o empresa para buscar soluciones continuas y efectivas a los problemas que se generan en la sociedad; en colaboración con las partes interesadas y/o afectadas. Lo anterior, permite analizar la expresión “Responsabilidad Social” desde diferentes enfoques: “El Principio de la Ecología de la Acción” de Edgar Morin y sus implicaciones en la complejidad de las organizaciones y su entorno. Asimismo, se complementa con la Evolución de la Responsabilidad social y la ética de las tres generaciones aportada por François Vallaëys (2006). Este trabajo tiene como propósito enfatizar en el acercamiento a una perspectiva académica relacionada con la responsabilidad social universitaria y una ética de tercera generación; centrada en enfoques complejos de gestión organizacional; de impactos que combinen la búsqueda del bien, la justicia y

* Profesora Investigadora de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Correo: letymoreno_e@msn.com

la sostenibilidad para superar los problemas globales, e influenciar el juicio ético de los y las estudiantes, sus valores y comportamientos.

Palabras Clave: responsabilidad social, ética, tres generaciones.

Abstract

University social responsibility is still a field to be built. This is why, to think and act with social responsibility, from its wider scope, involves taking a policy of ethical quality of the performance of the organization, which deals with the responsible management of impacts generated inside and outside the organization itself and / or company to search for continuous and effective solutions to the problems arising in society; in collaboration with stakeholders and / or affected parties. This allows, in this essay, to analyze the expression of “Social Responsibility” from different approaches: The Principle of Ecology Action” by Edgar Morin (2004) and its implications on the complexity of organizations and their environment. Also, this expression is complemented by the Evolution of Social Responsibility and Ethics of the three generations provided by François Vallaëys (2006). This paper aims to emphasize the approach to an academic perspective related to university social responsibility and ethics of third generation, focusing on complex approaches of organizational management; impacts that combine the pursuit of goodness, justice and sustainability to address global issues, and influence the ethical judgment of the students, their values and behaviors.

Key Words: social responsibility, ethics, three generations.

Introducción

La responsabilidad social en el ámbito universitario no es un fenómeno nuevo, sino un proceso en construcción que se viene generando desde el siglo pasado y que ha pasado por diversos momentos de auge y de consolidación. A continuación se señalan los momentos más importantes de lo que se ha denominado la reforma universitaria en América Latina.

Reforma de Córdoba de 1918, cuyo eje giró en torno a la autonomía universitaria y la ampliación del alcance de la educación superior hacia los sectores medios de la sociedad, lo que implicó la superación de la educación de elites y la expansión de un modelo de educación gratuita y pública, monopólico y cogestionado.

La crisis de la educación de los años 1970 a 1990 asociada a problemas de corte político, financiero e institucional, y que sentó las bases del nacimiento y expansión de la educación privada, donde, al tiempo que se expandió la matrícula, disminuyeron los niveles de calidad en un contexto de contracción del papel del Estado como ente regulador.

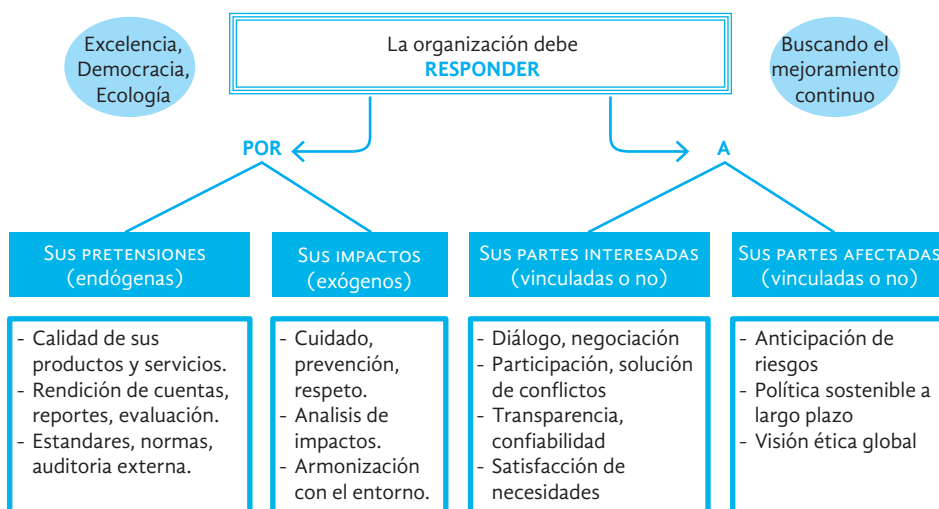
El nuevo contexto de la globalización y las nuevas tecnologías a partir de 1990, lo que ha provocado profundos cambios sociales, políticos, culturales y económicos, teniendo como consecuencia la globalización, la mundialización y la internacionalización de la educación superior.

Como resultado de estas reformas, se han creado normas para regir la investigación, la extensión y la docencia; la autonomía universitaria, los procesos de evaluación y acreditación; el régimen de títulos; el espacio e incentivo para los docentes,

internacionalización de la educación y la conformación para el espacio de las redes globales; la inclusión; los sistemas de información y las tecnologías, nuevas formas de concebir el conocimiento propias de los nuevos tiempos; la ruptura de la lógica disciplinaria tradicional que permita la generación del espacio transdisciplinario y de cabida al surgimiento de nuevas disciplinas, entre otros cambios.

Es en ese escenario donde responsabilidad social universitaria cobra más fuerza puesto que se trata de una práctica donde cada actor social asume su obligación inherente de responder de acuerdo con su actividad, impactando las dimensiones sociales, económicas y ambientales de su entorno de manera que garantice la generación de beneficios equitativos, sostenibles y sustentables a todas sus partes interesadas, tal y como se muestra en la figura 1:

Figura 1. Las responsabilidades de las organizaciones con sus públicos internos y externos.



Fuente: OEA-BID, 2008

De acuerdo con la anterior figura, en la medida en que las organizaciones, asuman sus responsabilidades con sus públicos internos y externos, con sus diversos stakeholders o partes interesadas y afectadas, en esa misma medida, se logrará fomentar la democracia, el diálogo, la cohesión social y la creación de capital social.

La responsabilidad social desde la perspectiva universitaria

La declaración mundial de la UNESCO sobre la educación superior en el siglo XXI proclama entre las misiones y funciones de la educación superior la necesidad de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad a través de: formar profesionales altamente cualificados y ciudadanos responsables; constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente; promover generar y difundir conocimientos por medio de la investigación; contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas; y contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad (UNESCO, 1998).

Como aporte a ese gran desafío que enfrenta la educación, la responsabilidad social universitaria es concebida como una política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales que la universidad genera, en un diálogo participativo con la sociedad para promover un desarrollo sostenible a través, por ejemplo de comunidades de

aprendizaje mutuo para el desarrollo, representa una gran oportunidad para replantear y reflexionar sobre el quehacer de las universidades (OEA-BID, 2008).

La universidad debe trascender esa visión sesgada y asumir su responsabilidad social universitaria conducente a generar y adoptar en todos los ámbitos del quehacer universitario una política ética del desempeño de la comunidad universitaria a través de la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales. La universidad como consciencia de la sociedad, debe generar en un diálogo participativo con todos los sectores sociales para promover un desarrollo sostenible y una *ética de tercera generación* (que corresponde a la época de la aldea global y la necesidad de tomar en cuenta los problemas globales y locales del Planeta Tierra con todos sus integrantes humanos y no humanos; así como ambas perspectivas del Bien y la Justicia como el de la Sostenibilidad y la Insostenibilidad (Vallaey, 2006).

Por ello, este trabajo tiene como *objetivo* analizar la noción de “ecología de la acción” y sus implicaciones en la complejidad de las organizaciones y su entorno; así como describir la Evolución de la Responsabilidad social y la ética de las tres generaciones aportada por François Vallaey.

Desarrollo

Ética y Gobernanza

Toda institución como un actor dentro de la sociedad debe regirse por principios éticos que garanticen que sus decisiones y acciones vayan acorde con los principios

básicos de buena conducta. La garantía de este comportamiento recae en la implementación de una estructura de gobernanza que pueda velar por su cumplimiento.

Dentro de una estructura de Responsabilidad Social, la ética representa un pilar esencial de la gobernanza de la organización que a su vez va a regir su funcionamiento tanto a lo interno como a lo externo.

La presencia de una clara estructura de gobernanza basada en fundamentos de gestión ética va a favorecer la formulación y la ejecución de un programa integral de Responsabilidad social dentro de la organización. Dicho programa debe nacer de manera horizontal en la estructura de la organización, y de esta forma se garantiza que donde haya presente una clara visión de gestión ética, ésta se verá reflejada en las acciones que formen parte de su Responsabilidad Social.

Para una gobernanza eficaz es necesario un liderazgo fuerte. Esto es cierto, no sólo para la toma de decisiones, sino también para motivar a los empleados a que practiquen la responsabilidad social y para integrarla a través de la cultura de la organización. (INTE-ISO 26000, 2010). Existen una serie de herramientas de gestión ética en una organización que funcionan de parámetros y guía a la misma. Una de las más básicas es la elaboración de la Misión, Visión y Valores Corporativos.

Según la ISO 26000, una organización debería revelar de forma clara, precisa y completa y en un grado razonable y suficiente la información sobre las políticas, decisiones y actividades de las que es responsable, incluyendo sus impactos conocidos y probables sobre la sociedad y el medio ambiente. La ISO 26000 ha definido la RS como responsabilidad por impactos (2010).

Por otra parte, La responsabilidad social es una estrategia de gerencia ética e inteligente de los impactos que genera la organización en su entorno humano, social y natural, es decir es responsable por sus acciones y decisiones sobre todos los públicos de interés, de manera que éstas se traduzcan en la beneficios para ellos y para la organización en general.

Así, Vallaey (2016) exhorta a la universidad a mirar sus impactos negativos en lugar de esconderlos detrás de iniciativas generosas para la comunidad (con voluntarios de Extensión). Ser responsable de sus impactos es aprender a sentirse parte del problema (social y ambiental) antes de pretender orgullosamente formar parte de la solución. Además, el investigador Vallaey argumenta que para poder establecer una clara e integral estrategia de responsabilidad social es preciso conocer sus principales actividades e impactos específicos que genera la Universidad al operar en su entorno.

La gestión ética influye directamente en la calidad de la vida institucional. El trabajar en una organización que define claramente su visión ética permite a los trabajadores identificarse con algo más que solo un espacio de trabajo y sentir mayor pertenencia. Establecer y demostrar de forma clara las expectativas, favorece un ambiente de trabajo más sano y productivo. Esta estructura crea una ruta clara para la organización en relación a sus decisiones estratégicas.

Responsabilidad social universitaria desde la perspectiva ética

En el marco de la responsabilidad social, la ética comprende el campo de todos los efectos colaterales y retroacciones posibles generados por la acción, que ésta tenga

como propósito explícito producir estos efectos, o que los descubra casualmente una vez realizada, es decir, será buena una acción cuyos efectos en su determinado campo producirá retroacciones positivas para el campo.

La responsabilidad social parte de una visión sistémica y holística del entorno del agente. La intencionalidad unívoca del agente voluntario se diluye ahí en un sistema complejo de retroacciones múltiples, de impactos en cadena (Valleys, 2014).

A partir de lo anterior, los principios y valores que orientan la responsabilidad social son:

- Dignidad de la persona
- Libertad
- Ciudadanía, democracia y participación
- Sociabilidad y solidaridad para la convivencia
- Bien común y equidad social
- Desarrollo sostenible y medio ambiente
- Aceptación y aprecio a la diversidad
- Compromiso con la verdad
- Integridad
- Excelencia, Interdependencia e interdisciplinariedad (Vallaey, 2008)

Evolución de la Responsabilidad social

En sentido lógico con la evolución de la responsabilidad social y la ética de las tres generaciones, Vallaey (2006) plantea que la *ética de la tercera generación* (responsabilidad social) se relaciona con la ética global, la cual se centra en la sostenibilidad global de los efectos colaterales generados por la presencia del hombre en el planeta; esta ética global es planeada por Morin en “El Principio de la Ecología de la Acción”, donde a partir de la integración de la bondad (ética de primera generación—filantropía) con la justicia (ética de segunda generación – derechos humanos) se podrá lograr la sensibilización y aplicación de la ética global.

En este sentido, Vallaey realiza un análisis de como la ética ha ido evolucionando en paralelo a los cambios sociales, es así como establece tres generaciones de ética con características que determinan en tiempo y en espacio los acontecimientos y actuar del hombre en su entorno.

El investigador subraya que la *ética de primera generación*, es la educación religiosa, con su propuesta de explicación total del sentido del mundo y la vida humana, la que confirma el respeto de los deberes éticos, a través de un sistema de recompensas y amenazas. Además, se considera como la educación moral familiar y escolar a la que se le encarga elaborar interiorizar y respetar las normas morales a los individuos.

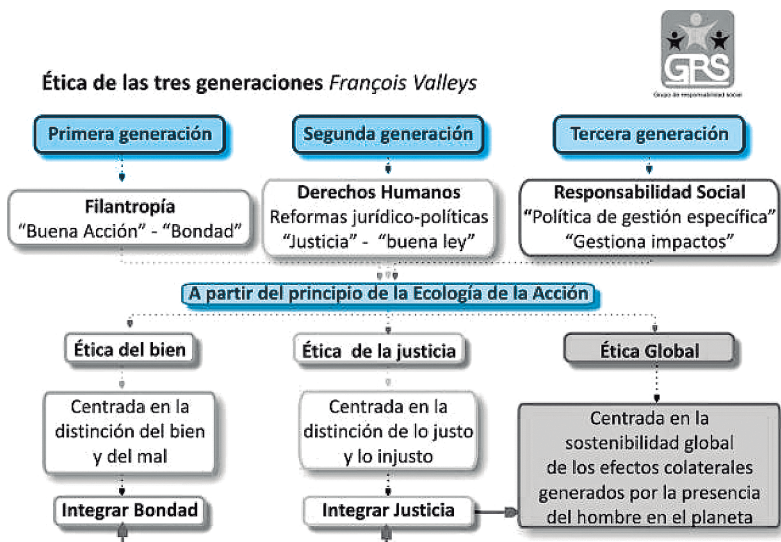
En relación a la *ética de segunda generación*, el autor señala que esta generación pasa de una coacción meramente interior a una coacción asegurada por la ley jurídica. Esto es, no sólo se tiene que respetar los propios deberes éticos, sino que la ley jurídica obliga a hacerlo y sanciona si no se hace.

Finalmente, la *ética de tercera generación*, corresponde a una serie de instrumentos de gestión, normas, estándares, reportes, auditorías de calidad, consultorías y vigilancias, diagnósticos los que, junto a la ley, funcionan como aseguradora del acatamiento del deber moral.

No se puede prescindir de estas tres herramientas. La educación moral, la ley jurídica y los sistemas de gestión de calidad son imprescindibles para asegurar hoy que se respete la ley moral y que se la incorpore con coherencia. Es decir, congruencia entre lo que se declara y lo que se hace.

La ética de tercera generación es más compleja que la de primera generación basada en la bondad de la relación interpersonal y la segunda basada en la justicia de la estructura social, gracias al reconocimiento de los derechos de todas las personas, ésta entonces tiene que integrar la Bondad y la Justicia dentro de la perspectiva de la Sostenibilidad (Figura 2).

Figura 2. Evolución de la Responsabilidad Social.



Fuente: Londoño, I. (2011). Aproximación al concepto de Responsabilidad social desde el pensamiento del grupo de investigación en Responsabilidad social –GRS-EAM. *Sinapsis* 3 (3), 55-75.

Para pensar y manejar adecuadamente la Responsabilidad Social, es imprescindible abandonar los enfoques simplistas de la acción que acompañan a las éticas tradicionales centradas en el Bien o en la Justicia, y empezar a adoptar un paradigma complejo de la acción, tal como Morin (2004) nos invita a hacerlo en su último libro (El Método 6: La Ética). En efecto, seguir pensando la responsabilidad en referencia a acciones definidas meramente como causa-efecto (en la que el "sujeto" es la causa, aislada más o menos del contexto y soberana en su "voluntad", y la "acción voluntaria" es el efecto determinado autónomamente por dicho sujeto) es condenarse a no entender nunca de qué se trata en la problemática de la Sostenibilidad.

Lo anterior implica que el Sujeto ético debe tener muy claro los impactos de sus acciones y la amplitud de su responsabilidad social y ambiental. Tiene visión sistémica de sus inter-retro-acciones; según “El Principio de la Ecología de la Acción”, planteado por Morin (2004), de las cuales toma conciencia como de sus propias acciones inmediatas. Es decir, que no le basta ocuparse de sus acciones personales o sus buenas intenciones, investiga más bien permanentemente su influencia sobre los equilibrios globales.

Principio de la “Ecología de la acción”

Edgar Morin, a partir de “El Principio de la Ecología de la Acción”, promueve a reflexionar acerca de la relación causa-efecto con la Ética, donde la acción es la causa, considerada como la voluntad del sujeto descontextualizado, y el impacto de esa acción es el efecto, acción voluntaria del sujeto; y se enuncia así: “toda acción escapa cada vez más a la voluntad de su autor a medida que entra en el juego de las inter-retro-acciones del medio en el cual interviene” (Morin, 2004). De este principio se desprenden dos corolarios:

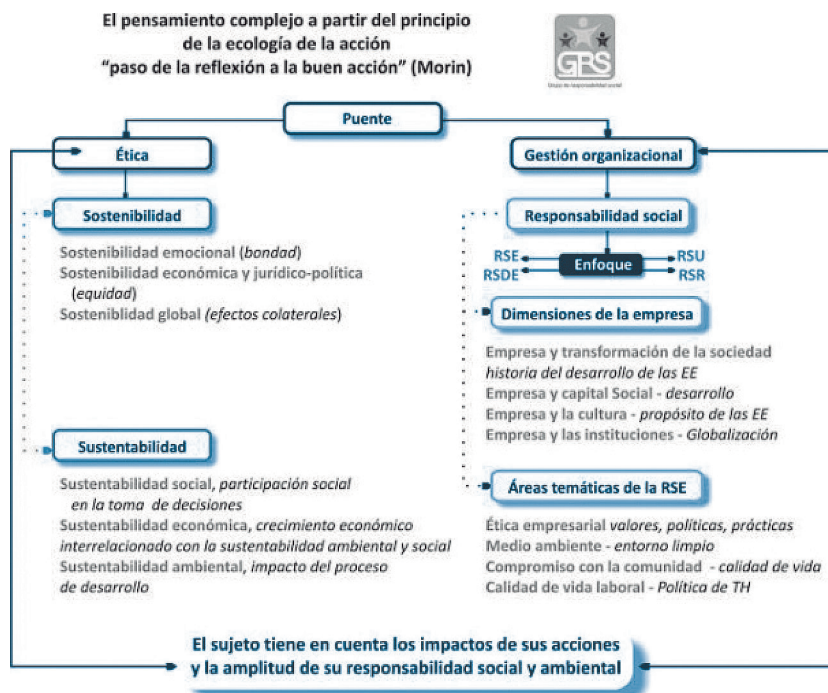
- a. Los efectos de la acción dependen no sólo de las intenciones del autor, sino también de las condiciones propias del medio en el cual se desarrollan dichos efectos.
- b. Se puede considerar o suponer los efectos a corto plazo de una acción, pero sus efectos a largo plazo son impredecibles.

“El principio de la ecología de la acción” y su relación con la responsabilidad social es analizado por Vallaey de la siguiente manera: “toda acción escapa cada vez más de la voluntad de su autor a medida que entra en el juego de las inter-retroacciones del medio en el cual interviene” (Vallaey, 2006).

De lo anterior, se concluye que no bastan las buenas intenciones, se deben controlar las acciones. Es imposible cambiar su camino, y es aquí cuando surgen las contradicciones éticas donde se tienen dos imperativos, que se pueden volver contrarios el uno con el otro.

Es aquí donde se debe pasar de la reflexión filosófica a una buena gestión, por ello, este artículo realiza una comparación de la ética de la tercera generación, con la sostenibilidad global y establece un puente entre la ética (sostenibilidad) y la gestión organizacional (responsabilidad social) haciendo el siguiente análisis (Figura 3).

Figura 3. Ética y gestión organizacional.



Fuente: Londoño, I. (2011). Aproximación al concepto de responsabilidad social desde el pensamiento del grupo de investigación en Responsabilidad social –GRS-EAM. *Síntesis* 3 (3), 55-75.

Vallaes (2006) señala que la ética es el cuidado de la morada común, el ETHOS: “morada”, lo “normal”, “lo que la gente hace”, y que ésta a su vez es la que el sujeto examina, evalúa y trata de mejorar a partir de valores encarnados en la práctica cotidiana de la comunidad; se genera la confusión con la ética de tercera generación, donde las condiciones actuales de progreso y desarrollo son culpables de la insostenibilidad, el modo de vida en las actuales naciones desarrolladas es inmoral

e insostenible, y el camino es de buscar un nuevo tipo de residencia planetaria que permita facilitar:

- La bondad de los individuos (sostenibilidad emocional).
- La Justicia de las relaciones equitativas (sostenibilidad económica y jurídico-política).
- La sostenibilidad global de los efectos colaterales generados por la presencia de homo sapiens en la Tierra. Si faltara uno de estos componentes, temo que nuestro modelo de vida no nos permita esperar un siglo XXII (Vallaey, 2006).

La ética de la Responsabilidad Social

De acuerdo con Vallaey (2011), la ética que le corresponde a la responsabilidad social no es una ética de la buena intención, es decir soy bueno si tengo buenas intenciones, sino una ética de la acción y de la responsabilidad por las consecuencias inmediatas y a futuro de la acción lo que significa. Según Vallaey:

1. La ética que le corresponde a la responsabilidad social no es una ética de la intención, soy bueno si tengo buenas intenciones; sino una ética de la acción y de la responsabilidad por las consecuencias inmediatas y a futuro de la acción.
2. La ética que le corresponde a la responsabilidad social no se refiere meramente a la relación causa-efecto unidireccional, es decir que no se limita al binomio medio-fines, sino que abarca al campo de todos los efectos colaterales y retroac-

ciones posibles generados por la acción, que ésta tenga como propósito explícito producir estos efectos, o que los descubra casualmente una vez realizada.

3. Por eso, la ética que le corresponde a la responsabilidad social no es una ética en sentido tradicional, como en el caso de la filantropía, que sólo se preocupa por la buena voluntad del actor y su capacidad de emplear los medios adecuados para lograr un buen fin, tal como lo había previsto el actor. La responsabilidad social parte de una visión sistémica y holística del entorno del actor. La intencionalidad particular del actor voluntario se consume en un sistema complejo de retroacciones múltiples, de impactos en cadena, que se trata de gestionar más que de querer realizar o controlar.
4. La ética que le corresponde a la Responsabilidad social no es una ética aislada en la que yo decido en mi dominio interno qué debo hacer y cómo, sino que se trata de una ética organizacional dialógica, basada en el trabajo en equipo, la escucha del otro, la negociación, la discrepancia, la voluntad de consenso, la búsqueda común de soluciones a través de la expresión de los mejores argumentos, etc. Porque sólo a través del campo del diálogo interpersonal generalizado podremos hacernos responsables del campo ecológico de nuestras acciones colectivas comunes.

En efecto, la ética que se desprende de la responsabilidad social, por las anteriores características desarrolladas, conduce a poner en la agenda de la organización nuevos temas como son:

La consideración de su responsabilidad social en términos de gestión de Impactos, y no de iniciativas buenas; porque se trata de analizar permanentemente el cam-

po de inter-retro-acciones donde opera la organización y minimizar los impactos negativos diagnosticados. Para lo cual es imprescindible:

- a) Realizar diagnósticos de la organización con determinados indicadores para detectar los efectos no deseables de esta en la “ecología de sus acciones”. Aquí nace la famosa noción de reporte de sostenibilidad y sus instrumentos de gestión, balance social, huella ecológica, etc.
- b) Asociar todas las partes afectadas por la acción de la organización en el levantamiento del diagnóstico y, obviamente, interesarlas en la solución de los problemas. Esto es, los “stakeholders”, o grupos de interés, o partes interesadas.
- c) Asociarse también con otras organizaciones teniendo los mismos impactos en el campo social, para ayudarse mutuamente en el diagnóstico de impactos, la elaboración de los buenos indicadores, y tener mayor impacto al momento de intentar solucionar problemas o revertir tendencias.
- d) Definir normas y estándares de gran difusión para ponerse de acuerdo entre todos, poder comparar una situación con otra con instrumentos de análisis similares, lograr definir expectativas de comportamiento organizacional validadas por todas partes: la buena ciudadanía corporativa global.

Estos estándares comunes permiten finalmente el reconocimiento y la difusión universal de los deberes de las organizaciones en el gran público, así como la comunicación rápida de sus faltas éticas, a fin de informar y educar a los usuarios en su necesaria tarea de vigilancia ciudadana.

Conclusiones

Finalmente, como resultado de este trabajo, podemos subrayar que mientras más nos acerquemos a una perspectiva académica relacionada con la responsabilidad social universitaria y una ética de tercera generación, centrada en enfoques complejos de gestión organizacional de impactos que combinen la búsqueda del bien, la justicia y la sostenibilidad, más podremos superar los problemas derivados por la discriminación y más podremos influenciar el juicio ético de los y las estudiantes, sus valores y comportamientos.

Asimismo, la ética y la responsabilidad social tienen que ver con nuestro modo habitual de morar en el mundo y de ahí que podemos y debemos como universitarias y universitarios empezar a fomentar hábitos de vida más responsables y más comprometidos con nuestra morada. La responsabilidad social es una oportunidad estratégica y un compromiso de todos y todas para hacer una sociedad mejor.

Como lo plantea François Vallaey tendremos una universidad socialmente responsable cuando desde el punto de vista de la concepción la formación y la investigación académica se formulan a partir de las “intersolidaridades” diagnosticadas en el mundo actual, que los estudiantes necesitan aprender profesional y humanamente para su carrera y vida ciudadana, a través de participar en proyectos de desarrollo social, cuando se creen programas solidarios mutuamente beneficiosos en el marco de comunidades de aprendizaje para el desarrollo.

Dentro de los hallazgos, se concluye que cuando pensamos en responsabilidad social universitaria, pensamos en un compromiso con la gestión responsable y en asumir

los efectos internos y externos que genera la universidad y cuando se pretende incidir sobre la calidad de la educación y transformar el aprendizaje, se requiere conocer de primera mano el ethos de la universidad y su disposición para trascenderlo.

Se requiere como dice Edgar Morin trascender lo que él denomina inteligencia ciega, es decir, la complejidad, lo enredado, el desorden, la ambigüedad, la incertidumbre, que implica la necesidad de un pensamiento múltiple y diverso que permita su abordaje, porque de no reconocer esa dialógica orden/desorden se genera una inteligencia ciega, que no ve más allá de sus propios límites y ni siquiera reconoce esos límites; y en consecuencia no se genera responsabilidad social universitaria.

De acuerdo con el pensamiento de Morin, es indispensable una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos y fenómenos, sucesos y procesos, donde los contextos físicos, biológicos, psicológicos, lingüísticos, antropológicos, sociales, económicos, ambientales son recíprocamente interdependientes (Morin, 1997).

En suma, si la universidad no enseña valores a través de prácticas democráticas, hábitos y protocolos de gestión en y desde la vida cotidiana de su comunidad de autoridades, docentes, no docentes y estudiantes, no puede pretender formar éticamente a sus estudiantes en el mundo global de hoy. Si no enseña estos valores morando en ellos, como argumenta Morin, limitará fuertemente el alcance de sus declaraciones de buenas intenciones, puesto que las incongruencias entre sus actos y su discurso le restará credibilidad.

Bibliografía

- ISO, N. I. (2010). Guía de responsabilidad social. Norma Internacional ISO 26000.
- Londoño, I. (2011). Aproximación al concepto de Responsabilidad social desde el pensamiento del grupo de investigación en Responsabilidad social –GRS-EAM. *Sinapsis* 3 (3), 55-75.
- Morin, E. (1997). Introducción al pensamiento complejo. México, D. F.: Editorial Gedisa.
- Morin, E. (2004). El Método 6: La Ética. Paris: Seuil.
- Organización de Estados Americanos. (2008) Material del curso Cómo enseñar Ética, Capital Social y Desarrollo en la Universidad? Estrategias de RSU brindado por el Portal Educativo de las Américas, (OEA-BID).
- UNESCO (1998) Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.
- Vallaey, F. (2014) “Virtud, Justicia, Sostenibilidad: una ética en 3 dimensiones para la responsabilidad social de las organizaciones”, in: Alessandra Minnicelli [et. al.] Memoria 1er. Congreso Internacional de Responsabilidad Social, Fundación Observatorio de Responsabilidad Social, Buenos Aires, Argentina, 2014. pp 704-712. ISBN 978-987-29191-1-5
- Vallaey, F. (21 de mayo, 2016). ¿Por qué la Responsabilidad social es responsabilidad por impactos? Obtenido de: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/eticarsu/2016/05/>
- Vallaey, F. (2008). Responsabilidad social Universitaria: Una nueva Filosofía de Gestión Ética e Inteligente para las Universidades. *Educación Superior y Sociedad* (2), 191-219.

Vallaes, F. (2006). Responsabilidad social universitaria. Red Ética y Desarrollo, Banco Interamericano de Desarrollo. CD ROM.

Vallaes, F. (12 de octubre, 2006). Ética de tercera generación. Obtenido de: <http://blog.pucp.edu.pe/item/4781/catid/908>

Vallaes F. (2011) ¿Qué es la responsabilidad social Universitaria? Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenido de: http://www.ausjal.org/tl_files/ausjal/images/contenido/Documentos/Publicaciones/Educacion%20superior/Que%20es%20la%20Responsabilidad%20Social%20Universitaria%20-%20Francois%20Vallaes.pdf

Vallaes F. (s/f) La responsabilidad social de las organizaciones

Capítulo 4

Ética y liderazgo vinculados a la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria

4.1 El liderazgo socioformativo y las competencias integrales del profesor principal del año académico en las Instituciones de Educación Superior

Autoras: MsC. Yordanka Guzmán Miras*, Dra. C Máryuri García González**

Resumen

Se presenta un estudio epistemológico acerca del liderazgo en el profesor principal del año académico (PPAA) en las Instituciones de Educación Superior, abordando los fundamentos del liderazgo socioformativo, para llevar a cabo una efectiva gestión del proceso de formación integral. Se presenta la propuesta de las dimensiones de la competencia integral para liderar desde un proyecto ético de vida y con un carácter reflexivo y colaborador.

Palabras claves: Liderazgo, socioformativo, competencias, gestión.

Abstrac

The presents an epistemological study about the leadership in the main professor of the academic year in the higher education, approaching the foundations of the

* Máster en Ciencias de la Educación. Profesora- Investigadora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. (CEPES). Universidad de la Habana. Cuba. Email: yordanka@cepes.uh.cu

** Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora- Investigadora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. (CEPES). Universidad de la Habana. Cuba. Email: maryuri@cepes.uh.cu

leadership socioformativo, to carry out an effective administration of the process of integral formation. The proposed of the dimensions of the integral competence is presented to lead from an ethical project of life and with a reflexive character and collaborator.

Key words: Leadership, socioformativo, competitions, administration.

Introducción

El sistema educativo se ha estado enfrentando a nivel mundial, a diversas transformaciones derivadas de la globalización y de la llamada “era del conocimiento”. La forma de pensar, de actuar y de conducir de los líderes universitarios también demanda cambios que conlleven a la adquisición de competencias que le permitan gestionar de manera exitosa el proceso y así poder cumplir con la misión de la Educación Superior Contemporánea declarada por la Unesco (1998) como la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social.

Para Cuba, en este sentido, la formación integral de los estudiantes es una exigencia a las universidades lo cual depende cada vez en mayor medida de la preparación integral de sus directivos y docentes. Desde esta perspectiva, el enfoque por competencias integrales representa un importante desafío para quienes lideran esa formación, en virtud de que implica el abordaje de saberes aplicados en situaciones retadoras con sentido y significados, bajo un compromiso ético y responsable.

A tono con lo anterior el liderazgo constituye uno de los temas de mayor debate epistemológico en los diferentes espacios académicos, donde se buscan alternativas

para su mejora continua en función de alcanzar la excelencia en la dirección de las organizaciones. La propia complejidad de los procesos universitarios impele a los directivos a revisar los desafíos de la universidad y la repercusión de su gestión.

En base a estos requerimientos, la profesionalización del trabajo pedagógico de los docentes que conducen el proceso formativo en el eslabón de base de las universidades, demanda en éstos la formación de competencias integrales para alcanzar un desempeño idóneo acorde con las exigencias que se plantean.

Un factor fundamental dentro del eslabón de base lo constituye el año académico, entidad metodológica que tiene como misión fundamental velar por el cumplimiento de los objetivos previstos en ese nivel para lo cual el contenido principal de su actividad ha de ser la dirección de la labor educativa en el año, asegurando la plena correspondencia de su proyecto particular con los objetivos generales concebidos. Horruitiner (2007, p. 51)

La conducción del mismo, corresponde al jefe del colectivo de año que debe ser un profesor con experiencia científica y pedagógica, y portador de cualidades y actitudes que le permitan desempeñarse en esa responsabilidad. Es la principal autoridad académica en el año.

En la investigación, se asume la nominación de Profesores Principales del Año Académico (PPAA), calificativo que se le ha dado a partir de las tendencias actuales donde se les considera un directivo con obligaciones, atribuciones propias y autonomía en determinados aspectos al gestionar el proceso de formación a través de la planificación, organización, regulación y control.

De ahí que la formación integral constituye la principal meta de las instituciones educativas; sin embargo, esto solo es posible cuando sus directivos desarrollan un liderazgo desde un proyecto ético de vida que le permita alcanzar un desempeño idóneo durante la gestión formativa.

Es necesario implementar alternativas que busquen la formación de líderes capaces de cumplir con los requerimientos de la educación superior, que trascienda las funciones y atribuciones que le corresponden para garantizar el desarrollo de personas éticas y autorrealizadas.

En este orden de ideas, el interés del presente trabajo consiste en identificar el papel que tiene el liderazgo en torno a la gestión del proceso de formación en el año académico, como elemento decisivo para que dicha gestión se lleve a cabo de manera efectiva a partir de la adquisición de competencias integrales. Para tal fin, se presenta una panorámica general en torno al liderazgo socioformativo propuesto por Tobón (2015) acondicionado al profesor principal del año académico en las Instituciones de Educación Superior.

Desarrollo

El Colectivo de Año constituye uno de los niveles organizativos definidos en el Reglamento Docente Metodológico para el trabajo en la educación superior (Resolución 210/2007). En él se reúnen los profesores que desarrollan las asignaturas del año, los guías de cada grupo, los tutores y los representantes de las organizaciones estudiantiles.

Es de apreciar que es el órgano de gestión en todos los años de las carreras. Su función está basada en la atención integral al año a partir de los objetivos trazados a este nivel y es donde fundamentalmente se planifica, organiza, se controla y evalúa el trabajo formativo en plena coordinación con los departamentos carreras, lo cual puede materializarse a través de los profesores principales de asignaturas y el dispositivo de extensión universitaria y en general de la participación colegiada de las diferentes partes que intervienen en este proceso, de manera tal que permita la planeación de sus objetivos y acciones para garantizar un enfoque integral.

El profesor principal del año académico (PPAA) juega un papel fundamental en la organización, estructuración, dirección, ejecución y control del trabajo en cada colectivo. Su función es de coordinación, de orientación y de estímulo de la labor formativa de todos los docentes y las organizaciones estudiantiles de cada grupo , dirigido a la consecución de los objetivos que se precisan en cada año, a partir de la definición de las acciones concretas que deben desarrollarse para la adecuada formación de los estudiantes. Para la realización de su labor, el jefe de año requiere de contactos sistemáticos tanto con los miembros del colectivo, como con los grupos de estudiantes.

En razón de esto, se supone que este gestor esté preparado para liderar ese nivel académico tomando en cuenta las características particulares del contexto universitario, desarrollando los procesos administrativos y académicos, según lo esperado y generando situaciones objetivas con alternativas viables a cada aspecto presentado, para lo cual se requiere de competencias integrales que le faciliten su desempeño y por ende, lograr los objetivos planteados.

La investigación que se realiza forma parte del proyecto de RED-DEES titulado “Sistema de acciones para la formación integral de estudiantes, desde los colectivos de año de la Universidad de la Habana, la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” y la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, perteneciente al Centro de Estudio para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, CEPES de la Universidad de la Habana.

El líder se convierte en un modelo de conducta a seguir por todos los miembros de la organización. Por ello es esencial que se trate de un líder ético, que haga lo correcto, de la manera apropiada y por motivos adecuados, siendo su valor principal el respeto a los derechos y a la dignidad del ser humano.

Liderazgo. Aproximación a su esencia

El liderazgo es uno de los temas más estudiados y controversiales dentro del área organizacional, existen varias compilaciones, teorías y estudios de meta-análisis de cada uno de los grupos de teorías. A pesar de todas las investigaciones, no ha sido posible concluir de manera definitiva sobre la supremacía de una de ellas sobre las demás hasta el momento.

El estudio del liderazgo ha ido evolucionando a través del tiempo y centrando su atención en diferentes criterios como son las características, los comportamientos y la situación entre otros. Es bueno clarificar que el desarrollo del estudio del liderazgo no es de carácter lineal, Urbaez (2014).

Los que cumplen roles generales deben también ser líderes eficaces, dado que el liderazgo implica seguidores y las personas tienden a seguir a quienes proveen medios para satisfacer necesidades y deseos. En general, se entiende por liderazgo todo proceso de influencia en la conducta de un individuo sobre otro o sobre un grupo de personas. Se retoma como base el concepto de liderazgo enunciado por Leithwood (2009), el cual afirma que es la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas pueden tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta influencia, no basada en el poder o autoridad formal, se puede ejercer en distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes.

Las teorías sobre el liderazgo se pueden clasificar en tres grandes grupos: están las teorías de rasgos de la personalidad, donde se analizan los rasgos personales distintivos; las teorías sobre estilos de liderazgo o teorías de comportamiento, donde se estudia el tipo de cosas que hacen; y las teorías situacionales o contingenciales de liderazgo, donde buscan explicar el liderazgo dentro de un contexto más amplio.

En el ámbito organizacional Bass (1985) desarrolló de forma sistemática su modelo de liderazgo transformacional a partir de lo que Burns (1978) planteó como dos tipos de liderazgos opuestos en continuo: el transaccional y el transformacional (Bass, 1999). El liderazgo transaccional consiste en el intercambio entre el líder y sus seguidores, donde estos reciben un valor a cambio de su trabajo y mediante éste se confirma una relación costo-beneficio. Mientras tanto, el liderazgo transformacional estimula el emerger de la conciencia de los trabajadores, los cuales aceptan y se comprometen con el logro de la misión de la organización dejando de lado los intereses

personales, para enfocarse en los intereses del colectivo. Por lo tanto, el liderazgo transformacional es aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan y en consecuencia, se producen cambios en los grupos, organizaciones y la sociedad (Bass, 1985).Tobón (2015)

Los líderes transaccionales buscan mantener la estabilidad de la organización mediante intercambios económicos y sociales regulares con los que se consiguen objetivos específicos tanto para los líderes como para los seguidores mientras que los líderes transformacionales amplían y elevan el interés de sus empleados, generando aceptación y conocimiento del propósito y la misión del grupo y motivan a sus seguidores a desempeñar un esfuerzo adicional a sus intereses personales por el beneficio del grupo. El objetivo es activar la motivación y el involucramiento de los empleados. El liderazgo transformacional considera cuatro características: carisma, inspiración, consideración individual y estimulación intelectual

En el ámbito de las instituciones educativas, los estudios más recientes han demostrado, a través de abundantes evidencias, el impacto que produce el ejercicio de un adecuado liderazgo en la eficacia escolar. Un espacio propio en este liderazgo es que, a través de una estructura de gestión educativa, se facilita la participación de los docentes en distintos ámbitos de la gestión. Ocurre que estemos siendo espectadores y/o actores, a lo menos conceptualmente, de una transición entre una línea de liderazgo más tradicional, denominada transacción, que conserva líneas de jerarquía y control (al modo burócrata) a un enfoque de liderazgo más transformacional que distribuye y delega.

A partir de lo anterior vale destacar como, tendencialmente, la actividad directiva se reduce a una gestión administrativa cuya función no es otra que mantener las condiciones adecuadas de la organización.

Actualmente esto ha cambiado y se proyectan alternativas que convierten al profesor principal del año académico en un líder que combine lo administrativo con lo pedagógico, lo profesional y lo social adaptado a su contexto y realidades ¿solo debe haber un líder en educación?, no es así. Es preciso que este gestor desarrolle un liderazgo donde la formación pedagógica, la claridad de las metas de desempeño y la distribución del liderazgo en la estructura organizacional se articulen mediante la colaboración, el emprendimiento, la gestión del conocimiento y el proyecto ético de vida.

Es difícil crear una lista con las características universales que hacen a toda persona líder, sin embargo es posible destacar una serie de cualidades y habilidades que caracterizan a la mayoría de los grandes líderes de estos tiempos, y en base a esto, se coincide con Gutiérrez y Romero (s/f) quienes destacan las siguientes y que se ajustan al líder formativo del año académico de las Instituciones de Educación Superior:

- **Confianza:** Es la cualidad suprema del líder y la que forja su capacidad de influir en los demás. El líder debe tener confianza en sí mismo para verse capaz de alcanzar los objetivos que se propone, y en los demás, delegando en ellos distintas responsabilidades. Asimismo, el líder despertará confianza en su equipo por su lealtad, magnanimidad y generosidad.
- La confianza constituye la autoridad de un líder y se caracteriza por ser esencial y no infinita, por lo que si ésta se rompe, el líder pierde fuerza y hasta desaparece.

- **Realismo:** El líder debe tener los pies en el suelo para establecer unas metas alcanzables pero desafiantes y, de este modo, mantener su confiabilidad.
- **Coherencia:** El líder debe ser coherente en su actuar. No puede romper las reglas que él mismo fijó en un principio, a no ser que sea estrictamente necesario. La coherencia del líder influirá en su credibilidad como tal. El auténtico líder es una persona de palabra.
- **Humildad:** En el sentido de la modestia veraz Moreno (2009). El líder debe conocer tanto sus limitaciones como sus fortalezas. Las primeras deberá aceptarlas y esforzarse por mejorar en todo lo que sea posible, y las segundas deberá explotarla y ampliarlas.

Debe quedar muy claro que la humildad no es síntoma de debilidad, sino todo lo contrario: actuando con humildad el líder se ganará el respeto de los demás.

- **Visión de futuro:** El líder ha de tener capacidad para visualizar hacia dónde quiere encaminar la organización y para ver los posibles problemas que puedan surgir como retos y oportunidades de éxito futuro. Asimismo, el líder debe ser capaz de diseñar las estrategias necesarias para alcanzar los objetivos propuestos y de defender sus convicciones con coraje y perseverancia.
- **Saber comunicarse:** El líder debe compartir su misión, visión y expectativas con los demás miembros de la organización para que todos cooperen en el logro de las metas. Para ello la comunicación ha de ser clara, concisa y veraz. Un buen líder tiene la habilidad de decir lo que tiene que decir en el momento preciso y de la mejor manera posible. De este modo logrará inspirar y persuadir a sus trabajadores para que aporten a la organización lo mejor de sí mismos.

- Capacidad de escucha: Los verdaderos líderes se caracterizan por su empatía, se detienen en la persona y les hacen sentir cómodos. Saber escuchar es la base de la comunicación.
- Optimismo: El buen líder contagia su entusiasmo, es convincente y sabe motivar. Tiene sentido del humor y es positivo sobre el futuro. Características que dan seguridad a los miembros de su equipo y hacen que se alineen en una dirección encaminada al logro de sus objetivos.
- Capacidad de análisis y reflexión: El líder sabe que el tiempo es un bien escaso, por ello lo invierte correctamente. Entiende que dejar un tiempo para pensar en las repercusiones de sus acciones es esencial y no es una pérdida de tiempo, y sabe que es necesario priorizar sus objetivos para ser eficaz en su trabajo.
- El líder es una persona brillante, caracterizada por su clarividencia y por su exigencia, tanto con sus empleados como consigo mismo. Tiene claridad de pensamiento y propósito y una inconfundible capacidad para usar su poder con efectividad y de forma responsable. Es una persona orientada a la acción que exige resultados y no tolera la irresponsabilidad dentro de su organización por la gravedad de sus consecuencias.
- Ejemplaridad: El líder debe dar ejemplo con sus actitudes y acciones personales, pues todos somos ejemplo para los demás en todo momento.
- Abierto al cambio: El líder acepta positivamente el cambio, siempre de forma prudente, permitiendo así que la empresa se desarrolle. Para ello es esencial que el líder sea flexible y permita modificaciones en su punto de vista o acepte en un determinado momento la opinión de un subordinado.

- **Competencia:** El líder es una persona emprendedora y creativa, que se caracteriza por la denominada filosofía del aprendizaje constante. Es decir, el líder desea tener en todo momento un elevado nivel cultural, por lo que se cultiva a sí mismo aprendiendo todo lo que no sabe, más aún cuando esto es necesario para ejercer su papel como guía del grupo.
- **Autodominio:** El auténtico líder es aquél capaz de controlar sus emociones, especialmente en los momentos difíciles, en los que el líder tiene que dar realmente la talla y lograr que su equipo esté unido y preparado para hacer frente a la situación.
- **Carisma:** Es una palabra griega que significa don divino. Puede ser definido como una capacidad innata del líder de hacerse querer, de entusiasmar a los colaboradores y de transmitir fe en sus acciones y objetivos. No es una característica imprescindible en el líder pero ayuda a ser eficaz.

Una vez entendida la esencia del liderazgo es posible profundizar en el liderazgo socioformativo del profesor principal del año académico.

El liderazgo Socioformativo

El liderazgo socioformativo, planteado por Tobón (2015), es un conjunto de acciones que cada participante, dentro del proceso formativo, realiza para garantizar la formación integral en el marco de la sociedad del conocimiento y se apoya en la gestión del conocimiento teniendo como base el proyecto ético de vida.

De ahí que se asume por las autoras , el concepto de liderazgo socioformativo planteado por Tobón (2014) que se entiende como un proceso complejo que busca formar de manera íntegra a todos los actores educativos para ser emprendedores con un sólido proyecto ético de vida, en el marco del trabajo colaborativo, la gestión del conocimiento y la metacognición (Tobón, 2014b).

En la socioformación, un enfoque surgido en Iberoamérica que tiene sus bases en el constructivismo social y la epistemología de la complejidad Tobón (2001, 2002, 2013a), se enfatiza en buscar acciones concretas que permitan a las autoridades educativas, directivos, docentes, estudiantes, familias y diferentes organizaciones abordar la educación con flexibilidad, ética, dialógica y pertinencia a partir de proyectos que ayuden a satisfacer las necesidades de crecimiento personal y del contexto. Tobón (2001, 2011).

Es aquí en donde el liderazgo pedagógico y distribuido se constituyen como uno de los antecedentes y referentes del liderazgo socioformativo, pues se requiere asegurar la calidad en los procesos de aprendizaje de las competencias mediante la planeación, ejecución y evaluación de acciones puntuales, dirigidas a la formación integral de los estudiantes, identificando los practicas de liderazgo que se ejercen actualmente, con el fin de tomar consciencia de ellas, modificarlas (si es el caso) y buscar generar las condiciones necesarias que lleven a tener personas con alto compromiso ético, autorrealización, emprendimiento e idoneidad para afrontar los diferentes retos del contexto. Este proceso de transformación constituye el aporte fundamental del liderazgo socioformativo, ya que no basta con establecer las líneas de distribución y la formación pedagógica de los actores educativos, es imprescindible

ble establecer con claridad los conceptos y sus correspondientes procesos metodológicos para poner los en marcha.

Siguiendo los aportes de Bolívar (2010a; 2010b; 2010c) para lograr la formación integral y en consecuencia, la mejora de los resultados académicos de los estudiantes, es preciso que los directivos y docentes desarrollen un liderazgo en donde la formación pedagógica, la claridad de las metas de desempeño y la distribución del liderazgo en la estructura organizacional se articulen mediante la colaboración, el emprendimiento, la gestión del conocimiento y el proyecto ético de vida Tobón (2013).

Cuando se analiza el concepto, se destacan por parte de Tobón (2015) los siguientes elementos puntuales , destacando las consideraciones dadas por las autoras:

Emprendimiento

Un líder desde la socioformación planea y ejecuta proyectos con otras personas buscando la identificación, el análisis, la argumentación y la resolución de problemas, buscando el desarrollo del talento en las personas, la convivencia, la calidad de vida y el desarrollo sustentable.

El profesor principal del año académico como gestor del proceso de formación desde el liderazgo socioformativo, requiere diseñar programas para la mejora integral de las instituciones desde una visión holística, contextual y pluridimensional que integre, a partir de diferentes acciones, las dimensiones del desarrollo humano aplicando los valores morales, sociales y universales, alcanzando de esta forma la plena

realización personal. Este directivo debe tener entre sus prioridades la realización de actividades creativas e innovadoras concretadas en proyectos sociales, ambientales, estudiantiles, culturales poniéndolas en acción con ética y responsabilidad que contribuyan de alguna manera en la formación integral de los estudiantes.

Un proyecto ético de vida

El liderazgo socioformativo emerge como necesidad ante la búsqueda de la plena realización personal acorde con las necesidades vitales y aplicando los valores universales (responsabilidad, honestidad, solidaridad, equidad, autonomía, compromiso, respeto, amor a la vida, etc.). Esto implica procesos de concientización, direccionamiento y análisis de las propias acciones en un contexto determinado.

El gestor formativo deben gestionar su proyecto ético de vida como un reto cotidiano, a partir de la transformación de su práctica educativa, planificando metas y propósitos claros basados en un compromiso ético e impregnado de los valores universales (responsabilidad, respeto, autenticidad, entre otros) que le permita atribuirle a su labor relevancia y significación.

Metacognición

Según Tobón (2015) Un líder socioformativo previene, reconoce y corrige los errores a tiempo, tomando consciencia de los retos que presenta en su desempeño para

asumirlos con compromiso. Este liderazgo trasciende el discurso pedagógico en la medida que sus acciones demuestran el nivel de logro de la meta establecida. No basta con demostrar los saberes en torno a un área específica del conocimiento en cuestión, sino que es necesario generar evidencias integrales que permitan determinar cómo las personas afrontan los diversos problemas de la vida desarrollando y poniendo en acción sus saberes. Con base en las evidencias, se determina el nivel de desempeño que se posee, los logros y los aspectos a mejorar, considerando unos determinados criterios.

El líder formativo requiere de competencias que le permita mediante la articulación de los saberes y su movilización, identificar a partir de la reflexión y la auto-crítica, las deficiencias en el desarrollo de sus funciones como gestor y proyectar acciones en busca del mejoramiento continuo.

Gestión del conocimiento

En el liderazgo socioformativo se busca que las personas gestionen el conocimiento en el proceso de resolución de problemas. La gestión del conocimiento consiste en buscar, procesar, comprender, adaptar, crear, innovar y aplicar el conocimiento. Esto favorece el desarrollo del pensamiento complejo.

De este modo, es emergenterenovar el pensamiento simplista y para esto urge la búsqueda de un “conocimiento pertinente” el cual se basa, como expresara Morin en que “no basta con tener informaciones acumuladas, hay que saber aplicarlas y

organizarlas en un contexto”. No basta con poseer un gran cúmulo de conocimientos, si como líderes no sabe contextualizarlos y utilizarlos en base a la solución de problemas, a partir del autoanálisis y valoración crítica que le posibilite transformar su entorno, para lo cual tiene que conocer lo que es conocer

Trabajo colaborativo

Es el proceso mediante el cual varias personas comparten ideas, recursos y competencias para alcanzar una meta que han acordado, uniendo sus fortalezas y trabajando con comunicación asertiva. En el trabajo colaborativo es prioritario generar experiencias de inter-aprendizaje de manera sinérgica entre las personas dentro del contexto organizacional, científico, académico, etc. De esta forma el liderazgo se distribuye no solo de forma horizontal, sino que implica el logro de las metas a través de la resolución de dificultades y conflictos con diálogo, actitud positiva y responsabilidad frente a los compromisos adquiridos.

El liderazgo socioformativo forma parte de la gestión del talento humano. La gestión del talento humano se refiere a lograr que las personas tengan un pleno desarrollo de todas sus potencialidades con el fin de hacer frente a los retos actuales y futuros de los diferentes contextos en los cuales se desenvuelven. Esto implica iniciativa y creatividad en la obtención de los recursos necesarios, como también en el mismo desempeño para lograr las metas con el mayor éxito posible. Para ello se requiere procesos de selección del talento humano, formación, evaluación, trabajo colaborativo, certificación del desempeño y promoción (Tobón, 2013).

Es interesante señalar que el PPAA como líder socioformativo debe lograr el intercambio colaborativo entre él y los docentes, estudiantes y directivos, de manera integrada para alcanzar los objetivos de la institución; esto depende de los principios éticos, normas y estimulación de la comunidad formativa, y ahí está el papel protagónico del gestor al aplicar las competencias integrales.

Dimensiones de las competencias integrales del profesor principal como líder socioformativo

El estudio realizado y expuesto anteriormente permite a las autoras plantear que el PPAA como líder socioformativo del proceso de formación, necesita competencias integrales las cuales a su consideración la definen como: la integración de dimensiones profesionales específicas, directivas y de acción que en una combinación cognitivo-afectivo-disposicional-experiencial-valorativo se manifiesta transversalmente a través de los núcleos centrales de la personalidad, logrando mediante un carácter emprendedor y de liderazgo, desempeños idóneos en contextos cambiantes y pertinentes.

No es intención declarar en esta investigación cuáles son las competencias integrales de este líder socioformativo, pero si esclarecer cómo se movilizan las dimensiones de dichas competencias en la gestión del proceso de formación integral. Razón que conlleva a enunciar como dimensiones de estas competencias para ejercer el liderazgo, las competencias de acción declaradas por Bunk (1994), las competencias profesionales específicas y las competencias directivas.

Las competencias de acción: El PPAA debe poner en práctica la integración entre lo valorativo, lo procedimental y lo instrumental que posee y que son necesarios para afrontar de forma exitosa –con el nivel y calidad requeridas– las funciones y tareas que demanda su profesión y para resolver los problemas emergentes de forma autónoma y creativa, colaborando en la organización del nivel académico que gestiona y en el conjunto del entorno socio laboral. Esta surge como resultado de la integración indivisible de cuatro componentes básicos:

- El saber técnico (posee saberes especializados) que consiste en el dominio experto que como directivo, el PPAA muestra sobre sus atribuciones y obligaciones así como habilidades y destrezas necesarias para su desempeño laboral. Para ello debe ser proactivo de una formación permanente profesionalizada que lo nutra de los conocimientos relacionados con la labor que realiza en particular y con su profesión en general.
- El saber metodológico (aplicación de conocimientos a situaciones concretas): Se traduce en las capacidades o aptitudes para llevar a cabo los procedimientos en las diversas actividades y acciones a realizar con su colectivo académico, demostrando idoneidad en la solución de los problemas que se presenten. El gestor del proceso formativo debe saber aplicar los procedimientos adecuados ante las diferentes situaciones que se le presenten en el nivel que dirige adecuado a las tareas que se le asignen y a las irregularidades que se presenten. Planificar, ejecutar y controlar de manera autónoma son elementos fundamentales que le permitirán analizar y resolver problemas y transferir soluciones a otros contextos.

- El saber social (disposición a la cooperación con los otros) al establecer a partir de la colaboración y participación con los demás actores (alumnos, docentes y directivos) relaciones comunicativas con ética y responsabilidad. El PPAA muestra un comportamiento orientado al colectivo de año y un entendimiento interpersonal al organizar, dirigir y asumir las responsabilidades con honradez, altruismo, rectitud y espíritu de equipo.
- El saber participativo siendo protagonista activo de todos los espacios académicos y científicos del escenario educativo, y mostrando una cultura organizacional en este sentido, proyectando una actitud de liderazgo y de trabajo en equipo. Coordina, organiza, gestiona la Estrategia Educativa del año académico donde se concretan los elementos que contribuirán a formar un profesional comprometido y competente.

Profesionales específicas (conocimientos teóricos y procedimientos propios de su profesión como PPAA): Estas le otorgan al profesor el sello identitario que lo identifica como gestor del proceso formativo en un determinado nivel académico a partir de su actuación, comportamiento y conocimientos en correspondencia con las características de la profesión. El PPAA debe ser un especialista en la gestión del proceso formativo adquirido a través de procesos específicos llevados a cabo en programas de formación profesional.

Competencias directivas: Involucra las competencias de gestión o administración de procesos, recursos humanos e instituciones que le permiten al gestor, distribuir el tiempo efectivamente, establecerse objetivos y prioridades, mostrar flexibilidad in-

telectual, afrontar situaciones de estrés, el conocimiento de la organización, el identificar problemas, analizarlos y resolverlos en un contexto organizacional dinámico donde las experiencias constituyen una elemento fundamental para el logro del éxito en el proceso formativo. El PPAA debe planificar, desde su liderazgo, todo el proyecto educativo de la carrera (actividades docentes, investigativas y extensionistas) junto a los docentes-tutores y estudiantes, orientar su ejecución y controlarlo a partir de un liderazgo ético y responsable.

La idea del contexto cambiante, hace alusión al carácter de transferibilidad, multireferencial y flexibilidad de las competencias, ya que preparan al docente para responder a problemáticas diferentes, en contextos diversos y poder jerarquizar saberes que son pertinentes para la solución de un problema ubicado en un contexto determinado, e intervenir en el mismo, demostrando idoneidad.

Uno de esos contextos lo constituye la formación de profesionales, de ahí que Iñigo y Sosa (2003) planteen que las competencias constituyen en la actualidad una conceptualización y un modo de operar en la gestión de los recursos humanos que permite una mayor articulación entre gestión, trabajo y educación.

Por tanto el desafío radica en preparar docentes y directivos que cuenten con competencias idóneas para enfrentar las necesidades del proceso de formación integral en las universidades a partir de una gestión ética y responsable.

Conclusiones

El liderazgo actual en las Instituciones de Educación Superior desempeña un papel primordial en la formulación, establecimiento y sustento de la gestión formativa. Está claro que para manejarse dentro de ese contexto social, existe una clara necesidad de adquirir nuevas competencias.

El liderazgo socioformativo aporta de manera trascendental, las competencias necesarias para la planificación, ejecución y evaluación del contexto interno y externo institucional, considerando la flexibilidad y la mejora continua como criterios fundamentales.

El profesor principal del año académico constituye un líder socioformativo que mediante las competencias integrales puede gestionar el proceso de formación desde un proyecto ético de vida y con énfasis en lo reflexivo y en lo colectivo.

Bibliografía

- Gutiérrez y Romero (s/f) La importancia del liderazgo ético en las organizaciones. Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED.
- Horruitiner (2007).La Universidad Cubana. El modelo de formación. Revista Pedagógica Universitaria Vol. XII No. 4
- Iñigo E y Sosa A. M (2003) Artículo: Emergencia y actualidad de las competencias profesionales: Apuntes para su análisis. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXIII. No.2. P. 56 – 57. La Habana. Cuba.

Reglamento para el trabajo docente metodológico en la educación superior. Res 210/07 . Art 1

Tobón, S (2010). Proyectos formativos. Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias. México.

Tobón, S y Hernández Mosqueda (2015). Estudio del liderazgo socioformativo mediante la cartografía conceptual.

Tobón, S. (2013a). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. 4ta. Ed. Bogotá: ECOE.

Tobón, S. (2014a). Proyectos formativos: teoría y práctica. México: Pearson

Tobón, S.; González, L; Nambo S y Antonio V. (2015) La Socioformación. Un estudio conceptual. Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, Morelos, México. C.P. 62140. <https://www.researchgate.net/publication/288671357>

Tobón, S.; Pimienta J. y García Fraile (2010). Secuencias didáctica. Aprendizaje y evaluación de competencias. México. Pearson.

Urbaez. (2013) Identificación de competencias de liderazgo en jóvenes dominicanos. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universitat de Valencia.

4.2 La enseñanza de la dimensión ética en la Licenciatura en Administración en la Universidad Nacional de Luján (UNLu). ¿Necesidad o moda?

Diana R. Schulman*, Martínez, Ariel Agustín**, Del Buono, María Isabel***

Resumen

La enseñanza de la ética en la educación superior ha cobrado gran atención e interés en los últimos años. Esto se evidencia en una tendencia a incorporar dicha temática en los planes de estudio de las carreras de Ciencias Económicas de grado y posgrado en todo el mundo, y se han creado carreras relacionadas específicamente con la formación ética.

¿Esta realidad responde a una necesidad de la sociedad de revalorizar la cultura del trabajo y la responsabilidad que les compete a líderes, funcionarios, empresarios e individuos en general, o bien se trata de una *moda* que menciona la cuestión sin llegar propuestas a concretas y duraderas?

En el presente capítulo se intenta aportar elementos útiles para la reflexión sobre la importancia de la ética y su enseñanza para los futuros graduados universitarios, particularmente en la Licenciatura en Administración. Se muestran aquí los primeros

* Dra en Ciencias Sociales. Profesora Adjunta Ordinaria, UNLu Argentina. dianarschulman@gmail.com

** Lic. en Administración y Contador Público. Jefe de Trabajos Prácticos. UNLu. Argentinaariel_martinez_et@hotmail.com

*** Lic. en Administración. Jefa de Trabajos Prácticos. UNLu. Argentina. mdelbuono17@gmail.com

avances de la investigación que se lleva adelante en la UNLu, “Aportes para el estudio y aplicación de la dimensión ética en las organizaciones”; en primer término se hace una conceptualización de la ética, para luego mostrar algunos antecedentes de la enseñanza de la ética en la educación superior en la Argentina y la descripción de dos proyectos específicos, uno de investigación y el otro de formación (Programa Amartya Sen) como posibles estrategias a implementar respecto de la cuestión.

Palabras claves: ética-universidad-enseñanza-Administración.

Abstract

The teaching of ethics in higher education has gained great attention and interest in recent years. This is evidenced by a tendency to incorporate this subject in the worldwide curriculum of the graduate and postgraduate Economics' careers. Besides, ethics training is such an important topic that specific careers have been created in order to study it.

Does this actually responds to the need of society to revalue the culture of work and the responsibility of the leaders, officials, entrepreneurs, and people in general, or is it a trend which mentions the issue without reaching concrete and lasting proposals?

In the present chapter we expect to provide useful tools for you to think on the importance of ethics on education. The first step of the research is carried out at UNLu, “Contributions to the study and application of the ethical dimension in organizations”, starting with ethics' conceptualization. Then some background on the

teaching of ethics in higher education in Argentina is shown and they are also described two specific projects (an investigation and a Amartya Sen Program).

Key words: ethics-university-education-Administration.

Introducción

Vivimos en un mundo complejo y cambiante. La velocidad de los cambios históricos, la interdependencia global, los retos científicos y tecnológicos, los cambios en las condiciones de vida, las profundas desigualdades sociales, el deterioro medioambiental, el poder institucional y empresarial y sus consecuencias sociales, entre otros, hacen indispensable repensar y cuestionar la ética en las organizaciones.

En este marco, la Educación Superior tiene la misión de formar profesionales capacitados en diversas disciplinas pero es también fundamental que sus graduados, además actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos éticamente con la sociedad en la que se desempeñan. En este sentido, le compete a la universidad asumir el “liderazgo social” en generación de conocimientos y dar respuestas a los cambios de la sociedad donde está inserta, a través de sus funciones básicas: docencia, investigación y extensión (UNESCO, 2009). Sin un marco moral y ético esto no será posible.

En esta línea, creemos que es imprescindible que nuestros futuros profesionales desarrollen, como parte de su formación, competencias reflexivas y prácticas con respecto a la ética. Y podría decirse que un lugar apropiado para ello es la universidad, por tratarse de la principal institución que se ocupa de la formación profesional,

ciudadana y científica en las sociedades modernas (Editorial Revista de Fomento Social, 2012).

Con esta preocupación y convicción, quienes presentamos este trabajo, docentes de asignaturas del Área de Administración en la UNLu, iniciamos el proyecto de investigación, “Aportes para el estudio y aplicación de la dimensión ética en las organizaciones” con el objetivo de profundizar el estudio del concepto de ética en el marco del programa de la asignatura Administración General de las carreras Licenciatura en Administración y Contador Público, enriquecer y actualizar la bibliografía respecto de esta cuestión en dicho programa, elaborar un material propio que pueda incorporarse como bibliografía a la asignatura y analizar posibles estrategias pedagógicas que pudieran resultar adecuadas para la enseñanza de esta temática. Se muestran aquí los avances a la fecha y las primeras reflexiones del proceso.

Acerca del concepto de ética

Ética deriva de la palabra griega *ethos* significa uso, costumbre, hábito; el carácter es el modo de ser, define la personalidad y condicionar nuestras acciones; se trata de formas de entender y explicar el comportamiento moral de las personas determinado por la herencia genética o social. La ética es una reflexión filosófica sobre nuestro comportamiento, las costumbres, la responsabilidad, valores y obligaciones, busca soluciones a los problemas que una persona tiene consigo misma y a los que genera la convivencia con otras personas. La conducta ética se trata de una conducta de vida.

Por su parte, la moral deriva del latín *mos, moris*, significa costumbre, norma o precepto, está formada por los diversos modelos sociales de comportamiento que funcionan como patrones de buena conducta y sirven para valorar el comportamiento de las personas. Bisordi de Gutiérrez, (2003, p.29) señala que la moral hace referencia a las formas de vida, tanto a las acciones como a los productos humanos susceptibles de ser valorados como buenos o malos,

En esta línea, las normas y los valores morales son inmutables. El comportamiento moral depende de los hábitos o costumbres producto del acuerdo social que se pueden modificar mediante nuevos acuerdos. Así como, los buenos hábitos los aprendemos a través de la educación.

La ética tiene una connotación neutral, mientras que el término moral se asocia a la práctica cristiana, guardar varias leyes morales para la salvación de uno, puede denotar moralismo relacionado con lo bueno y lo malo. Los factores sociales determinan y configuran una “ética social”. Por lo tanto, entra en juego lo que la comunidad acepta como correcto, es decir, que nos encontramos también frente a una moral social. En este ámbito se inscriben las construcciones legales como expresiones de estos principios morales, lo que nos puede empujar al error de suponer que cumplir con la ley basta para caracterizarse como un ser moral.

El análisis se amplía mucho más si sumamos al Estado como supuesto representante de esa voz común de la sociedad en su conjunto y si además contemplamos los hechos que, en algunos de nuestros países Latinoamericanos parecerían, muchas veces, ser considerados normales (corrupción, competencia desleal, enriquecimiento ilícito), es decir, hechos que en principio son inmorales y mucho más aun, son ile-

gales, pero que la sociedad deja pasar aceptándolos. Por lo tanto, cabe preguntarse ¿son morales por ser considerados normales?, lo que se cree y lo que se hace ¿puede estar tan reñido?

En este punto resulta plenamente aplicable la expresión de Ghandi: “La diferencia entre lo que hacemos y lo que somos capaces de hacer bastaría para solucionar la mayoría de los problemas del mundo” (Sen y Kliksberg, 2010, p.8).

Hasta aquí una breve referencia teórica al origen del concepto de ética.

Ética y organización

La convivencia con el otro con la intención de construir estructuras que permitan cumplir objetivos no puede partir más que de construcciones éticas que forman el pilar mismo de una comunidad justa. Las organizaciones, entendidas como grupos de personas que trabajan en pos de un objetivo común y existen para satisfacer necesidades de la sociedad, deberían actuar dentro del marco de la ley y la moral con un comportamiento ético. El propio Adam Smith (1759) en su texto fundamental “The Theory of Moral Sentiments” señala que una economía de mercado sin valores éticos tales como prudencia, humanidad, justicia, generosidad y espíritu público representan un peligro para la sociedad. Al referirse a las organizaciones, la gran mayoría de la literatura apunta a un tipo particular y profundamente extendido en el mundo capitalista, las empresas. Como todo actor social que participa de la comunidad, las empresas, tienen el deber de honrar este “contrato ético” primario que da forma a las sociedades modernas. Por lo tanto las mismas no son solamente suma de individua-

lidades, en las empresas se configuran responsabilidades ineludibles que le son propias. Pueden lograr actuar éticamente si, por ejemplo, sus prácticas empresariales o sus propias normas de conducta no toleran que en ellas se ubiquen individuos inescrupulosos o faltos de restricciones morales. Éstos, de prosperar, se adaptan o terminan abandonando el puesto porque no van a encontrar espacio para sus destrezas.

Buchholz y Rosenthal (2001) al referirse a la ética y la responsabilidad social empresarial plantean que el concepto también implica que las corporaciones se relacionan con la sociedad y sirven a una gama de valores más rica que los valores económicos tradicionales que predominan en el mercado. El concepto de responsabilidad social es, fundamentalmente, un concepto ético. Implica modificar ideas sobre el bienestar humano, y destaca el interés en las dimensiones sociales de la actividad de negocios que se relacionan con el mejoramiento de la calidad de vida.

La responsabilidad social surge en el siglo XX asociada a la responsabilidad social empresarial (RSE). Es interesante advertir que si bien el concepto de responsabilidad es un concepto fundamental tanto para lo ético como para lo jurídico, su importancia teórica y su difusión en el ámbito académico se realiza recién en el siglo XIX. François Vallaeys, un referente teórico de la Responsabilidad social Universitaria para América Latina, en las últimas décadas del siglo XX, se va constituyendo una “corriente” que comienza a configurarse como Movimiento de Responsabilidad Social. Se puede hablar de movimiento por dos razones: porque cambia la comprensión de lo que es responsabilidad social y porque en el cambio acaecido la responsabilidad social no queda reservada a lo empresarial sino que se constituye en una interpelación a empresas (Responsabilidad social Empresaria), a organismos internacionales (Pacto

Global, Normas ISO 26000), a las universidades (Responsabilidad social Universitaria) para asumir el compromiso de un actuar socialmente responsable.

La enseñanza de la ética en la educación superior

La construcción del conocimiento no es sólo un proceso individual sino también un proceso cultural en el marco de la pertenencia a un grupo social. El individuo construye el conocimiento a partir de condiciones sociales que van más allá de su experiencia individual. Desde una perspectiva cultural de construcción del conocimiento el eje está puesto en la transmisión del conocimiento de unos a otros, en particular de los más experimentados a quienes no lo son en un grupo social concreto como lo es el de la educación universitaria (Esteban, Aris, Arbós, 2003).

La formación ética en la universidad no sólo debe estar centrada en la reflexión acerca de los contenidos que se enseñan sino también en las actitudes y prácticas de los profesores en las formas de abordar el proceso de enseñanza aprendizaje y la forma de relacionarse con los alumnos (Martínez, Buxarrais Estrada y Esteban, 2003).

En su triple función de educación, investigación y extensión, la educación superior educa a los profesionales que la sociedad requiere, pero también forma a sus dirigentes (Giménez, 2008). Hoy la universidad tiene un desafío muy grande: debe preparar a los jóvenes para insertarse en el mundo laboral, posibilitando que los mismos ejerzan con idoneidad la disciplina para la que fueron preparados, pero también que lo hagan con idoneidad y ética. Entendemos que no se trata de *modas* sino de la construcción de una sociedad con mejores condiciones de vida.

Al hablar de enseñanza ética en la universidad, generalmente se piensa en la ética aplicada a áreas específicas de actividad (medicina, educación, historia, derecho, ingeniería, administración, etc.). Sin embargo, creemos que es conveniente partir de conceptos básicos para incorporarlos en las diferentes disciplinas en forma transversal, desde las correspondientes perspectivas.

La integración de la ética en la formación universitaria puede hacerse utilizando diversas estrategias. Por ejemplo, puede integrarse como asignatura obligatoria u optativa en las diferentes titulaciones universitarias de grado o de posgrado. Ambas alternativas tienen sus ventajas e inconvenientes. Como asignatura optativa permite que los que se formen en ella lo hagan porque tienen un genuino interés por abordar en estas cuestiones, en cuyo caso la motivación de los estudiantes que acuden por elección libre a cursar estas temáticas permitiría trabajar de forma más eficaz y gratificante. No se está exento de la posible elección por otras razones más pragmáticas (facilidad para aprobarla, horario cómodo, etc.). En el caso, como materia específica obligatoria, podemos encontrarnos no solo con la indiferencia del alumno, o su resistencia hacia lo que se considera una cuestión sin importancia. Sin embargo, la obligatoriedad también tiene ventajas innegables: la apuesta por la dimensión ética de la realidad como algo que forma parte del estudio de cualquier actividad humana.

Una tercera alternativa sería la transversalidad, con la incorporación de la ética en todas las asignaturas. Esta última modalidad puede parecer la adecuada, ya que es la que mejor integra que lo ético forma parte de la realidad profesional, pero la baja preparación de los profesores sobre estos temas y las dificultades de articulación entre distintas asignaturas de las carreras, puede ser un inconveniente.

Al incluir la enseñanza de ética en sus planes de estudio, las IES abordan sus aspectos generales y la forma en que inciden tales consideraciones en el desempeño de los profesionales que se forman en las instituciones educativas. Posibilitan de esta forma enseñar a desarrollar en la teoría y en la práctica, lo humano y ético que existe en cada ser humano; formar profesionales responsables para enfocar el rumbo del desarrollo hacia una mayor justicia, solidaridad y cohesión social; fomentar el interés en los problemas del mundo actual para un mejor entendimiento de la necesaria responsabilidad profesional y la adquisición de nuevas competencias. Creemos que sería interesante y fructífero trabajar con casos específicos (reales o creados al efecto) por disciplina y a través de ellas.

Algunos ejemplos de la enseñanza de la ética en la educación superior en la Argentina

Nos parece interesante comentar dos proyectos desarrolladas en Argentina respecto de la cuestión.

- a) Proyecto de investigación “La ética en la formación profesional de los administradores” (2010-2012), de la Universidad de Buenos Aires (UBA), dirigido por el Dr. Juan José Gilli (2013).

El objetivo de la investigación fue indagar acerca de la incorporación de las cuestiones éticas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Licen-

ciatura en Administración en las materias específicas de los currículos en las Universidades de Buenos Aires y Nacional de La Plata. Se trató de un estudio exploratorio que contó como principales herramientas de recolección de información encuestas y grupos focales.

Los objetivos específicos que se propusieron en la investigación, con sus correspondientes resultados fueron:

- *Establecer si los docentes y alumnos disponen de elementos conceptuales para reflexionar sobre ética y los dilemas que presenta la práctica profesional.*

Este objetivo orientó las preguntas de la encuesta destinadas a indagar acerca del *concepto de ética* que tienen los docentes y los alumnos. Los resultados indican diferencias en cuanto a los conceptos que se asocian con la ética. Los docentes dan alta prioridad a las cuestiones relacionadas con la responsabilidad social mientras que los alumnos priorizan el actuar de acuerdo con la convicción personal. En cuanto a lo deontológico (ética profesional y cumplimiento de la ley), la opinión de los docentes también es alta pero en el caso de los alumnos sólo el cumplimiento de los códigos profesionales se acerca a esa valoración, en tanto que el cumplimiento de la ley tiene menor ponderación.

En los grupos focales, la explicación de las diferencias de percepciones entre docentes y alumnos se atribuye a la brecha generacional que implica una socialización primaria distinta. Para los jóvenes el compromiso parece ser con su núcleo personal más que con la sociedad en abstracto. Los docentes, por su parte, reconocen incongruencias en los adultos entre el decir y el hacer.

- *Evaluar si los alumnos son capaces de reconocer cuestiones éticas relacionadas con la aplicación de los conocimientos específicos de su formación como administradores (comercialización, finanzas, producción, recursos humanos, etc.)*
- *Conocer cuáles son los comportamientos no éticos más frecuentes en la práctica profesional identificados por docentes y alumnos.*

A fin de dar cumplimiento a estos objetivos se incluyeron en la encuesta una serie de preguntas para detectar los *problemas éticos relacionados con las asignaturas administrativas* del currículo. De la comparación de las respuestas de docentes y alumnos, surge que existe poca coincidencia en las opiniones: los docentes resaltan los problemas éticos en temas de Marketing, Producción y, en menor medida, en las Finanzas; en tanto que los alumnos dan mayor importancia a problemas éticos relacionados con Dirección y Recursos Humanos.

De la discusión grupal surgen algunos argumentos que justifican la problemática en Marketing pero nada respecto de Producción. En el caso de Finanzas el fundamento es que las técnicas relacionadas con la asignatura se encuentran orientadas por la búsqueda de máxima rentabilidad.

- *Determinar en qué medida los docentes plantean dilemas y situaciones no éticas relacionadas con el ejercicio de las respectivas especialidades profesionales y qué estrategias utilizan para analizarlas.*

El cuestionario incluyó distintas alternativas respecto de la *inclusión de la temática ética en la enseñanza* y otras relacionadas con las *estrategias pedagógicas* utilizadas para el tratamiento del tema. Según las respuestas de los docentes, la mitad afirma que las cuestiones éticas se incluyen en el programa de la materia

que dictan y que en un 80% de los casos se tratan durante el dictado. La percepción de los alumnos no coincide con las afirmaciones de los docentes; manifiestan que sólo algunos docentes tocan los temas éticos en clase.

En los grupos focales docentes y alumnos destacan el tratamiento de temas de actualidad y relacionados con la práctica profesional como una de las estrategias usuales para plantear problemas éticos. El enunciado de principios generales de ética, está presente en las menciones de los docentes aunque señalan la necesidad de un acuerdo previo acerca de los contenidos a dictar y una formación que actualice contenidos y estrategias pedagógicas para hacerlo. La mención de normas ética profesional y el método de casos, si bien de uso menos frecuente, serían formas útiles según los alumnos.

- *Apreciar cómo valora el alumno las actitudes de los docentes y la forma de abordar el proceso de enseñanza aprendizaje, de relacionarse con los alumnos y de evaluarlos.*

Como *factores facilitadores de la enseñanza* los docentes destacan la importancia de que los temas estén incluidos en los programas y valoran el uso de casos específicos y el tratamiento de temas relacionados con la realidad profesional. También reconocen como significativa la ejemplaridad de su comportamiento pero, las respuestas de los alumnos indican que pocos docentes demuestran un comportamiento ejemplar.

Los grupos focales aportan una justificación de la brecha observada en la lectura cuantitativa. Si bien los docentes consideran el ejemplo de su conducta como relevante, reconocen que en la práctica la conducta docente no es siempre ejemplar.

Esta afirmación sería congruente con la afirmación de los alumnos sobre que solo la mitad de los docentes muestran conductas ejemplares.

Podemos decir que los resultados del trabajo de campo realizado (encuestas y grupos focales) aportaron evidencias acerca de la incipiente institucionalización del tema ético en las materias específicas de la formación de los administradores y que el imaginario de los docentes trasluce preocupación por los temas éticos y la importancia de incorporarlos a la enseñanza así como de disponer de enfoques unificadores. Los alumnos también coinciden en la importancia de conocimiento de las cuestiones éticas relacionadas con el futuro desempeño profesional aún cuando su percepción no coincida totalmente con la de los docentes en cuanto al significado del comportamiento ético y su incidencia dentro de las distintas áreas de especialización.

- b) El “Programa de Formación en Ética para el desarrollo humano”, con la iniciativa del Programa AmartyaSen (PAS) que tiene como coordinador general a nivel nacional a la FCE de la Universidad de Buenos Aires (2011 a la fecha).

En el Año 2008, la FCE de la UBA aprobó la realización de un programa dirigido por el Dr. Bernardo Kliksberg pensado como un programa extracurricular destinado a recién graduados o alumnos del último año de la FCE de la UBA denominado Premio AmartyaSen (PAS) “100 Jóvenes por la Ética para el Desarrollo” diseñado para transversalizar la enseñanza de la ética y la responsabilidad social corporativa de manera de discutir los dilemas éticos de nuestro tiempo y de las ciencias económicas en

particular. En el Año 2009 se realizó la segunda edición con otros 100 jóvenes y se sumaron la Universidad Nacional de Rosario (2009) y la Universidad Nacional de La Matanza (2010). En dicho año el programa se internacionaliza comenzando por la Universidad San Marcos (Perú) y la Universidad de la República (Uruguay). Dado el éxito del programa y el gran interés que despertó en sus experiencias nacionales e internacionales, se firmó un convenio para realizar el mismo a nivel nacional, en las carreras de Ciencias Económicas de las Universidades Nacionales con el apoyo del Ministerio de Economía y Finanzas Públicas y el Ministerio de Educación de la Nación Argentina. A partir del 2011 el programa fue dictado en 26 Universidades Públicas Nacionales en el cual fueron seleccionados en cada oportunidad 250 jóvenes participantes.

La FCE se ha propuesto los siguientes objetivos específicos para el desarrollo del programa en su casa de estudios:

- Efectuar un análisis crítico de las contradicciones y los escándalos éticos que enfrenta hoy la realidad de América Latina.
- Reflexionar sobre las posibles soluciones y la importancia del vínculo entre los diferentes sectores de la sociedad.
- Propiciar la comprensión de estas problemáticas con una mirada y una perspectiva de la ética y el desarrollo humano.
- Reflexionar sobre el papel de las universidades públicas y de los ciudadanos.
- Formar a alumnos y graduados en ética y desarrollo humano, generando conciencia y compromiso efectivo en tal sentido.

- Concientizar y posicionar cuestiones éticas y sobre el desarrollo humano en la agenda de la facultad.
- Definir e implementar proyectos sociales con impacto local.

La implementación del Programa Amartya Sen se ha consolidado en varias universidades argentinas y del extranjero. La propuesta, sus objetivos, su diseño metodológico, contribuyen a despertar y/o consolidar vocaciones, un pensamiento crítico y más complejo, y a generar motivaciones para aportar a un mundo mejor.

Los informes de los resultados son altamente positivos, destacándose la tarea de alumnos, docentes y profesionales, mediante una función social imprescindible e indiscutible, que aporte el sustento necesario al desarrollo y la ética anhelada. El equipo del PAS, al revestir la calidad de representantes institucionales, abordan cada problema, no como simples espectadores sino como protagonistas, trasladándose al contexto de los problemas.

Conclusiones

En este capítulo se partió de la conceptualización de la ética, entendiéndola al efecto del presente trabajo como la reflexión filosófica sobre la moral. Entendemos que las organizaciones, y particularmente las universidades, como todo actor social que participa de la comunidad, tienen el deber de honrar un contrato ético primario que da forma a las sociedades modernas.

Por nuestro desempeño como docentes universitarios, nos adentramos especialmente en estas instituciones de educación superior (IES), mostrando el significado e importancia de la enseñanza de la ética en la universidad. Específicamente en el área de Administración en la que nos desempeñamos, se resaltó la particular importancia que la transmisión de la concepción ética tiene en la formación y desempeño profesional de los estudiantes, quienes serán los futuros líderes y gestores de todo tipo de organizaciones.

Creemos que al incluir la enseñanza de ética en los planes de estudio de estas carreras, las IES abordan muchas veces el tema de forma genérica, sin profundizar el significado que esta cuestión tiene en la formación profesional. Se plantearon algunas posibles metodologías aplicables para la práctica docente de estos contenidos.

Por último, se desarrollaron dos proyectos concretos llevados a cabo en nuestro país:

El primero, de investigación, acerca de “La ética en la formación profesional de los administradores” de la (UBA) que indagó acerca de incorporación de las cuestiones éticas en el proceso de enseñanza de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en Administración de dos universidades públicas (Universidad Nacional de La Plata, UNLP y UBA). Se mostraron sus objetivos y resultados.

El otro, el Programa AmartyaSen (PAS) “100 Jóvenes por la Ética para el Desarrollo”, diseñado para transversalizar la enseñanza de la ética y la responsabilidad social corporativa de manera de discutir los dilemas éticos de nuestro tiempo y de las ciencias económicas en particular, llevado a cabo en numerosas universidades argentinas y latinoamericanas.

Esperamos haber aportado a la reflexión y comprensión acerca la importancia de la ética en el mundo actual y la necesidad de su inclusión en la universidad, como formación imprescindible para quienes son los futuros líderes y gestores de la sociedad.

Bibliografía consultada y citada

Agejas, J. A.; Parada J L. & Oliver, I. (2007). Madrid. Revista Complutense de Educación, Vol.18 núm.2. La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios.

Ángels Varó Pera. (2001). Asignatura: Ética 4t ESO. Extraído el 20 de marzo de 2016. www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/etica1c.pdf

Arbós, A.; Aris N.; Esteban F. & Vidal S. (2003). Y los que enseñan ¿qué piensan? Obtenido de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia03/vivencia04.htm>

Bisordi de Gutierrez, T. (2003) Ética y Empresa. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas*. Argentina: UNNE. Obtenido de: [http://eco.unne.edu. ar/revisita/01/01.pdf](http://eco.unne.edu.ar/revisita/01/01.pdf)

Buchholz, R. y Rosenthal, S. (2001). Responsabilidad social y ética en los negocios. México: Oxford.

Chávez, J. (2003). Ética, empresa y formación superior. Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Obtenido de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia03/vivencia03.htm>

- Esteban, F. Arbós, A. y Vidal, S. (2003). Y los que enseñan ¿qué piensan? Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Obtenido de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia 03/vivencia04.htm>
- Gilli, J. J y otros. (2013). La ética en la formación profesional de los administradores. Buenos Aires. Ediciones Cooperativas.
- Gimenez, G.(2008). El problema de la enseñanza de la ética profesional en la universidad de hoy. Obtenido de: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=123&id_articulo=1077
- Kliksberg, B. (2008). Los desafíos éticos pendientes en un mundo paradójal: el rol de la Universidad” en disertación Acto de entrega del Doctorado Honoris Causa de la Universidad Rey Juan Carlos de España. Extraído el 10 de febrero de 2016 desde fuente www.redunirse.org
- Martínez M.; Buxarrais E. & Bara F. E. (2003). La universidad como espacio de aprendizaje ético en Revista Iberoamericana de Educación, núm. 29. Obtenido de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia03/reflexion02.htm#1a>
- Montushi, L. (2004). “La idea del contrato social de Sócrates a Rawls: ¿Teoría ética o teoría política?” Documento de trabajo. Universidad del CEMA, n° 265. Julio 2004.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.
- Ortíz Torres, E. (1999). La Formación de Valores en la Educación Superior desde un Enfoque Psicopedagógico”-Universidad de Holguín “Oscar Lucero Moya”. Cuba. México. *Revista Magistralis*. Universidad Iberoamericana Golfo Centro, Puebla.

Revista de Fomento Social. núm. 266. (2012) Editorial: Sentido de la formación ética en la universidad. Universidad Loyola Andalucía. España.

Smith, A. (1759). *The Theory of Moral Sentiments*. Obtenido de: <http://www.earlymoderntexts.com/assets/pdfs/smith1759.pdf>

UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. París. Francia.

Vallaëys, François. (2011). *¿Qué es la Responsabilidad social Universitaria? Les fondements éthiques de la Responsabilité Sociale*. Tesis doctoral.

4.3 Cumplimiento de la ética a través de la práctica de valores, elemento esencial de la cultura en las instituciones de educación superior ecuatorianas: caso universidad particular

Mónica Llanos*

Resumen

Actualmente, existe una marcada preocupación por el cumplimiento de la ética en las organizaciones, bien sea como estrategia de negocios o como ventaja competitiva. La ética a través de la práctica de valores, es considerada parte esencial de la cultura y se visibiliza en el comportamiento de sus miembros, ya sea en la gestión interna o en su relación con el entorno. Varias investigaciones como las realizadas por Ethisphere; Erblish; Mantilla; Daniels y Denison, vinculan la cultura con la producción y el desempeño. En el caso de las instituciones de educación superior, la práctica de la ética a través de los valores, constituye la premisa fundamental en la formación de futuros profesionales, por ello, se realizó un estudio en una universidad privada ecuatoriana, con la finalidad de determinar si la ética declarada por la organización, se relaciona a los valores practicados por el personal. Los resultados determinaron que el personal docente y directivo poseen valores superiores a los del personal administra-

* Actualmente cursa sus estudios de doctorado en Administración con especialidad en Gestión de Talento Humano en la Universidad de la Habana. Correos: mllanos@ecotec.edu.ec, monicallanos@hotmail.com

tivo y de servicio, alineados al código de ética institucional. Siendo que los docentes, tienen una relación directa con los estudiantes, resulta favorable esta práctica, sin embargo, se debe promover los valores a los otros grupos, además, será importante evaluar en un estudio posterior, la influencia directa que tiene la práctica de valores de los docentes, en la formación profesional de los estudiantes.

Palabras Claves: Ética - valores -cultura- educación.

Abstract

Currently, there is a marked concern for ethics complaint in organizations, whether as a business strategy or a competitive advantage. Ethics though the practice of values, is considered an essential part of the culture and is evident in the behavior of its members, either in the internal management or in its relationship with the environment. Several research such as those made by Ethisphere; Erblish; Mantilla; Daniels and Denison, link culture with production and performance. In the case of higher education institutions, the practice of ethics through values, is the fundamental premise in the training of future professionals; therefore, a study was conducted in an Ecuadorian private university, in order to determine whether ethics declared by the organization had any connection with the values practiced by the staff. The results determined that teachers and managers have higher values than those of the administrative and service staff, values that aligned to the institutional code of ethics. Since teachers have direct contact with the students, this practice is favorable; however, these values should be encouraged in other groups. In addition, it will

be important in future studies to evaluate the direct influence that the practice of these values by teachers have in the professional training of the students.

Key Words: Ethics- values- culture- education.

Introducción

Antes de la era industrial clásica, a las organizaciones no les interesaba hablar de ética, peor aún promoverla o gestionarla. Las organizaciones en especial las empresas, estaban ahí para generar dinero y ganarlo a costa de cualquier cosa, en especial en las primeras épocas del capitalismo. La ética podía estar implícita a la gestión o como característica de los dueños o líderes, quienes transmitían los valores personales a la organización, como el caso de Johnson & Johnson; General Electríc; Matsushita (empresa japonesa); Philip, entre otras. La inclusión de la ética en las organizaciones, se inicia a partir de la era mencionada, con la inclusión de normas y reglas que impidieran el abuso del poder. “La ética en la administración ha llegado a ser una preocupación vital de las organizaciones en las últimas décadas. La misma globalización en la que estamos inmersos ha provocado la urgente aplicación de principios y valores fundamentales para evitar mayores efectos en las economías de varios países”. (Soto & Cárdenas, 2007, pág. XIV)

Conforme avanzan los años, la ciencia y el progreso trajeron consigo inexorablemente, efectos negativos en el entorno de influencia, en unos casos más que en otros. Las empresas en los inicios de la era industrial, realizaban una gestión de producción sin medir el impacto social o ambiental, dejando secuelas en la trayectoria

de su desarrollo, como el caso de las empresas petroleras ecuatorianas que afectaron considerablemente el ambiente y la población de las zonas del oriente en las cuales estaban ubicadas. Por ello, frente a la ambición desmedida, actualmente es mandatorio que las organizaciones retribuyan en algo a la comunidad por aquello que han tomado y se han beneficiado. En otras palabras, lo que se busca es un accionar con ética y responsabilidad social.

En la actualidad, la ética en las organizaciones es un tema de interés, tal es así que las organizaciones, la consideran parte de su filosofía institucional, declarándolas como código de ética; valores organizacionales o, las reglas de oro. La gran mayoría de organizaciones internacionales y nacionales tales como: Holcim; Cervecería Nacional; Ingenio San Carlos; La Favorita, entre otras, consideran la ética como un valor agregado, respondiendo a su compromiso con la comunidad, mediante iniciativas de responsabilidad social al interior y exterior de la organización. Esto hace que su código de ética, lo consideren parte esencial de su cultura e incluso la cultura misma. Las instituciones de educación superior no son ajenas a este compromiso, por el contrario, tienen como misión fundamental la formación integral de profesionales y el compromiso con la comunidad del entorno.

Hablar de ética, lleva necesariamente a establecer una definición que esclarezca conceptos tales como principios; valores; moral y ética. Para algunos, estos son sinónimos y para otros tienen significados diferentes. En el presente capítulo, el término adoptado será el de ética como la práctica de los valores, para ello se hará una breve definición de los términos mencionados.

Los objetivos de la presente investigación son: por un lado, determinar la importancia que tienen los valores en la cultura organizacional y ésta como característica diferenciadora o estrategia de gestión, para ello, se han citado algunos ejemplos de empresas reconocidas. Por otro lado, se busca establecer el nivel de cumplimiento de la ética en una institución de educación superior, a través de la evaluación de los valores organizacionales. La investigación fue realizada en una de las universidades particulares autofinanciada de la ciudad de Guayaquil- Ecuador, tomando una muestra representativa de cada uno de los grupos que la conforman.

La ética y los valores

Hablar de ética, necesariamente nos remite a otros conceptos como la moral, los valores y los principios. “La ética se relaciona con el estudio de la moral y de la acción humana, proviene del término griego *ethikos* que significa carácter. La ética estudia la moral y determina cómo deben actuar los miembros de una sociedad, por tanto, se define como la ciencia del comportamiento moral” (Definición, 2015) En cuanto a la moral, es una palabra de origen latino, que proviene del término *moris*, referido a costumbre, se trata de un conjunto de creencias, valores y normas de una persona o un grupo de personas que le sirve de guía para obrar, estableciendo y diferenciando aquello que es correcto de lo que es incorrecto. Por lo tanto, ética y moral se encuentran integradas, ya que la ética estudia la moral y determina como deben comportarse los miembros de un grupo o sociedad.

En cuanto a la palabra principio, ésta proviene del latín *principium*, vinculado a los postulados esenciales y las reglas más importantes que adopta una persona en forma consciente y determinan el modo de pensar y de actuar: *“La ley de gravedad es uno de los principios de la física”, “No puedo trabajar para una empresa que daña el medio ambiente: sería ir en contra de mis principios”,* (Definición, 2015). Mientras que el término valor, consiste en la valoración concedida a las cosas, personas o situaciones, las cuales están referidas a una valoración racional. La axiología se dedica a su estudio y sus diferentes concepciones y teorías para abordarla.

Por lo tanto, se puede apreciar, que mientras que la ética y la moral son estipuladas y promovidas por una sociedad o institución que la representa; los valores y principios corresponden a las convicciones personales de los individuos que los llevan al cumplimiento o no de la ética. Se podrá entonces apreciar más adelante, que las instituciones se refieren a ética y valores, como un complemento que se verá reflejado en un comportamiento íntegro de sus colaboradores.

La ética parte esencial de la cultura de las instituciones

Los autores consultados, al referirse a la cultura organizacional, lo hacen casi exclusivamente a la ética o los valores, reflejado en la conducta o comportamiento de los miembros de una organización. Schwartz y Davis (1981), afirman que la cultura organizacional es “un patrón de las creencias y expectativas compartidas por los miembros de la organización. Estas creencias y expectativas producen normas que, poderosamente, forman la conducta de los individuos y los grupos en la organización” (Schein, 1987, pág. 22).

Por lo cual “La cultura organizacional o cultura corporativa es el conjunto de hábitos y creencias establecidos por las normas, los valores, las actitudes y las expectativas que comparten todos los miembros de la organización”- dicho de otro modo - “La esencia de la cultura de una compañía encuentra su expresión en la forma en que hace sus negocios, trata a sus clientes y trabajadores y el grado de autonomía o libertad que existe en sus unidades o despachos y el grado de lealtad que los trabajadores sienten por la empresa”. (Chiavenato, 2009, pág. 177-178)

Para Cuesta, la cultura organizacional se inserta en la dinámica sistémica de la dirección estratégica, la define como “el conjunto de normas, valores, creencias y pautas compartidas que caracterizan los modos de hacer y comportarse de los miembros de la organización, y que determinan la forma en que se resuelven los problemas y se toman las decisiones en la organización” (2005. pág. 19). La cultura estará subyacente al comportamiento organizacional, es decir- a la forma de actuar, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Enfatiza, además, la importancia de los valores como parte de la cultura, los cuales son “Las convicciones que sostienen el estilo de dirigir de la organización, su relación con los trabajadores y entidades externas y su ética. Son pautas del comportamiento de los trabajadores. Son el conjunto de principios morales, de preferencias culturales y actitudes lógicas que estructuran los juicios de las personas y guían su comportamiento en la organización” (2005, pp. 19-20).

Esta búsqueda, por parte de las organizaciones de ganar una ventaja competitiva a través de la práctica ética, las ha llevado a participar anualmente en la acreditación y reconocimiento como empresas éticas en su gestión interna y externa. Las em-

presas reconocidas como *World's Most Ethical Companies*¹ no sólo promueven estas prácticas a nivel interno, sino que incorporan la teoría de capitalismo consciente de forma integral en cada uno de sus procesos y generan redes para generar valor a sus *stakeholders*.² Se trata de una selección de aquellas compañías que alinean sus prácticas comerciales éticas con el desempeño y dan forma a los futuros estándares de ética en cada una de sus industrias. (Acosta, 2015)

“Las compañías se basan en la ética, para elevar y medir continuamente los estándares de comportamiento corporativo. Aquellos que demuestran liderazgo en áreas como ciudadanía, integridad y transparencia, crean más valor para sus inversores, comunidades, clientes y empleados, y de esta manera fortalecen la ventaja comercial sostenible”, explicó Timothy Erlich, Director Ejecutivo del Instituto Ethisphere. (Business Wire, 2016). Esto, referido al reconocimiento anual otorgado por el Instituto internacional de Ética, a las empresas más éticas en su gestión.

Sin embargo, el comportamiento ético, no siempre recibe retribuciones y no todas las organizaciones están interesadas. Para muchas de ellas- priman los intereses personales y el enriquecimiento a costa de cualquier cosa. “Decir que el comportamiento ético es la mejor estrategia de negocios a largo plazo, no significa que, con el tiempo y la mayoría de las veces, ofrece a una compañía ventajas competitivas importantes sobre aquellas que no se comportan éticamente” (Velasquez, 2012, pág. 14). Sin embargo, frente a un creciente interés por rescatar los valores esenciales y

1. Las Compañías más éticas del mundo

2. Grupos de interés para la organización, con quienes se relaciona

la ética en los negocios, su cumplimiento traerá a largo plazo, una serie de retribuciones que no siempre y necesariamente serán económicas.

De acuerdo con un informe de Randstand “Work Watch” (2010), el 66% de los trabajadores encuestados están de acuerdo en que la cultura organizacional es muy importante para el éxito de sus empresas, 35% creen que tiene el mayor impacto sobre la moral de los empleados, 22% creen que lo tiene sobre su productividad y 23% de los trabajadores más jóvenes (entre 18 y 34 años) creen que lo tiene sobre la satisfacción laboral. (Hernández, De la Garza, & Ortiz, 2014, pág. 69)

Las relaciones laborales entre los miembros de una organización, son consecuencia de los esquemas de pensamiento; sentimientos o valores que los consideran valaderos y adecuados a sus comportamientos al interior de la organización. “En la empresa se comparten creencias, normas, rituales que pueden ejercer una influencia importante en el desempeño de todo el grupo en la empresa, en tanto ésta es afectada por su cultura, y en el individuo...” (Mantilla & Tinoco, 2001), citado por (Peralta, 2005, pág. 54)

Denison (1990-2007), citado por Bonavia & otros (2010), realizó una investigación en más de 700 organizaciones entre públicas y privadas de diferentes países, a partir de lo cual establece que la cultura tiene una influencia directa con la efectividad organizacional. A partir de este estudio, Denison junto con su grupo de investigadores, establece que la cultura estará definida a partir de cuatro valores fundamentales: implicación; consistencia; adaptabilidad y misión.

[...], grandes éxitos y fracasos (por ejemplo, *General Electric* o *Enron*) han sido atribuidos a la cultura. El tema comienza a instalarse en la agenda directiva en la década de los noventa, en la que empieza a verse al cambio cultural como una oportunidad para agregar valor y establecer ventajas competitivas...La dirección de una organización puede entonces, formular una estrategia interna para aumentar la identificación y la cohesión de los integrantes alrededor de los valores escogidos como clave para la estrategia externa. (Rodríguez, 2009, pág. 68)

Por esta razón, las empresas, se interesan en estructurar y fortalecer su cultura organizacional, a partir de los valores. Johnson & Johnson (J&J), empresa norteamericana reconocida a nivel mundial, por la venta de productos para el cuidado de la salud- con mayor expansión en el mundo- con subsidiarias en 57 países fuera de Estados Unidos. Entre los puntos mencionados de mayor éxito, se destaca su administración descentralizada y su cultura. La cultura caracterizada por su “Credo”, el mismo ha sido traducida a 36 idiomas y es actualizado periódicamente en función de las nuevas tendencias y practicado por el personal de estas empresas en todos los países en los cuales se encuentra. (Daniels, Radebauch, & Sullivan, 2010, pág. 559).

La cultura de la organización de J&J es lo que el ex director Ralph Larsen denominó “el pegamento que une a esta empresa”. Desde 1943, J&J ha usado un código de conducta ética que no ocupa más de una página “Nuestro Credo”, para guiar la manera de cumplir con sus responsabilidades de negocios (Daniels, Radebauch, & Sullivan, 2010, pág. 559)

En el caso de Nestlé, la compañía de alimentos y bebidas más grande del mundo, plantea que su éxito se debe a su arquitectura organizacional, en la cual la cultura es uno de sus elementos. Para ellos, la cultura se refiere a las normas y sistema de valores que comparten los empleados, las mismas que tienen un efecto profundo en el desempeño de la empresa. (Hill, 2011, pág. 418)

Charles Hill, cita varios ejemplos de empresas reconocidas mundialmente por su cultura, una de ellas es la empresa japonesa Marsushita, cuya cultura tiene un marcado énfasis en sus valores, relacionados a valores de su país de origen y por lo tanto de su fundador, estos son: servicio nacional dentro de la industria; justicia; armonía y cooperación; lucha por la mejoría; cortesía y humildad; ajuste y asimilación y gratitud. Otra empresa- Philips NV- multinacional holandesa, ha otorgado por mucho tiempo un alto valor a su cultura, luego de lo cual promueve la independencia de las empresas operativas nacionales.

Las decisiones que generan alto desempeño tienden a institucionalizarse y formar parte de su cultura, como lo es en 3M, empresa en la cual uno de sus valores fundamentales es promover entre sus colaboradores, la exploración de sus propias ideas. Como se puede notar, la mayoría de las organizaciones reconocidas a nivel internacional, enfocan la cultura a partir de valores o principios, los mismos que se traducen en credos con el caso de J&J – lemas o slogans en el caso de otras.

Muchos lemas de compañías dan una idea general de lo que representan...: para General Electric, “El progreso es nuestro producto más importante”; AT&T está orgulloso de su “servicio universal”; DuPont hace “mejores cosas para vivir mejor a través de la química”; Delta Airlines...

“el sentimiento familiar Delta”; KLM Royal Dutch Airlines quiere ser conocida como “la aerolínea confiable”...También, IBM quiere que se le conozca por su servicio, Sears, por su calidad y precio, Caterpillar, por su servicio de refacciones en 24 horas. (Koontz, Weihrich, & Connice, 2012, pág. 264)

Las nuevas tendencias en este mundo globalizado influenciado por las macro tendencias, están modificando constante y profundamente el entorno, por lo cual se requiere que las organizaciones, entre estas- las instituciones educativas, puedan responder en forma positiva a dichas realidades y tendencias de los mercados futuros. Es importante, poder adaptarse y manejar con éxito un entorno cada vez más difícil y competitivo. Los líderes deben saber y poder transformar la cultura organizacional dentro de una dinámica competitiva de esfuerzo, adaptación, reto y cambio constante. (Siliceo Aguilar, Casares, & González, s.f., págs. 128-130)

A través de la educación se forjan personalidades, se fomentan nuevas ideologías y se cimientan las bases substanciales en la implementación de cambios y mejoras a todo un sistema sea este nacional, regional o global; por ello los países latinoamericanos están considerando la educación como estrategia de desarrollo para sus economías. Sin embargo, es importante no sacrificar los valores que han caracterizado a Latinoamérica, así como su identidad.

Por lo tanto, las universidades se constituyen en instituciones estratégicas que poseen la oportunidad de impulsar, orientar y activar propuestas de cambio social, acciones que contribuyan a las grandes transformaciones ideológicas, culturales,

económicas y sociales de un país. La universidad es la formadora de los futuros profesionales y actores de una nación en sus diferentes ámbitos sean estos públicos o privados, es un lugar de convivencia interpersonal en el que se adquieren experiencias enriquecedoras, conocimientos y habilidades que no solo -preparan para la formación profesional, sino que proporcionan herramientas necesarias para hacerle frente a la vida.

Es imperioso que las instituciones de educación superior de Latinoamérica promuevan la práctica de valores universales desde la academia como elemento integrador de la formación profesional, más aún cuando la región se ha visto en las últimas décadas marcada por gobiernos corruptos y tendencias globalizadas marcadas por intereses mezquinos que buscan su “propio bienestar” en detrimento del bienestar de los otros, en este caso de la comunidad.

En el Ecuador, en los últimos seis años, se ha enfatizado sobre el cumplimiento ético de las instituciones de educación superior, de tal forma que la filosofía institucional no sea únicamente un verso escrito sino una práctica diaria, visible en toda la gestión educativa. Tal es así que- por un lado- en la Constitución, en su artículo 355, se menciona que la autonomía de las universidades debe ser comprendida en el marco de la solidaridad, responsabilidad y transparencia. Por otro lado- la ley de Educación Superior, en su artículo 8, literal d), plantea como misión de las universidades y escuelas politécnicas, “Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social...”

Es importante por lo tanto realizar un seguimiento sobre la práctica de valores al interior de las instituciones de educación superior y corroborar si esta práctica se alinea o no al cumplimiento de la ética. Las universidades particulares autofinanciadas poseen características propias y únicas dependiendo del sector en el cual estén ubicadas, por lo cual promover la práctica de valores demandará un cambio en los principios de los ciudadanos de la región y la estructura de una cultura organizacional bien delimitada e implementada que promueva la integridad de cada uno de sus miembros y éstos puedan ser agentes de influencia en su entorno.

Materiales y métodos

El presente estudio se realizó en una universidad particular autofinanciada de la ciudad de Guayaquil- Ecuador, para lo cual se tomó una muestra de los siguientes grupos representativos de la comunidad universitaria: directivos; docentes; personal administrativos y de servicio. El grupo de estudiantes no fue considerado por cuanto dada las características institucionales, este grupo no tiene una vida universitaria marcada, lo cual podría dar resultados poco confiables y dispersos.

Para evaluar la práctica de valores en el personal, se tomó como instrumento, el test Valanti- Escobar (2001), el cual es utilizado por las áreas de recursos humanos en organizaciones ecuatorianas, para evaluar los valores en el personal. Es un cuestionario de 30 ítems de elección forzada. Este mide los valores y antivalores, además, permite establecer aquellos que son prioritarios para las personas al interior de la organización y la escala de valores entre el ser y el deber hacer. Presenta una escala de referencia sobre los valores organizacionales esperados, de aquellos valores que posee el personal. Dicho test mide cinco valores: amor; paz; no violencia; verdad y rectitud, los mismos que engloban una serie de valores derivados.

A partir de los valores que mide este instrumento de diagnóstico, se estableció la correspondencia con los declarados en el llamado “Código de Ética” de la institucional de estudio, con la finalidad de determinar, en qué medida- estos valores se encuentran insertados en la práctica como parte de la cultura organizacional. Ver el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Relación entre los valores del test Valanti con los valores institucionales de la universidad particular

Valores del Test Valanti	Valores de la universidad (Código de Ética)
Amor	Respeto por la dignidad; valor e igualdad de los demás.
	Solidaridad
Paz	Imparcialidad en los actos
	Respeto por los demás
No violencia	Tolerancia de las distintas culturas y puntos de vista.
Verdad	Honestidad
	Honradez
	Transparencia
Rectitud	Lealtad
	Imparcialidad en las decisiones
	Justicia
	Responsabilidad

Fuente: Test Valanti - página web institucional. Elaboración propia.

Análisis y discusión de resultados

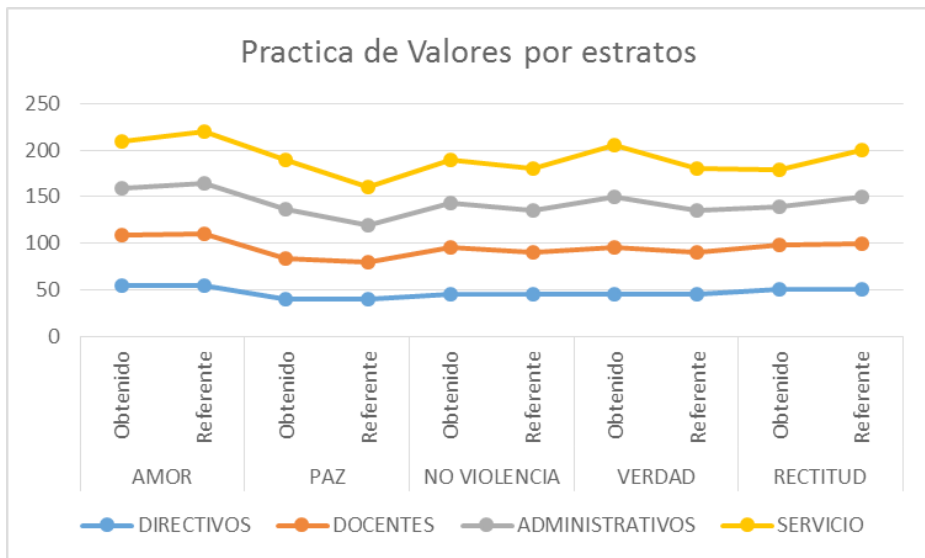
A continuación, se presentan los resultados obtenidos por los estratos que conforman el personal de la universidad, tomando como referencia el promedio de puntuación obtenido en cada uno de los valores.

Tabla 2. Resultados de los valores según los estratos

	AMOR		PAZ		NO VIOLENCIA		VERDAD		RECTITUD	
	Obtenido	Referente	Obtenido	Referente	Obtenido	Referente	Obtenido	Referente	Obtenido	Referente
DIRECTIVOS	55	55	40	40	45	45	45	45	50	50
DOCENTES	54	55	44	40	50	45	51	45	48	50
ADMINISTRATIVOS	50	55	53	40	48	45	54	45	41	50
SERVICIO	50	55	53	40	47	45	56	45	40	50

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 1. Resultados de los valores según estratos



Fuente: elaboración propia, resultado de test Valanti.

Como se puede apreciar, el valor de *no violencia* en términos generales guarda una alta similitud con las puntuaciones esperadas en cada uno de los grupos. Mientras que, en el valor de amor, el grupo de administrativos y servicio, tienen una desviación de 5 puntos inferior a lo esperado, lo cual estaría relacionado a menor igualdad en el trato y también menor solidaridad. Pero en general se podría decir que en el ambiente de la universidad existe armonía ya que las puntuaciones de no violencia superan el puntaje deseado en tres de los cuatro grupos, resaltando la puntuación más alta en los docentes.

En cuanto a los valores de *paz y verdad*, se notan puntuaciones significativamente altas en todos los grupos, en especial los grupos de administrativos y servicio poseen una puntuación con varios puntos sobre la media en el valor de paz, sin embargo, estos resultados, no necesariamente significa ambiente de paz, podría significar una actitud de indiferencia ante las circunstancias para evitar conflictos y menor involucramiento.

En el valor *verdad*, los puntajes son mayores con más de cinco puntos superiores a la media, nuevamente esto no siempre significa algo favorable pues podría significar baja tolerancia a las diferentes situaciones que se suscitan y la expresión de sus pensamientos y sentimientos sin filtros mentales que los medien.

En cuanto al valor de *rectitud*, el grupo de directivos se encuentra en la media, seguido por el grupo de docentes con dos puntos inferior lo cual no es significativo. Sin embargo, lo que sí es preocupante son los grupos del personal administrativo y de servicio, los mismos que tienen una desviación inferior de 9 y 10 puntos respectivamente inferior a la media. Estos resultados permiten establecer el nivel de práctica de los valores, en relación al código de ética establecido por la universidad. Se observa

claramente que el grupo de directivos y docentes, se encuentran más apegados a la práctica de valores organizacionales esperados, mientras que el personal administrativo y el servicio parecerían estar más al margen de esta práctica.

Conclusiones

La ética constituye el código establecido y promovido por la organización para regular el comportamiento de sus colaboradores, mientras que los valores, forman parte de los principios que motivan a cada persona a comportarse bajo ciertos lineamientos éticos. La ética en las organizaciones forma parte de la cultura organizacional que se visibilizará en la práctica de sus colaboradores.

Como se ha podido notar, los autores citados, al referirse a cultura organizacional, se remiten a los valores institucionales, que son aquellos que van a caracterizar el comportamiento de sus colaboradores y por lo tanto constituye la imagen de la organización. Es decir que los valores se visibilizan en la forma como las instituciones tratan a sus colaboradores y sus grupos de interés, además de la forma como resuelven sus problemas y toman decisiones.

Los valores como parte de la cultura organizacional se constituyen en estrategia diferenciadora, cuyos beneficios no son a corto plazo ni económicos necesariamente. Sin embargo, en las instituciones de educación superior, los valores constituyen parte fundamental de su misión de formar profesionales íntegros, lo cual compromete a quienes forman parte de esta labor, tener un elevado esquema ético a través de la práctica de los valores.

En la investigación sobre la práctica de valores en la institución de educación superior de estudio, se puede apreciar que existe una práctica favorable de los valores, en dos de los cuatro grupos de estudio, los mismos que se alinean al código de ética institucional. Uno de los grupos que tienen relevancia es el grupo de docentes, lo cual resulta favorable dada la injerencia directa de éstos en la formación integral de los futuros profesionales.

Bibliografía

- Abravanel, H.; Allaire, J.; Firsirotu, M.; Hobbs, B.; Poupart, R. & Simard, J. (2009). *Cultura Organizacional*. Colombia: Legis- Editores.
- Acosta, C. (25 de marzo de 2015). *Espoknews*. Obtenido de <http://www.expoknews.com/las-empresas-mas-eticas-del-mundo-2015/>
- Alles, M. (2007). *Comportamiento Organizacional*. Buenos Aires: Granica.
- Amaru, A. C. (2009). *Fundamentos de la Administración: Teoría General y Proceso Administrativo*. México: Pearson- Prentice Hall.
- Business Wire. (08 de marzo de 2016). *Business Wire*. Obtenido de <http://www.businesswire.com/news/home/20160308006869/es/>
- Chiaventao, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México: Mac Graw Hill.
- Codina, A. (2014). *Habilidades Directivas*. La Habana: Academia.
- Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ceaaces). (diciembre del 2013). *El cierre de las 14 universidades en el Ecuador*. Quito- Ecuador: Ceaaces.

- Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (Ceaaces). (2013). *Informe General sobre la Evaluación, Acreditación y Categorización de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito- Ecuador: Dirección de Acreditación de Universidades y Escuelas Politécnicas.
- Contreras, C.; Diaz, B. & Hernández, E. (s.f.). *Multiculturalidad: Su análisis y perspectivas a la luz de sus actores, clima*. Eumed.
- Cuesta, A. (2001). Gestión del Conocimiento, de la organización que aprende y de competencias: la era digital. *Ingeniería Industrial*, 3-8.
- Cuesta, A. (2005). *Tecnología de Gestión de Recursos Humanos* (2da ed.). La Habana: Editorial Academia.
- Cújar, A.; Ramos, C.; Hellman, H. & Jorge, L. (2013). Cultura Organizacional: Evolución en la medición. *Estudios Gerenciales*, 7.
- Daniels, J. Radebauch, L. & Sullivan, D. (2010). *Negocios Internacionales*. Mexico: Pearson.
- Davis, D. (2000). *Investigación en la Administración para la toma de decisiones* (Quinta ed.). México: Thompson.
- Definición. (2015). *Definición.De*. Obtenido de <http://definicion.de/principio/>
- Escobar, O. (2001). Cuestionario de Valores y Antivalores. *Test Valanti*. Bogotá, Colombia: Psicología Científica.
- González, E.; Fernández, M. & Hernández, G. (julio a diciembre de 2013). Diagnóstico de la Cultura de la Calidad en una facultad universitaria. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 1(1).

- Hellrieger, D. & Slocum, J. (2003). *Comportamiento Organizacional*. (Décima). México: Thomson.
- Hernández, N.; De la Garza, E. & Ortiz, A. (2014). Capital Social a partir de la eficacia, la cultura y el aprendizaje organizacional: Un estudio correlacional. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 7(1), 67-78.
- Hill, C. (2011). *Negocios Internacionales: Competencia en el mercado global* (Octava ed.). México: Mac Graw Hill.
- Koontz, H.; Weihrich, H. & Connice, M. (2012). *Administración: Una perspectiva Global y Empresarial* (Catorce ed.). México: Mac Grow Hill.
- Llanos, M. (2014). "La Cultura Universitaria para el desarrollo en la ciencia y tecnología en respuesta a las demandas sociales en Latinoamérica. *Congreso Internacional "Tecnología, Universidad y Sociedad"* (pág. 12). Santo Domingo- República Dominicana: Universidad Central del Este.
- Llanos, M. (2014). La Educación Superior en Interacción con la Sociedad Actual. (C. d. Conocimiento, Ed.) *Estrategia y Gestión Universitaria*, Vol 2, No 1.
- Maldonado, S. E.; Guillén, A. M.; Carranza, R. & Ramírez, M. (2013). Análisis de la Calidad de los servicios recibidos en las instituciones de Educación Superior. *Revista Internacional Administración y Finanzas*, No 6(7), 14.
- Manjarrez, N. (2015). Gestión de Recursos Humanos con enfoque de Responsabilidad Social, en las Hosterías del sector turístico: caso cantón Pastaza. *Tesis en opción al grado científico en Doctor en Ciencias Económicas*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana.

- Morelos, J. & Fontalvo, M. (Enero-junio de 2014). Análisis de los factores determinantes de la Cultura Organizacional en el Ambiente Empresarial. *Entramado*, 10(1), 96-105.
- Ogliatri, E.; McMillen, C.; Altschul, C.; Arias, M. E.; Bustamante, C.; Dávila, C. & Martínez, S. (1999). Cultura y liderazgo organizacional en 10 países de América Latina. El estudio Globe. *Academia, Revista Latinoamericana de Administración*, 28-57.
- Ortiz, E. (2010). Los índices culturales de Hofstede y su impacto en los estilos de liderazgo en empresas extranjeras que operan en Puerto Rico. *Forum Empresarial*, 59-81.
- Peralta, M. C. (2005). Descripción de la Cultura Organizacional y los Valores de convivencia y responsabilidad social en un Call Center de Bogotá. *Psicología desde el Caribe*, 51-73.
- Rodriguez, R. (2009). La Cultura Organizacional, un potencial activo estratégico desde la perspectiva de la Administración. *Invenio*, 67-92.
- Schein, E. (1986). What do you need know about Organization Culture (Qué necesitas saber acerca de Cultura Organizacional). *Training and Devopment Journal*, 30-36.
- Schein, E. (1987). *La Cultura Empresarial y el Liderazgo*. Barcelona.
- Siliceo Aguilar, A.; Casares, D. & González, J. L. (s.f.). Liderazgo, valores y cultura organizacional. En *Cultura Organizacional y Liderazgo* (págs. 127-161). México: Mac Graw Hill.
- Soto, E.; & Cárdenas, J. A. (2007). *Ética en las Organizaciones*. México: Mac Graw Hill.

Thomas, M. & Rodriguez, D. (marzo de 2009). Conocer la Cultura de la Universidad Contemporánea: CICOU. *Revista Iberoamericana de Educación* (49).

Tomás, M.; Borrell, N.; Castro, D.; Freixas, M.; Bernabé, D. & Fuentes, M. (2009). *La Cultura Innovadora de las Universidades*. Barcelona: Octaedro.

Velasquez, M. (2012). *Ética en los Negocios*. México: Pearson.

Yarce, J. (s.f.). ¿Qué son los principios, valores y virtudes? Puerto Rico: Universidad Pontificia Católica.

4.4 ¿Ética en la educación o educación ética? Normativa ética en la educación superior ecuatoriana: análisis del código de ética del aprendizaje y la investigación en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi

Dr. Jaime Edgar M. Jiménez Villarreal

Lic. Daniel A. Jiménez Montalvo

“pensar también es investigar”

Carsten Holbraad¹

Resumen

En las Instituciones de Educación Superior no es evidente que se aprenda un conjunto de saberes éticos. Con base en ello, este capítulo sostiene que una de las funciones de la formación universitaria es de carácter ético, evidenciando que no puede entenderse una formación universitaria de calidad sin la incorporación sistémica y rigurosa del aprendizaje ético en la investigación y el aprendizaje. Para dar profundidad a tal premisa, el artículo se estructura en tres partes: La primera aborda los aspectos teóricos de la ética y su vinculación con la educación superior; el segundo apartado

1. Extracto del capítulo: Conclusion: Hedley Bull and International Relations (Holbraad, 1990, p.193).

realiza una revisión sobre la normativa ecuatoriana de las Instituciones de Educación Superior; y, la tercera parte está centrada en la base ética sobre los procesos de aprendizaje e investigación en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). La metodología en este capítulo hace uso de estudios de caso de forma comparativa. Tornándose todo esto posible por medio de la inclusión de la responsabilidad social universitaria como medio de inserir la ética en la educación superior. Por ello, la Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC) potencia una ética por medio de la norma y por una constante evaluación de la gestión institucional y del desarrollo educativo-pedagógico.

Palabras clave: Universidad, ética de la investigación y el aprendizaje, Ecuador, Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

Abstract

In higher education institutions it is not clear that a set of ethical knowledge is learned. Based on this, this chapter argues that one of the functions of university education is ethical, showing that a university cannot be understood without quality training and rigorous systemic incorporation of ethical learning in research and learning. To give depth to this premise, the article is divided into three parts. The first part deals with the theoretical aspects of ethics and its relationship with higher education. The second section makes a review of the Ecuadorian rules of the Institutions of Higher Education. The third section focuses on the ethical basis on the processes of learning and research at the State Technical University of Carchi (UPEC). The me-

thodology in this chapter uses case studies of comparative form. Turning all this possible through the inclusion of university social responsibility as a means of inserting ethics in higher education. Therefore, State Polytechnic University Carchi (UPEC) an ethical power through coding and constant evaluation of institutional management and educational and pedagogical development.

Keywords: University, ethics of investigation and the learning, Ecuador, Carchi Polytechnic State University.

Introducción

Estamos siendo testigos en estas últimas décadas de una creciente preocupación internacional por el escaso compromiso social de la juventud, que se manifiesta en su baja participación social, el exiguo interés que muestran por la política formal y la insignificante participación electoral que ejercen en el contexto social y académico. En el Ecuador este escaso compromiso social se refuerza por el auge de una subcultura de antivalores y de actos de corrupción, frente a ello las nuevas generaciones han demostrado indiferencia, inacción y pasividad. Ello ha generado, la creación de un círculo vicioso y pernicioso que afecta a las sociedades y por enderepercute en los ámbitos social, político, económico y educativo – hablando de Instituciones de Educación Superior (IES).

Centrado la atención en las IES, las instituciones ecuatorianas dentro del currículo académico implementan la asignatura de Ética profesional. Dicha asignatura se profundiza por medio de la diaria interacción docente-estudiante para constituir el

medio más relevante para la enseñanza de la ética. Esta responsabilidad social se ha extendido a todas las funciones que ejerce la comunidad universitaria y la formación profesional induciendo al estudiante a conocer y practicar códigos y reglamentos, que regulan el ejercicio de la ética al interior de las universidades. Por otro lado, los estudiantes y docentes deben ser capaces de asumir una actitud de respeto y cumplimiento a la normativa institucional, además de mantener una postura crítica y reflexiva en su entorno académico-investigativo y social.

Por ello, la profundización y aplicación de la ética en las IES deben ser direccionadas en tres dimensiones, a saber: (1) la formación deontológica² relativa al ejercicio de las diferentes profesiones; (2) la formación ciudadana y cívica de sus estudiantes y docentes; y (3) la formación humana, personal y social que contribuya a la optimización ética y moral de los futuros profesionales y académicos. En esta misma línea de pensamiento, la ética en la educación debe ser un aprendizaje vital y de por vida (UNESCO,1997). Efectivamente, el transitar por la universidad conforma un proceso de aprendizaje significativo y lleno de sentido por conceptos, hechos, paradigmas, teorías, estrategias de aprendizaje autónomo, competencias profesionales. En definitiva todo aquello que sea útil para toda una vida personal y profesional, cosa que ocurre cuando se aprende a aprender y también a desaprender. El conocimiento propio de la educación universitaria necesita ser utilizado bajo principios éticos que ayuden a consolidar la moralidad del estudiante y el docente (Esteban & Buxarrias, 2004, p.93)

-
2. La deontología para Bentham (1836, p.19) constituye el conocimiento de lo que es justo y o conveniente. Siendo este término aplicado a la moral, es decir direccionado a las acciones que no se encuentran estipuladas en la legislación. Enfocándose en el individuo, la deontología está centrada en la conformación de reglas de conducta para regular las acciones realizadas.

Por tanto, en el actual contexto global, la universidad es un óptimo espacio de aprendizaje y enseñanza, no sólo de carácter profesional y cultural, en su sentido más amplio, sino también de carácter humano, y por ende, ético. Por lo cual, en nuestro entender, es un error desaprovechar esta función, ya que es un deber promover la potencia pedagógica de la universidad en relación con el aprendizaje y la formación relativas a las dimensiones éticas y morales de los estudiantes, como lo es de toda institución de educación superior con voluntad de servicio público (Martínez, 2006, p.1). Dicho de otra forma, la investigación en la educación superior – que es el caso que nos ocupa –no es sólo un acto técnico; es ante todo el ejercicio de un acto responsable, y desde esta perspectiva la ética de la investigación hay que plantearse-la como un subconjunto dentro de la moral, puesto que nos estaríamos refiriendo a un aspecto de la ética profesional.

Partiendo de esta premisa, el objetivo central del artículo está enfocado a evidenciar la necesidad de vincular la ética con la educación e implementar esta vinculación como punto de partida para la creación de Códigos de Ética en las instituciones universitarias. Tomando en cuenta este objetivo, la justificativa de este artículo está basada en la necesidad de implementar la ética en la educación con un fin académico- profesional y a la vez social. En otras palabras, mostrar que la educación superior pretende proyectar no, únicamente, individuos profesionales prestos a la labor técnica-mecanizada, por el contrario pretende formar individuos profesionales críticos, reflexivos y analistas de la realidad y problemática social en la cual están insertos.

Una vez establecidos, el objetivo y la justificación, cabe mencionar que el presente artículo se estructura de tres secciones: (1) instrumentos teóricos; (2) la norma-

tiva jurídica ecuatoriana sobre educación superior; y, (3) la normativa jurídica de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). Por su parte, la primera sección enfoca los conceptos de ética y de moral desde el punto de vista del individuo con el objetivo de conectarlos por medio del concepto de morada humana. Seguidamente, la morada humana – vínculo entre la ética y la moral – se direcciona a enfatiza la idea de lo humano como un deber. Partiendo de ese punto, este deber esta direccionado en el aprendizaje desde un punto de vista constructivista. Por ello, dos puntos destacables son la educación humanizadora y la instrucción como dos elementos unidos en la insolencia. Finalmente, el marco teórico presenta la reforma universitaria y la responsabilidad social universitaria.

Por otro lado, el segundo capítulo está centrado en la descripción y análisis de la normativa jurídica de las Instituciones ecuatorianas de Educación Superior. De primer punto se analiza la Constitución de la República del Ecuador entorno de la educación y el Régimen del Buen Vivir. En secuencia se procede a revisar la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) enfocando las directrices y objetivos sobre la educación universitaria. Así mismo, se realiza una investigación sobre la Revolución Cultural y los objetivos del desarrollo educativo y gubernamental del Plan Nacional de Buen Vivir (2013-2017) del Ecuador. Finalmente, se examina el Reglamento de Régimen Académico que pretende articular la ética y la educación, y sobre todo la conformación de un Código de Ética Universitaria con énfasis en el aprendizaje y la investigación.

La tercera sección está enfocada en la normativa jurídica sobre la ética en la UPEC. Para el desarrollo de esta sección se examinó el Código de Ética para el Aprendizaje y

la Investigación poniendo en relevancia sus finalidades y principios. Posteriormente se analiza cuatro capítulos de este código, a saber: (1) los objetivos, ámbito y definiciones; (2) principios éticos; (3) pertenencia; y (4) capacidades y competencias en la investigación y el aprendizaje. En complementación al análisis del Código de Ética, se vincula al Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (IESPEDI) por medio de los valores como el humanismo, trabajo en equipo, calidad e integración y desarrollo. Para finalizar, se realiza la revisión de los valores en la UPEC y del Código de Ética; los mismos que se colocan en praxis por medio del Comité de Ética Institucional.

Para continuidad, el progreso de este capítulo está basado en una metodología comparativa, por un lado, y por otro lado se basa en la utilización de estudios de caso. En el caso de la metodología comparativa se pretende vincular los objetos de estudio con los instrumentos teóricos. Por su parte, el uso de los estudios de caso permite evidenciar la evolución de la educación superior en el Ecuador y sobre todo la codificación de la ética en la UPEC. Tornándose todo esto posible por medio de la inclusión de la responsabilidad social universitaria como medio de incluir la ética en la educación superior. Partiendo de ello, la educación ética congrega la formación de profesionales enfocados en el campo laboral, centrados en el análisis, crítica y reflexión de la realidad social. No obstante, las IES concretan una educación ética sino, además una educación humanizadora influenciada directamente por la libertad, la voluntad y el autocontrol para consolidar acciones de *hacer bien* y *saber bien*. En ese sentido, la educación ética y humanizadora conforman un conjunto único de comprensión del conocimiento y la praxis de tales conocimientos para beneficio de la sociedad y la co-

munidad universitaria. Con base en ello, la Universidad Politécnica Estatal del Carchi potencia una ética por medio de la codificación y constante evaluación de la gestión institucional y del desarrollo educativo-pedagógico como instrumentos de impartir una educación ética y humanizadora.

Instrumentos teóricos

La concepción, inicial, de la ética parte de ser un término que forma parte de la Filosofía, la cual trata de la moral y de las obligaciones del hombre. En otro punto de vista, la ética se considera como un sinónimo de la Filosofía moral³ y por lo tanto – una parte de la Filosofía – encargada del estudio de las conductas morales (Frankena, 1965, p.5). Partiendo de esa concepción, la ética abarca el estudio de las virtudes del carácter o los modos de ser (Aristóteles, 1994). En otras palabras, en la perspectiva de Boff (2004, p.39), la ética constituye una parte del ser humano orientada por principios y convicciones entorno al carácter.

Sin embargo, al hablar de ética como conducta moral – parte del carácter humano –, hablamos de moral. En ese sentido, la moral como perteneciente o relativa a las acciones o caracteres de las personas reflexiona sobre la subjetividad de los actos del individuo (Yanes, 2011, p.49). Desde ese punto de vista, la moral actúa conforme a las costumbres, usos, hábitos y tradiciones, y además de ello tiene íntima vinculación

3. La Filosofía Moral en la concepción de Frankena (1965, p.5) constituye la evolución de una etapa de accionar conforme a normas tradicionales, para ser traspasada por una etapa de acción interior (valores adquiridos) y finalmente llegar a la etapa de accionar crítico con el objetivo de adquirir una autonomía como agente morales.

con la bioética que constituye la idiosincrasia como una forma de vida a partir de actos responsables y de un ejercicio de reflexión (Yanes, 2011, p.49). Por tanto, ante lo expuesto la ética y la moral se conjugan como parte íntegra del ser humano, es decir como la morada humana compuesta por un:

Conjunto ordenado de los principios, los valores y motivaciones [...] de las prácticas humanas, personales y sociales [...]. Además, en la morada, los moradores tienen costumbres, tradiciones, hábitos y modos de organizar, [...], las formas de relacionarse [...] (Boff, 2004, p.40-41).

Partiendo de la concepción de la morada humana, en la perspectiva de Savater (1998, p.21-22) – enfatizando a Graham Green – afirma que ser humano se ha convertido en un deber moral. Esta afirmación conduce a pensar la categoría de humano como un ideal y no como la denominación específica de un mamífero. Al pensar lo humano como un ideal, se pretende que este ideal se convierta en *neotenia* o la disponibilidad juvenil para aprender. Siendo este aprendizaje, en palabras de Savater (1998, p.25), cimentado en una matriz social donde la imitación permite escenificar un campo pedagógico. Pero este campo pedagógico se vincula a dos tipos de aprendizaje: (1) imitación voluntaria; e (2) imitación forzosa. En cuanto la imitación voluntaria cabe mencionar una conformación de acciones miméticas entre los individuos de una sociedad. Por otro lado, la imitación forzosa comprende, para Fernando Savater, “la constatación de la ignorancia” (Savater, 1998, p.26) o en palabras del psicólogo americano Jerome Bruner: “[...] la incapacidad de los primates no humanos para adscribir ignorancia o falsas creencias a sus jóvenes puede explicar su ausencia de esfuerzos pedagógicos” (Bruner, 1996, p.48).

No obstante, la importancia de la constatación de la ignorancia permite enfatizar los esfuerzos por enseñar. Partiendo de esta última premisa, son esenciales las palabras de Savater (1998, p.26-27) la “enseñanza voluntaria y decidida no se origina en la constatación de cocimientos compartidos, son en la evidencia de que hay semejantes que aún no los comparten”. Por tanto, es esencial dentro de este punto de vista que la enseñanza tanto de recepción como transmisión, es decir la dialéctica de la enseñanza-aprendizaje entre maestros y alumnos.

Hablando explícitamente sobre la enseñanza-aprendizaje, esta característica de la pedagogía se vincula directamente con el proceso educativo. Este proceso educativo se presenta en dos fases: (a) informal, y (b) formal. El proceso educativo informal se concentra en un conocimiento social, y el proceso educativo formal concentra una profesión designada. Sin embargo, en este punto cabe recalcar que el hombre no sólo debe concebir el proceso educativo como forma de acumulación del conocimiento proveniente del aprendizaje. El proceso educativo debe ser visto en palabras de Savater (1998, p.30), “lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, [...] sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias”.

Con base en el argumento de Savater, la educación vista como un mero ejercicio de aprendizaje y como una acción de acumulación del conocimiento termina sustrayendo la característica humana de la educación. Por ello, la verdadera educación humanizadora – en la concepción de Savater – constituye una construcción de

la intersubjetividad⁴ social o en otras palabras la construcción del aprendizaje y la enseñanza mediante la interacción en y con los individuos que conforman la sociedad. Enfatizando el argumento anterior, el antropólogo Michael Carrithers afirma que “los individuos interrelacionándose y el carácter interactivo de la vida social son ligeramente más importantes, más verdaderos, que esos objetos que denominamos cultura” (Carrithers, 1995, p.58).

Ahora bien, una parte esencial de este aprendizaje de interacción social es la adquisición de significados. Tales significados constituyen “[...] la forma mental que les damos los humanos para relacionarnos unos con otros por medio de ellas” (Savater, 1998, p.32). En ese sentido, la adquisición, conformación y transformación de significados sólo puede ser realizada por medio de la interacción social. Dicho de otra forma, la verdadera educación consiste en enseñar a pensar y aprender a pensar sobre lo que se piensa, este ejercicio por ende constatará nuestra pertenencia a una comunidad pensante y creadora de significados (Savater, 1998, p.32).

Sin embargo, ante esta educación humanizadora existe la contraposición por parte de la instrucción como parte íntegra de la educación. En ese sentido, Savater plantea la siguiente interrogante:

¿Cómo van a transmitirse valores morales o ciudadanos sin recurrir a informaciones históricas, son dar cuenta de las leyes vigentes u de sis-

4. Michael Carrithers define la intersubjetividad como “esa innata propensión humana al compromiso y a la comprensión recíproca. Parte de esta propensión es cognitiva o intelectual, parte emocional, pero, en cualquier caso, el carácter y la experiencia humanas existen únicamente en y a través de las relaciones de las personas entre sí” (Carrithers, 1995, p.85).

tema de gobierno establecido, sin hablar de otras culturas y países, sin hacer reflexiones tan elementales como se quieran sobre psicología y la fisiología humanas o sin emplear algunas nociones de información filosófica? (Savater, 1998, p.48).

Partiendo de esa interrogante, debe tomarse en cuenta y considerar a la educación como una capacidad abierta y la instrucción como una capacidad cerrada. Esta diferenciación entre capacidades abiertas y cerradas fue expuesta por John Passmore en su *Filosofía de la Enseñanza* mostrando así que las capacidades cerradas son funcionales (correr, saltar) y sofisticadas (leer, escribir, hablar), las cuales pueden llegarse a dominar o en sí a perfeccionar. Por otro lado, las capacidades abiertas son graduales e infinitas por lo que deben ser desarrolladas y se encuentran en una constante evolución (Passmore, 1980, p.44-45). Retomando la distinción, antes presentada, la educación considerada como el conjunto de actividades abiertas corresponde a “ociosas preocupaciones ideológicas, muy bonitas que no sirven para nada” y la instrucción como el conjunto de las capacidades cerradas supondrá asegurar “una posición rentable en la sociedad” (Savater, 1998, p.51).

Desestimando la presunción de que la educación corresponde a un campo inferior al de la instrucción, Juan Carlos Tedesco (1995, p.24-25) afirma que el:

“desempeño productivo y el desempeño ciudadano requieren el desarrollo de una serie de capacidades [...] que no se forman espontáneamente, ni a través de la mera adquisición de informaciones o conocimientos. La escuela – o, para ser más prudentes, las formas institucionalizadas de educación – de, en síntesis, formar no sólo el nú-

cleo básico del desarrollo cognitivo, sino también el núcleo básico de la personalidad”.

Sin desestimar ninguno de los dos, la educación y la instrucción no deben ser jerarquizadas, al contrario deben ser complementarias pero con base en la *insolencia*. Partiendo de la concepción savateriana, la insolencia no corresponderá a una arrogancia ni brutalidad, sino una afirmación de la autonomía individual y del espíritu crítico hacia la verdad (Savater, 1998, p.110). Desde otro punto de vista, la insolencia para Michel Meyer “[...] no es más que la capacidad de interrogación del hombre en ejercicio de su libertad, una capacidad enfocada hacia los demás, hacia lo social, hacia lo preexistente” (Meyer, 1996, p.151).

No obstante debe ser señalado que en la contemporaneidad, el peligro acechante de la insolencia y de la educación es para Savater (1998, p.113) la hipotética desaparición de los planes estudio de las humanidades, las cuales son sustituidas por especialidad técnicas que desplazarán a la Historia, Literatura y Filosofía esenciales para el desarrollo de la educación humanizadora. En ese sentido los planes de enseñanza refuerzan conocimientos científicos o técnicos, pero bajo la visión de una utilidad práctica inmediata sobre el campo laboral. Por esta visión es que en las instituciones educativas se preferencia una “plétora de letrados versados en logomáquinas” (Savater, 1998, p.115), que investigadores científicos con la capacidad analítica, reflexiva y crítica.

Con la afirmación anterior, no se pretende dar a entender que el conocimiento cultural es – o debe ser – superior al conocimiento científico. Por el contrario, la afirmación anterior aduce que en la educación contemporánea se deja de lado las disci-

plinas de las Ciencias Humanas y se da un énfasis mayoritario a campo de las Ciencias Exactas. Sin embargo, la tendencia en la educación actual debe ser interconectar y promover la interdisciplinariedad⁵ complementaria de saberes entre las Ciencias Humanas y Exactas. Esta tendencia, por tanto, se objetiva formar una educación humanizadora con un tinte de insolencia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pero debe ser indicado que la tendencia, antes mencionada, de la educación humanizadora se limita de dos formas, según Savater (1998, p.118): (1) la capacidad de asimilación de los alumnos y el número de horas lectivas; y (2) la disponibilidad docente de los profesores. En cuanto, la primera forma aluce al cúmulo de conocimientos y horas de los estudiantes, donde la tendencia es revisar los conocimientos pero no comprenderlos y desarrollar la capacidad intelectual – en ese sentido, el alumno se convierte en apenas una bodega en vez de convertirse en una fábrica. Por su parte, la segunda forma apunta a un problema con la docencia, donde los profesores dictan disciplinas sin la competencia ni la preparación que el caso amerita.

Sin embargo, las dos limitaciones en conjunto presentan un problema de trasfondo que se direcciona en la forma de cómo impartir los conocimientos, como lo argumenta François de Closets (1996, p.200):

5. La concepción de interdisciplinariedad, para este artículo, bajo un enfoque sobre la educación permite la comprensión de la interdisciplinariedad en dos campos, a saber: (a) la reflexión epistemológica; y (b) la comprensión de las cuestiones sociales empíricas. Partiendo de ello, la interdisciplinariedad constituye la “relación de dos o varias disciplinas escolares en los niveles curricular, didáctico y pedagógico, lo que permite llevar a establecer lazos de complementariedad o de cooperación, de interpretaciones de acciones recíprocas entre ellas” (Lenoir, 2003, p.219). Para un estudio detallado de las diferentes concepciones y divisiones de la interdisciplinariedad consultar: (Lenoir, 2003, p.212-230).

“Poco importa en último extremo lo que se enseñe, con tal de que se despierten la curiosidad y el gusto de aprender. ¿Cómo hacer entrar a los *lobbies* de las asignaturas en tal lógica? ¿Cómo hacerles comprender que el objetivo a que se apunta es general y no especializado, que lo importante no es lo que se aprende sino la forma de aprenderlo, pues de nada sirve probar que, en abstracto, tal o cual ciencia es formadora si además no se prueba que la forma de enseñarla asegura bien ese desarrollo intelectual, lo cual depende tanto de la manera como de la materia? Y sin embargo, las disciplinas empiezan por razonarse en términos de horas, de coeficientes y de puestos”.

Para Balbo (2008, p.101) la universidad en el sentido de institución formadora de individuos no sólo debe empeñar sus esfuerzos para consolidar profesional técnicamente capaces de desempeñar un oficio, al contrario debe completar el quehacer profesional con la sensibilidad sobre la problemática social, política, económica, cultural y ambiental desde la “capacidad de pensar y actuar críticamente, valorando social y éticamente sus propias acciones”. Por ello, las acciones de reforma a la concepción universitaria de formación deben ser dirigidas hacia los agentes de enseñanza (profesores) y a los agentes de aprendizaje (estudiantes). Estas acciones tienen la finalidad de estimular un diálogo constante y la adquisición de hábitos y normas que estimulen los valores éticos (Balbo, 2008, p.101).

Una forma de reformar la concepción laborista de la universidad es la inserción de ética dentro del currículo universitario. Esta inserción de la ética no puede ser exclusiva de los sujetos y sus acciones en un contexto aislado – dentro de la universidad.

Por el contrario debe constituirse una ética de la sostenibilidad (Balbo, 2008, p.102) que abarque las acciones y consecuencias del colectivo universitario como un todo. No obstante, la ética de la sostenibilidad se ve limitada, para Rama (2004, p.10-11) por siete factores: (a) mercantilización de la educación superior; (b) restricciones del ingreso de estudiantes por medio de injusticias sociales; (c) la privatización de la educación enfocando la distancia del tradicionalismo de la ética universitaria; (d) la compra de título, falsificación de título, plagios de trabajos; (e) impuntualidad; (f) no preparación de clases; y (g) la inapropiada utilización de los fondos universitarios.

Para subsanar estas limitaciones, Oppel, Piazzese y Wagenberg (2005) proponen algunas estrategias – siendo las más destacadas –, que consoliden la ética dentro del currículo universitario para la “discusión permanente sobre ética, capital social y desarrollo” (Balbo, 2008, p.104): (1) conformación de un código ético para el personal y los alumnos de la universidad; (2) introducción de disciplinas de ética en las mallas curriculares de las universidades; (3) incorporación en el currículo universitario temáticas sobre ética, capital social y desarrollo; y (4) conformar acciones concretas para la difusión de la ética para las diferentes funciones de la universidad.

Estas cuatro estrategias – para la difusión de la ética dentro del currículo universitario – deben ser cubiertas bajo la concepción de la responsabilidad social universitaria como la mejor forma de enseñar ética en la universidad (Balbo, 2008, p.105). Esta responsabilidad social universitaria, según Vallaes (2007, p.5-7) constituye un accionar institucional en cuatro líneas: (a) la gestión interna de la universidad; (b) la docencia; (c) la investigación; y (d) proyección social. En primer lugar, la reforma en la gestión interna universitaria se proyecta a la formación de un colectivo universi-

tario basado en la democracia, equidad (raza, sexo, religión, afiliación política, ideología), transparencia (proceso de selección universitaria de docentes, personal administrativo y estudiantes) y la promoción de un desarrollo sostenible (pensamiento ecológico). En otras palabras, conformar una “comunidad socialmente ejemplar” en los campos académicos, investigativos, de aprendizaje y enseñanza.

En segundo lugar, la reforma en la docencia y la investigación está direccionada en tres acciones concretas para Savater (1998, p.136-142): (1) superación de la sacralización de las opiniones; (2) la superación de la incapacidad de la abstracción; y (3) la promoción de la narrativa. La primera acción permite concebir que las opiniones de los docentes y alumnos tengan igual valor, para ello se promueve el derecho a la propia opinión la cual debe ser escuchada y discutida. En este sentido, el docente debe promover la capacidad de participación en una controversia razonada.

Por su parte, la segunda acción consiste en enfocar las dificultades para deducir premisas, para buscar tras los argumentos su debilidad para explicar una realidad concreta. Pensando en ello, las acciones de docentes e investigadores debe ser direccionada para aprender “a discutir, a refutar y a justificar lo que se piense es parte irrenunciable de cualquier educación” (Savater, 1998, p.137). Potenciando de esa forma la facultad de escuchar para participar en coloquios razonables y desarrollar la facultad de preguntar y preguntarse. En último lugar, la tercera acción se direcciona al desarrollo de la narrativa con el fin de enfocar la interdisciplinariedad y la vinculación a la problemática social. Sin duda alguna, la profundización del desarrollo de la narrativa se logra por medio de la sensibilidad literaria o mejor dicho la lectura. Por

medio de la lectura, acompañada de la escritura, se permite la problematización del conocimiento y las verdades dogmáticas.

En torno a las tres estrategias anteriores, la cuarta estrategia constituye un compactador. En ese sentido, las reformas a nivel interno de la universidad deben ser proyectadas en una dirección social. Puesto que la meta es la construcción de un trabajo conjunto con los “departamentos de investigación y los docentes de las diversas facultades para implementar y administrar proyectos de desarrollo que puedan ser fuente de investigación aplicada y recursos didácticos para la comunidad universitaria” (Vallaes, 2007, p.6). Sin duda alguna la proyección social no debe limitarse a los espacios universitarios, al contrario, la proyección social universitaria debe ser transmitida en y para la sociedad como un todo con el fin de promover una educación socialmente construida – humanista.

Normativa Jurídica de las Instituciones Ecuatorianas para la Educación Superior: Una revisión de los imperativos educativos y la conformación de Códigos Éticos

En la realización de una revisión sobre la normativa educativa, la sección V – sobre la educación – de la Constitución de la República del Ecuador (CRE), da a conocer en su art. 26, la educación como un derecho vitalicio y un deber “ineludible e inexcusable del Estado” (Ecuador, 2015, p.27), el cual está destinado a los individuos de la sociedad ecuatoriana como deber y responsabilidad de participar en el proceso educativo. En este sentido, el art. 26 y el art. 29 se focalizan en presentar la educación como

un derecho y un deber de la sociedad (Ecuador, 2015, p.27-28). Dicho enfoque de la Constitución es compatible con la noción savateriana de *neotenia* – disponibilidad juvenil para aprender (Savater, 1998, p.25).

En complementación, el art. 27 explica que la educación debe tener un perspectiva humanista, la cual pretende un desarrollo holístico inscrito en el marco del respeto de los derechos humanos, el medio ambiente sustentable y la democracia (Ecuador, 2015, p.28). Esta perspectiva constituye lo que Savater (1998) denominó de educación humanista, la cual se nutre de la interrelación y la creación de significados entre la sociedad (Carrithers, 1995, p.58; Savater, 1998, p.32). Siendo ejemplo de la concepción de Savater (1998) y Carrithers (1995), el retrato de la educación – en el art. 26 – como participativa, obligatoria, intercultural, estimulativa del sentido crítico, impulsadora de la creativa y del desarrollo artístico en cuanto a las capacidad y competencias para crear y trabajar (Ecuador, 2015, p.27).

En la misma línea de pensamiento, el Régimen del Buen Vivir – contenido en la CRE –, en la sección primera: Educación, presenta en el art. 350, al sistema de educación superior con la finalidad de la proyección de una formación académica y profesional bajo una perspectiva científica y humanística (Ecuador, 2015, p.162). Tal concepción muestra al sistema de educación superior enfocado en dos elementos: (a) la formación académica-profesional; y (b) la vinculación con una visión científica-humanista. En cuanto al primer elemento, cabe mencionar no apenas la instrucción como esencial según el art. 350 de la CRE, sino presentar la formación académica-profesional como un desarrollo cognitivo y de personalidad como lo afirma Tedesco (1995, p.24-25). En complementación, el segundo elemento aduce a una

educación de carácter científica y humanista, la cual no debe ser apartada de lo que Meyer (1996, p.151) define como insolencia o la capacidad de interrogación enfocada hacia lo social.

Hasta el momento la CRE (2015), en sus artículos antes citados, identifica la educación como el derecho y el deber de la sociedad ecuatoriana. En añadidura, la CRE afianza este deber y derecho por medio de un tinte humanista y no netamente material. Asimismo, la CRE compacta la educación vinculando el quehacer académico y la praxis profesional dentro de las Instituciones de Educación Superior Ecuatorianas (IESES). En continuación a la perspectiva anterior, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), en su capítulo II: Fines de la Educación Superior, especifica que en el art. 3, la educación superior es de un tinte humanista, cultural y científica, que a su vez constituye un derecho de las personas y un bien público (ANE, 2015, p.5).

Este instrumento jurídico, por un lado, trasgrede la concepción de la educación de tinte humanistas y científica para incorporar el elemento cultural. Por otro lado, rebasa el pensamiento de la educación como un derecho, para convertirlo, además, en un bien tanto institucional como público. En ese sentido, al incorporar el elemento cultural promueve, en el punto de vista de Savater (1998, p.117), la interconexión e interdisciplinariedad de saberes entre las Ciencias Humanas y Exactas. Además, el enunciado de la educación como bien público permite ver el equilibrio entre las necesidades de la formación académica del conocimiento y su aplicación laboral como lo enuncia Balbo (2008, p.101).

Sobre los fines de la educación superior, el art. 8 de la LOES expone cuatro metas⁶ a ser alcanzadas en este aspecto: 1) aportar al desarrollo del pensamiento universal, la producción científica y la promoción de las innovaciones tecnológicas; 2) fortalecer en las y los estudiantes el espíritu reflexivo como un logro de autonomía personal por medio de la libertad de pensamiento y la pluralidad ideológica; 3) contribuir en la preservación del conocimiento y los saberes ancestrales; y 4) formar académicos y profesionales responsables con una conciencia ética y solidaria capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático y la estimulación de la participación social (ANE, 2015, p.6).

Desde ese punto de vista, el art. 8 tiene una íntima relación con el pensamiento de Balbo (2008) sobre las instituciones de educación superior. Puesto que, para Balbo (2008, p.101) la universidad como institución formadora de individuos no pretende consolidar profesionales técnicamente capaces. Por el contrario pretende condensar esta característica técnica con un pensamiento sensible a la problemática social, política, económica, cultural y ambiental desde la capacidad de pensar y actuar críticamente, en valoración de lo social y lo ético de sus acciones para sí y para la sociedad.

Por tanto, las concepciones sobre la educación superior como un nexo entre el pensamiento cultural, humanista y científico, por un lado; y por otro, la visión de la formación de acciones profesionales técnicas con sensibilidad social se consolidan dentro del Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017). Siendo así que, el eje de la

6. En el art. 8 de la Ley Orgánica de Educación Superior se especifican ocho fines de la educación superior. Sin embargo, para finalidades de este artículo son expuestas tan solo cuatro fines. Para detallar los fines de la educación superior consultar (ANE, 2015, p.5).

Revolución Cultural⁷, como política gubernamental, pretende la conformación de nuevos conceptos y valores ciudadanos con el objetivo de concretizar “una sociedad crítica, emprendedora, creativa y solidaria” (SENPLADES, 2013, p.18). Además de ello, Plan Nacional del Buen Vivir pretende llevar a cabo una revolución educativa para formar ciudadanos, con valores asentados en la ética y la autoestima dentro de los límites académicos y en la sociedad como un todo.

Mediante la revisión de la normativa jurídica de la educación superior ecuatoriana puede concebirse en palabras de Savater (1998, p.31) como una educación humanizadora, la cual enfatiza la construcción de la intersubjetividad social, es decir la construcción de los procesos de aprendizaje y enseñanza mediante la interacción en las instituciones educativas y la sociedad. Recordando que la educación humanizadora no pretender soslayar la cientificidad de la educación, al contrario pretende vincularla al conocimiento cultural. Sin embargo, no basta caminar por el sendero de la educación humanizadora, puesto que se debe fortalecer por medio de la ética.

En ese sentido, es de vital importancia una revisión de la normativa jurídica sobre la ética. Partiendo de ello, los primeros rasgos de ética están presentes en la CRE, en el art. 3 – sobre los deberes primordiales del Estado – expone en su numeral 4, la garantización de la ética laica como sustento del accionar público y el ordenamiento jurídico. Asimismo, el numeral 8 del artículo referido, garantiza también el derecho a una cultura de paz, seguridad integral y la convivencia en una sociedad democrática

7. En el Plan Nacional del Buen Vivir, seis son los ejes estructuración, a saber: (1) la equidad; (2) la Revolución Cultural; (3) el Territorio y la Revolución Urbana; (4) la Revolución Agraria; (5) la Revolución del Conocimiento; y (6) la Excelencia.. Para profundizar sobre cada uno de los ejes del Plan Nacional del Buen Vivir consultar: (Ecuador, 2013, p.18-19).

y libre de corrupción (Ecuador, 2015, p.17). Bajo esta perspectiva, la ética presente en la CRE es de un tinte aristotélico en el sentido de retratar el modo de ser de los individuos, o si se prefiere al sentido de los principios y convicciones del individuo (Boff, 2004, p.39).

En énfasis sobre la ética como principios y convicciones de las prácticas humanas, el art. 83 de la CRE, en su numeral 8 se afirma en la promoción de una administración honrada y bajo el ejercicio de la ley sobre el patrimonio público, y además de ello en el combate de los actos de corrupción. De igual forma, el numeral 11 especifica asumir las funciones públicas como servicio a la colectividad social en el imperio de la ley. En la misma línea, el numeral 12 enfatiza el ejercicio de la profesión u oficio sujetos a la ética y en último lugar, el numeral 17 se enmarca en la participación del colectivo social en la vida política, cívica y comunitaria de forma honesta y transparente (Ecuador, 2015, p.59-60).

Prácticamente, como se enunció anteriormente, la ética implícita en la CRE pretende mostrar la importancia del carácter humano, no obstante en el art. 83 realza una conducta moral del individuo. Por ello, la CRE profundiza la ética para vincularla con la moral para formar, lo que Boff (2004, p.40) denominó morada humana. Ejemplo de esta concepción de morada humana se encuentra en los artículos 227 y 229 de la CRE, donde se preceptúa a la administración pública – servidores y servidoras públicas – la realización de su trabajo por medio de los principios de eficiencia, calidad, profesionalización y responsabilidad (Ecuador, 2015, p.117-118).

En profundización de la morada humana, el numeral 200-01, sobre la Integridad y Valores Éticos dentro de las Normas de Control Interno para las Entidades, Organismos

mos del Sector Público⁸, expresa la consideración esencial de la integridad y los valores éticos como elementos esenciales del control, la administración y el monitoreo de los componentes de control interno. Por lo que, para la adhesión de la integridad y los valores éticos al sector público se “emitirá formalmente las normas propias del código de ética” (CGE, 2009, p.3) para contribuir al buen uso de los recursos públicos, al combate de la corrupción y la incorporación del personal a esos valores.

Con base en el numeral 200-01, la morada humana no tan sólo se restringirá al estudio de las conductas morales (Frankena, 1965, p.5), sino que permitirá concebir la morada humana en términos de tradiciones, hábitos o modos de organización (Boff, 2004, p.41). Siendo ejemplo de este enunciado el art. 67, del Reglamento de Régimen Académico (RERA), que define como fraude o deshonestidad académica, la acción que, incumpliendo el principio de transparencia académica, viola los derechos de autor o incumple las normas éticas establecidas por la IESES o por el profesor, para los procesos de evaluación y de presentación de resultados de aprendizaje, investigación o sistematización⁹ (CES, 2015, p.29). Así mismo, es ejemplo de morada humana como tradición, el concepto de Revolución Ética enunciado dentro del Plan Nacional del Buen Vivir. Tal concepto pretende “forjar una ciudadanía que viva en armonía y

8. Esta normativa se encuentra contenida en el Acuerdo No. 039-CG, emitido por la Contraloría General del Estado en Ecuador.

9. Las conductas consideradas como fraude o deshonestidad académica son: (a) apropiación de ideas o de información de pares; (b) utilización de información para el desarrollo de procesos de evaluación que no han sido autorizados por el profesor; (c) reproducción de información por medio de la copia literal, paráfrasis o síntesis de creaciones intelectuales o artísticas sin dar el respectivo crédito a los derechos de autor; (d) suplantación de identidad en actividad de evaluación y titulación; y (5) acceso no autorizado a información o respuestas para evaluaciones (CES, 2015, p.29).

respete el bien común, así como reforzar las prácticas de rendición de cuentas, el control social y la lucha contra la corrupción” (SENPLADES, 2013, p.87).

Por tanto, la revisión de la normativa jurídica ecuatoriana sobre la ética mostró como resultado, en primer lugar una ética de tinte aristotélica enfocada en la praxis humana. Posteriormente, esta visión de ética se transformó en la vinculación de la ética como praxis con la moral para formar la morada humana – siendo aún enfocada en la praxis de la ética. Sin embargo, la moral tomó un rumbo para ser concebida como práctica, hábito o modo de organización, lo cual conformó una morada humana total. Dicho en otras palabras, la morada humana se compone del conjunto ordenado de principios y convicciones de la práctica humana y social, para vincularse con las costumbres, hábitos y modos de organización (Boff, 2004, p.40-41).

Pero sin duda alguna, como hito de profundización de la mencionada morada humana en la normativa jurídica ecuatoriana esta la disposición Décimo Sexta, del RERA, la cual establece como un imperativo para las IES en ejercicio de su autonomía responsable, elaborarán una normativa de ética de investigación y del aprendizaje, la misma que será deliberada entre los actores educativos y aprobada por el órgano colegiado académico superior de la institución respectiva (CES, 2015, p.41).

Normativa jurídica de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi: Formulando prescripciones éticas en la investigación y la educación

En cumplimiento de la disposición Décimo Sexta del RERA del año 2015, la Universidad Estatal del Carchi (UPEC) aplicó los preceptos legales insertos en este Reglamento, con la finalidad de prescribir normativas específicas que atañen a los procesos investigación y de los aprendizajes en la UPEC – en cuanto a las normas éticas

se refiere. De esa forma, el Código de Ética para la Investigación y el Aprendizaje (CEINA) tiene como principio y finalidad contribuir a la formación científica sustentada en todo cuanto mantenga la esencia propia de la investigación, fortaleciendo la metodología y los objetivos de los aprendizajes, y fortaleciendo las finalidades académicas articuladas a la ética. Siendo este CEINA direccionado a las autoridades, docentes y estudiantes (UPEC, 2015b).

Las finalidades y principios del CEINA, se enlazan con la concepción de reforma de Balbo (2008) en dos sentidos: (a) la vinculación de las prácticas profesionales y técnicas; y (b) la inserción de la ética dentro del currículo universitario. El primer sentido, pretende destacar el fortalecimiento científico y académico en la investigación, y estimular el diálogo constante y la adquisición de hábitos y normas que estimulen los valores éticos (Balbo, 2008, p.101). El segundo sentido, apunta a mencionar que la inserción de la ética no puede ser exclusiva de los sujetos y sus acciones dentro de un contexto aislado; por el contrario, la inserción de la ética debe ser en un sentido de sostenibilidad que abarque el colectivo universitario como un todo, donde las acciones y consecuencias sean del colectivo universitario y la sociedad (Balbo, 2008, p102).

En complementación hacia la inserción de la ética en los procesos de aprendizaje y enseñanza, el CEINA se estructura de cuatro capítulos¹⁰ – siendo los más destacables –: 1) Objetivo, ámbito y definiciones; 2) De los principios éticos; 3) De la

10. Para finalidades de este artículo se han seleccionado los primeros cuatro capítulos del CEINA. Los ocho capítulos restantes son: 5) Del manejo responsable de la información y confidencialidad; 6) Del liderazgo y articulación asociativa; 7) Del compromiso con la sociedad; 8) De la honestidad académica; 9) De la ética de las autoridades académicas y administrativas en los procesos de investigación y aprendizaje; 10) De los responsables de aplicación de las políticas; 11) Del Comité de Ética de la investigación y el aprendizaje; y 12) Del procedimiento sancionatorio.

pertinencia de la investigación y el aprendizaje; y 4) Del desarrollo de capacidades y competencias para la investigación y el aprendizaje (UPEC, 2015b). El primer capítulo está enfocado en la conformación de un marco conductual direccionado para la comunidad académica. Este marco conductual se influencia de dos pilares: a) el proceso de investigación; y b) el proceso de aprendizaje. Por su parte, el proceso de investigación condensa un conjunto de actividades direccionadas a la producción del conocimiento. Por otro lado, el proceso de aprendizaje constituye un conjunto de actividades de transformación progresiva en la conducta social (UPEC, 2015b, p.3).

El segundo capítulo retrata la estructura del CEINA entorno de las reglas o directrices del comportamiento de la comunidad académica. Además de ello, retrata tres aspectos de los principios éticos: 1) El trasfondo social; 2) El trasfondo académico; y, 3) El trasfondo de reforma institucional. En cuanto el primer aspecto cabe mencionar el interés por la problemática social y la socialización del conocimiento. El segundo aspecto pretende direccionar el desarrollo de las capacidades y competencias de la investigación y el aprendizaje. El tercer aspecto expone la gestión curricular, la redefinición de la labor de docencia y construcción colectiva del conocimiento y los cuerpos académicos (UPEC, 2015b, p.4-5).

Al haber indagado sobre la esencia del capítulo I y II sobre el CEINA de la UPEC, los aspectos de la conformación del marco conductual y la adscripción a imperativos éticos lleva a pensar la concepción de un código de ética fijado en la noción boffiana de morada humana, es decir la vinculación entre la praxis ética y la conducta moral (Boff, 2004, p.40). Aún más, se puede argumentar que la esencia de los capítulos I y II comparte una íntima relación con tres estrategias de inserción de la ética den-

tro currículos universitarios argumentado por Oppel, Piazzese y Wagenberg (2005): la conformación de un código de ética para la comunidad universitaria, la incorporación de las temáticas de ética, capital social y desarrollo en la educación superior y la concretización de prácticas éticas en las funciones institucionales de la universidad.

El capítulo III recalca la importancia y de pertinencia al ámbito académico y profesional del CEINA; puesto que conlleva implícito el compromiso académico y profesional con las expectativas y las necesidades de la sociedad, las políticas gubernamentales de planificación y desarrollo, y la institución académica. En otras palabras la pertinencia pretende la vinculación de la esfera social, gubernamental y educativa en pro del desarrollo de las actividades de investigación y aprendizaje (UPEC, 2015b, p.5).

El capítulo IV centra su estructura y atención sobre el desarrollo de capacidades y competencias en el proceso de investigación y aprendizaje; bajo esa perspectiva, las capacidades y competencias pretenden la formación continua de la comunidad universitaria o en otras palabras la continua transformación de la calidad de educación superior. Para dicha transformación, el desarrollo de las capacidades y competencias se direcciona a la difusión del conocimiento para la comunidad científica y la social, y la constante actualización de los métodos y prácticas en torno del conocimiento (UPEC, 2015b, p.6-7).

Tras la revisión de los capítulos III y IV se desprenden dos elementos importantes: a) la pertenencia; y, b) el desarrollo de las capacidades y competencias del conocimiento. Por lo que estos dos elementos se conectan con el concepto de responsabilidad social de Vallaes (2007, p.5-7). Desde esa visión, la educación comprende una constante transformación de la gestión interna de la universidad, la docencia e

investigación y la proyección social. En cuanto, la gestión interna de la universidad se permite la interrelación con la normativa educativa ecuatoriana, con los objetivos gubernamentales para el desarrollo. Por otro lado, la reforma de la docencia e investigación se direcciona para proyectar comunidades académicas y profesionales sentipensantes, críticos y reflexivos sociales. En último lugar, la reforma de la proyección social enfatiza la idea de difusión del conocimiento bajo las premisas de un constante diálogo entre la investigación y el aprendizaje entre docentes-investigadores y el cuerpo estudiantil y la interdisciplinariedad como herramientas del quehacer de enseñanza y aprendizaje.

No obstante, la normativización desprendida del CEINA no se limita a una exposición meramente formal; al contrario, la UPEC realiza el Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (IESPEDI) en el año 2015 para la evaluación de la gestión institucional en el periodo 2015-2020. Para la realización de dicha evaluación, el IESPEDI hace uso de una metodología cuali-cuantitativa con la finalidad de obtener una percepción del público investigado sobre el desarrollo y gestión institucional. Para conseguir tal finalidad, la metodología se dividió en seis etapas: 1) planeamiento del proceso de evaluación; 2) implementación del proceso de evaluación; 3) sistematización de los resultados; 4) valoración del informe; 5) informe final; y 6) socialización (UPEC, 2015a, p.8).

Por su parte, la primera etapa¹¹ se conformó por la realización del cronograma de actividad, la identificación de los instrumentos a ser aplicados y el tamaño de las

11. Para el cumplimiento de las finalidades de este capítulo, será discutida únicamente la primera etapa del IESPEDI para evidenciar la información tanto cualitativa como cuantitativa proveniente de la encuesta efectuada en la UPEC.

muestras para la obtención de la información. En lo referente, a la obtención de la información se empleó 5 tipos de investigaciones con el fin de facilitar el acceso y tratamiento de la misma: a) investigación exploratoria; b) investigación bibliográfica; c) investigación de campo; d) investigación descriptiva; y, e) investigación histórica (UPEC, 2015a, p.9).

En primer lugar, la investigación exploratoria compactó la experiencia laboral de la coordinación, asesoría y seguimiento del proceso de planificación estratégica y operativa con obtener los lineamientos de investigación y la metodología de estudio. En referencia a la investigación bibliográfica cabe destacar la formulación de la base teórica y el análisis de los conceptos de la gestión de calidad. Por otro lado, la investigación de campo se enfocó en la búsqueda de datos e información para determinar el cumplimiento del planteamiento estratégico institucional y los niveles de planificación operativa. En secuencia, la investigación descriptiva permitió realizar discusión sobre las percepciones del cumplimiento de la filosofía estratégica y la ejecución de la planificación institucional con base en los datos y la información proveniente de la investigación de campo. En último lugar, la investigación histórica permitió evidenciar los avances anuales de la ejecución de acciones de las planificaciones institucionales anteriores al año 2016 (UPEC, 2015a, p.9-10).

En complementación a los cinco tipos de investigación, la recolección de información se efectuó por medio de una encuesta destinada a los miembros de la comunidad universitaria (autoridades, docentes, personal administrativo y de servicios; y, estudiantes) – como se evidencia en el anexo 1 de este capítulo (UPEC, 2015a,

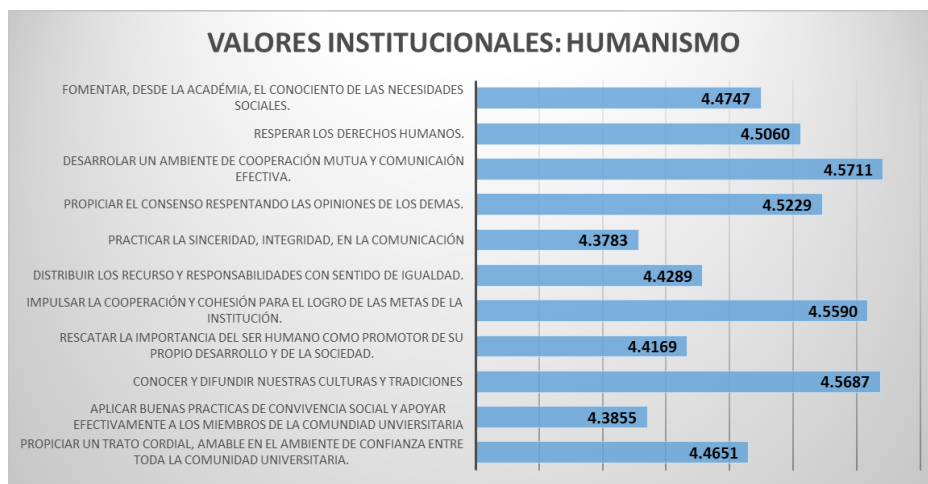
p.10). Tal encuesta se propuso la recolección de apreciaciones y percepciones de una muestra de 415 miembros de la UPEC sobre dos elementos: a) el marco filosófico institucional (misión, visión política y valores institucionales de la UPEC); y b) el despliegue estratégico (ejes estratégicos, objetivos, metas e indicadores) (UPEC, 2015a, p.12).

Enfocando la atención para el primer elemento, el IESPEDI realiza un estudio desde el plano de los valores en la UPEC como parte esencial del CEINA – especialmente con el capítulo II: De los principios éticos. Siendo en este estudio implícito en la evaluación del cumplimiento o práctica de valores contenido en el IESPEDI de la UPEC en el año 2015. Partiendo de esta evaluación del IESPEDI para el periodo 2015-2020 se enfoca en la medición cualitativa de la gestión institucional en la práctica de ocho valores: 1) responsabilidad; 2) humanismo; 3) trabajo en equipo; 4) calidad; 5) integración y desarrollo; 6) pertinencia; 7) justicia y 8) respeto. Sin embargo – para finalidades de este artículo – se tomarán cuatro valores a justificativa de su impacto directo sobre el CEINA.

De esa forma, en primer lugar, el humanismo está direccionado a los modos de actuación sobre el ambiente de cooperación y comunicación para el logro de metas conjuntas. Así mismo, la difusión de culturas y tradiciones y el respeto de la diversidad de acepciones sobre la realidad. En este sentido expone las prácticas de la comunidad académica, la cual se proyecta en la sobre valoración de un ambiente de cooperación mutua y comunicación efectiva que constituye un 4.5711% – como lo evidencia la gráfico 1 – (UPEC, 2015a, p.17). Desde esta visión, el humanismo se vincula con el

CEINA por medio de la relación entre la educación y los entes de la sociedad con la finalidad de formar la comunidad universitaria. Además de ello, el humanismo evidencia la relación entre la educación y la ética.

Gráfico 1: Valores institucionales - Humanismo.



Recuperado de: Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015a). Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional. Tulcán: Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional.

Por otro lado, el valor del trabajo en equipo considera las actuaciones de la comunidad académica en pro del desarrollo institucional. En ese sentido, el trabajo en equipo se relaciona con el CEINA por la concepción de transformación de la educación por medio del trabajo conjunto de la institución y los entes que la conforman. Con base en ello, es evidente que el respeto a los integrantes del equipo, asumir con

responsabilidad las tareas asignadas por el equipo y ambiente de cooperación mutua tienen una potencialidad de 4.4% - valor considerado en el gráfico 2. Pero, los aspectos referentes a la búsqueda de mecanismos adecuados para que la comunicación sea efectiva y lograr consensos en las decisiones y la promulgación de un trabajo interdisciplinario tan solo constituyen un 4.3% (UPEC, 2015a, p.17).

Gráfico 2. Valores institucionales – Trabajo en Equipo.

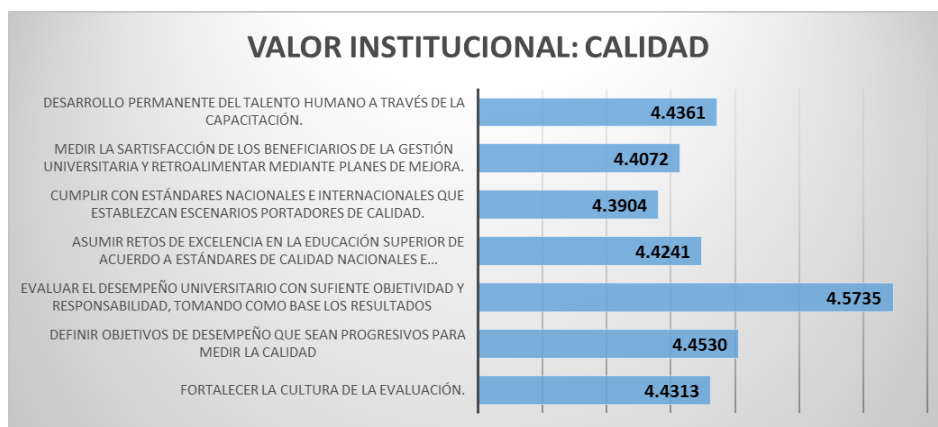


Recuperado de: Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015a). Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional. Tulcán: Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional.

El valor de calidad enfatiza el fortalecimiento de la evaluación sobre tres ejes: 1) el talento humano; 2) el institucional; y 3) la educación superior. En cuanto al talento humano enfatiza la idea de capacidad a la comunidad académica. Por su parte, la calidad en el eje institucional pretende alcanzar los estándares nacionales e interna-

cionales de desarrollo y potencialidad de la educación superior. Por otro lado, el eje educativo apunta a una constante evaluación de la comunidad universitaria sobre la gestión institucional y pedagógica – como se observa en el gráfico 3 (UPEC, 2015a, p.18). En tanto, para fortalecer este argumento, el gráfico 3 evidencia de primera mano la evaluación bajo responsabilidad y objetiva, la cual representa un 4.5735%. Tal cifra demuestra que la evaluación de la calidad, al contener esas características, permite un análisis detallado de los tres ejes antes presentado que conjuntamente retratan un 4.4%, lo cual está acorde con los objetivos planteados en el CEINA.

Gráfico 3. Valores institucionales - Calidad.



Recuperado de: Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015a Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional. Tulcán: Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional.

En último lugar, el gráfico 4 sobre el valor de la integración y el desarrollo destaca el fortalecimiento del área de cultural y deportiva y la vinculación para aportar a la

integración y desarrollo que compactan un 4.4%, por un lado. Por otro lado, este valor permite apreciar la percepción sobre la necesidad de alinear las estrategias de la universidad a los objetivos del plan nacional del buen vivir y el cambio de la matriz productiva y la ejecución y evaluación de los impactos de los proyectos de cooperación académica e investigativa totalizando un 4.3% – como se muestra en el gráfico 4 – (UPEC, 2015a, p.20). Prácticamente, este valor se une al CEINA por medio de la integración de la comunidad académica y la excelencia de la educación superior, y desde otro punto de vista, se une por medio del desarrollo de las capacidades humanas y académicas acorde a la visión institucional y a los objetivos gubernamentales.

Gráfico 4. Valores institucionales – Integración y Desarrollo.



Recuperado de: Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015a). Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional. Tulcán: Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional.

Finalmente, tras evidenciar la constitución de la normativización de la ética en la educación y su importancia práctica al ser medida cualitativamente, es notorio que no basta la conformación de un Código de Ética general y específico para el Aprendizaje y la Investigación, si este no es monitoreado y transformado por un órgano regulatorio. Por ello, es de necesidad la conformación de un Comité de Ética. En el caso de la UPEC, el art 13 de la Resolución No. 065-CSUP-2014, evidencia la creación del Comité de Ética, el cual desempeña las funciones de “vigilar y garantizar la aplicación y cumplimiento del [...] Código de Ética dentro de su institución [UPEC], así como se encargará de informar [...] cualquier situación que pudiere poner en riesgo su vigencia o aplicación” (UPEC, 2014, p.11).

Además de esas funciones, el Comité de Ética entre sus atribuciones – citando las más relevantes – expone las siguientes: a) presentación de propuestas de actualización, reforma y mejoramiento permanente del Código de Ética; b) reconocer e incentivar prácticas y comportamiento éticos; y c) recomendar el establecimiento de políticas preventivas relacionadas con la ética profesional y labora de la comunidad universitaria (UPEC, 2014, p.12). En tanto, las atribuciones se vinculan directamente con las funciones del Comité de Ética, siendo las siguientes funciones, las más esenciales: a) resolver las consultas formuladas por comunidad académica sobre la aplicación del reglamento de ética de la investigación y aprendizaje; b) dar trámite a las denuncias y quejas sobre los incumplimientos de los principios, deberes y obligaciones consignados en CEINA; c) la implementación de espacios de difusión que tengan por objeto socializar el contenido de la CEINA (UPEC, 2015b, p.17).

Conclusiones

La educación no puede reducirse a la generación y construcción de mero conocimiento; puesto que las profesiones deben estar llamadas a generar en los alumnos metas cognitivas de voluntad recta. Pero, si los estudiantes se sienten prioritariamente llamados a estudiar carreras por los beneficios que ofrecen a ellos mismos, en desmedro de la preocupación por los demás, se está generando en ellos el germen de la voluntad corrupta. Para ello, la educación superior – sobre todo el aprendizaje y la investigación – debe entregar metas, fines y propósitos educativos dirigidos a relaciones de sentido conducentes a la formación de los estudiantes.

Por ello son de esencial importancia los valores educativos, los cuales deben orientar la acción hacia las metas de la educación humanizadora. Partiendo de ello, la enseñanza debe estar dirigida en tres campos: 1) la realización de la *libertad* que implica el cumplimiento de responsabilidades y co-responsabilidades educativas; 2) a nivel ético deben generarse acciones *voluntad* que mantienen las metas por sobre desviaciones tendientes a pervertir o anular su cumplimiento; y 3) a nivel psicológico sobre la aplicación del *autocontrol* que permite sobreponerse a eventuales manipulaciones o controles externos tendientes a recompensar conductas inmorales y castigar conductas morales. En ese sentido, la libertad, la voluntad y el autocontrol permiten generar un carácter de “hacer bien” que lleva necesariamente al deseo de “saber bien”. En otras palabras, la búsqueda de la verdad en forma honesta y sincera, libre de ideologismos que arriesgan entregar “significados” humanos que pueden

desvirtuar el proceso de la búsqueda de la verdad, sobre la base de sobrevaloraciones ideológicas.

En complementación a la educación ética, los valores morales y del conocimiento constituyen lo esencial de todo proceso y producto educativo. Ellos, tomados en conjunto, permiten la actualización de una educación integradora. Por su parte, el alumno recibe una *formación integral* en el marco educativo realizándose en los educandos su condición de ser-por-otro. En la medida en que los educadores son conscientes de que la educación genuina debe fundarse en estos dos pilares esenciales que establecen las raíces de una educación integral, entonces, es posible abrir en el alumno la expectativa positiva que transforma el proceso y producto educativos en una verdadera conducción liberadora y por tanto creativa.

Sin embargo, la vinculación de valores éticos y morales, en la vida moderna – basada en el individualismo – a nivel de formación profesional requiere la recuperación de la ética y los valores sociales en las Instituciones de Educación Superior, sabemos que cambiar el paradigma siempre es difícil, ya que el cambio debe darse desde la estructura de las instituciones; y por ende este cambio también le atañe a toda la comunidad universitaria. Por ello creemos que hace falta pasar a la ética de las responsabilidades, al sentido de la equidad. Es a nuestro criterio importante que la universidad deberá diseñar e implementar un currículo que cumpla cuatro funciones básicas: relevancia, consistencia científica, capacidad integradora y sentido ético de los alumnos. Para ello, el fortalecimiento de la ética como asignatura no será suficiente; la ética no sólo es cuestión de conocerla, a través de normas o códigos deon-

tológicos hay que vivirla y testimoniarla para que se constituya y sirva de ejemplo para que otros la asuman.

En otro sentido, la formación ética y la preparación para el ejercicio del aprendizaje y la investigación debe ser parte del currículo, como una vivencia que requiere una política institucional, pues se trata también de formar un razonamiento ético, y esto se logra, si en los estudiantes se fomenta un pensamiento crítico, la capacidad argumental, las competencias comunicativas, el conocimiento y el respeto de los derechos humanos. Para lograr esas metas, creemos pertinente que se debe elevar en forma permanente la autoestima de los estudiantes y fomentar su vinculación con la comunidad mediante el conocimiento de la realidad y acción social con el fin de mejorar sus capacidades comunicativas y de reflexión.

No obstante el logro de todas estas metas y planes dirigidos para la vinculación de la ética con la educación superior debe plantear desde el debate abierto en la comunidad académica-profesional y la sociedad. Puesto que estos debates deben girar en torno de la reforma institucional de la universidad y la reforma de las mallas curriculares para afianzar una educación científica y social, o en otras palabras una educación para obtener la verdadera humanidad. Además deben ser planteados, con una mirada atenta, preguntas de reflexión, la devolución discursiva del proceso de aprendizaje, la convivencia con personas comprometidas, las buenas maneras en el trato personal, saberse parte de un proyecto comunitario; serán siempre las pequeñas acciones que hacen que el aprendizaje ético y la enseñanza universitaria tengan un valor específico. Por tanto, un programa de formación general, y específicamente

el de ética, no tiene por qué aspirar a abarcar todo el conocimiento en la rama del saber en cuestión, sino que ha de propiciar un espacio para la reflexión, el análisis y la propuesta de soluciones para la comunidad universitaria y la sociedad.

Bibliografía

- Aristóteles. ([350 a. C] 1994). Libro VI (M. Araujo & J. Marías, Trans.). In Aristóteles (Ed.), *Ética a Nicómano* (pp. 89-102). Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Asamblea Nacional del Ecuador (ANE). ([2010] 2015). *Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)*. Ecuador: Quito: Registro Oficial Suplemento 298.
- Balbo, J. (2008). La enseñanza de la ética a través de la inclusión de la responsabilidad social universitaria en el currículo. *Revista Educación en Valores*, 1(9), 99-107.
- Bentham, J. (1836). Qué cosa sea Deontología - Por qué se ha adoptado esta denominación. In J. Bentham (Ed.), *Deontología o Ciencia de la Moral* (pp. 19-26). Valencia: Librería de Mallen y Sobrinos.
- Boff, L. ([2003] 2004). Genealogías de la Ética (R. A. D. Aragón, Trans.). In L. Boff (Ed.), *Ética Moral: La búsqueda de los Fundamentos* (pp. 27-64). España: Sal Terrae Polígono de Raos.
- Bruner, J. (1996). Folk Pedagogy. In J. Bruner (Ed.), *The Culture of Education* (pp. 44-65). Massachusetts: Harvard University Press.
- Carrithers, M. ([1992] 1995). Comenzando a hacer historia (J. A. P. Alvar, Trans.). In M. Carrithers (Ed.), *¿Por qué los humanos tenemos culturas?* (pp. 57-83). Madrid: Alianza Editorial.

- Carrithers, M. ([1992] 1995). *La Anatomía de la sociabilidad*. (J. A. P. Alvajar, Trans.). In M. Carrithers (Ed.), *¿Por qué los hombres tenemos cultura?* (pp. 85-111). Madrid: Alianza Editorial.
- Closets, F. D. (1996). *Le Complot Pedagogique* In F. D. Closets (Ed.), *Le bonheur d'apprendre* (pp. 200-210). París: Editions du Seuil.
- Consejo de Educación Superior (CES). ([2013] 2015). *Reglamento de Régimen Académico*. Quito: Ecuador.
- Contraloría General del Estado (CGE). (2009). *Acuerdo 039 CG: Normas de Control Interno para las Entidades, Organismos del Sector Público y de las Personas Jurídicas de Derecho Privado que dispongan de Recursos Públicos*. Ecuador: Quito: Registro Oficial 006.
- Ecuador. ([2008] 2015). *Constitución de la República del Ecuador*. Ecuador: Registro Oficial Suplemento 653.
- Esteban, F. & Buxarraris, R. (2004). El Aprendizaje Ético y la Formación Universitaria: Más allá de la Casualidad. *Ediciones Universidad de Salamanca* (16), 91-108.
- Frankena, W. K. (1965). *Moralidad y Filosofía Moral* (C. Gerhard, Trans.). In W. K. Frankena (Ed.), *Ética* (1 ed., pp. 1-17). México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.
- Función de Transparencia y Control Social (FTCS). (2013). *Plan Nacional de Prevención y Lucha contra la Corrupción 2013-2017*. Ecuador: Registro Oficial 78.
- Holbraad, C. (1990). Conclusion: Hedley Bull and International Relations. In J. D. B. Miller & R. J. Vincent (Eds.), *Order and Violence: Hedley Bull and International Relations* (pp. 186-195). New York: Clarendon Press-Oxford.

- Lenoir, Y. ([1999] 2003). Interdisciplinariedad. In J. H. (coord.) (Ed.), *Cuestiones Pedagógicas: Enciclopedia Histórica* (pp. 212-230). España: Siglo XXI Editores.
- Martínez, M. (2006). Formación para la Ciudadanía y Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación* (42), 85-102.
- Meyer, M. (1996). *La Insolencia*. Barcelona: Ariel.
- Oppel, R.; Piazza, A. & Wagenberg, A. (2005). *15 estrategias para la inclusión de la ética y el capital social en el currículo universitario*. Washington D.C: Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO). (1997). *Hacia una Nueva Educación Superior: Actas de la Conferencia Regional. Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO.
- Osuna, C.; & Luna, E. (2011). Valores Éticos en la formación universitaria de las áreas de Ciencias Naturales e Ingeniería y Tecnología, en el contexto de la Sociedad del Conocimiento. *Formación Universitaria*, 4(5), 29-36.
- Passmore, J. (1980). Developing Capacities. In J. Passmore (Ed.), *The Philosophy of teaching* (pp. 37-50). London: Duckworth.
- Rodari, G. ([1973] 1983). La cabra del señor Séguin (J. G. Álvarez, Trans.). In G. Rodari (Ed.), *Gramática de la Fantasía: Introducción al arte de inventar historias* (pp. 108-112). Barcelona: Editorial Argos Vergara, S. A.
- Savater, F. ([1991] 1993). De qué va la Ética. In F. Savater (Ed.), *Ética para Amador* (pp. 9-14). Barcelona: Editorial Ariel, S. A.

- Savater, F. ([1991] 1998). *El Valor de Educar* (9na ed.). Bogotá: Colombia: Planeta Colombiana Editorial.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SEMPADES). (2013). *Plan Nacional de Desarrollo/ Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*. Quito: Consejo Nacional de Planificación.
- Tedesco, J. C. (1995). Vivimos una revolución. In J. C. Tedesco (Ed.), *El nuevo Pacto Educativo: Educación, Competitividad y Ciudadanía en la Sociedad Moderna* (pp. 13-26). Madrid: Grupo Anaya, S. A.
- Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2014). *Reforma al Código de ética de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi*. Tulcán: Ecuador.
- Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015a). *Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional*. Tulcán: Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional.
- Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015b). *Reglamento de Ética de la Investigación y el Aprendizaje de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi*. Tulcán: Ecuador.
- Vallaes, F. (2007). *¿Qué es la Responsabilidad social Universitaria?* Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.
- Vallaes, F. (2008). Responsabilidad social Universitaria: Una nueva filosofía de gestión ética e inteligentes para las universidades. *Educación Superior y Sociedad*, 13(2), 193-220.
- Yanes, P. G. (2011). Ética en la Educación Superior. *Revista de Educación y Cultura*, 4(5), 46-53.

Anexos

ENCUESTA DIRIGIDA A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

OBJETIVO: *Medir el grado de cumplimiento en la aplicabilidad de la visión, misión, políticas y valores institucionales plasmados en el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) 2015-2020.*

DATOS PERSONALES:

Género Masculino

Género Femenino

CARGO O DESIGNACIÓN:

Autoridad

Administrativo

Docente

Estudiante Trabajador

Nota: Autoridad corresponde a Rector, Vicerrector y Decanos.

Instrucción: Sobre la base de su experiencia y conocimiento de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, señale con una X los grados de acuerdo o desacuerdo que usted tiene con respecto a las afirmaciones presentadas en la matriz de evaluación del marco filosófico institucional:

MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL MARCO FILOSÓFICO INSTITUCIONAL

ASPECTOS A EVALUAR	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LA VISIÓN					
1. 1. ELEMENTOS DE LA VISIÓN INSTITUCIONAL:	5	4	3	2	1
La UPEC es una Institución de Educación Superior sin fronteras geográficas.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior acreditada.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior líder en la formación integral.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior reconocida por la calidad.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior reconocida de excelencia.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior reconocida por su transparencia.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior reconocida por su compromiso con el desarrollo de la región.					
La UPEC es una Institución de Educación Superior reconocida por su compromiso con el desarrollo del país.					
2. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LA MISIÓN					
2.1. ELEMENTOS DE LA MISIÓN INSTITUCIONAL:	5	4	3	2	1
La UPEC es una Universidad Pública, acreditada dentro del Sistema de Educación Superior.					
La UPEC satisface las demandas sociales a través de la formación de grado.					
La UPEC satisface las demandas sociales a través de la formación de posgrado.					
La UPEC satisface las demandas sociales a través de la investigación.					

ASPECTOS A EVALUAR	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
La UPEC satisface las demandas sociales a través de la vinculación con la sociedad.					
La UPEC satisface las demandas sociales a través de la gestión.					
La UPEC satisface las demandas sociales a través de la generación de conocimientos que contribuyen al desarrollo económico, social, científico-tecnológico, cultural y ambiental de la región.					
3. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES					
3.1. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD.	5	4	3	2	1
La UPEC prioriza la investigación y la vinculación con la sociedad con impacto social, en relación con la política pública de desarrollo nacional, regional y de frontera.					
La UPEC forma parte de redes de investigación y/o vinculación con la sociedad; nacionales e internacionales, que ejecutan proyectos de impacto.					
La UPEC conforma equipos multi, inter e intra disciplinarios que ejecutan proyectos de investigación y vinculación en redes nacionales e internacionales.					
La UPEC procura la generación de conocimiento que se transfiere a la sociedad y favorece la capacitación continua para mejorar las condiciones sociales y su desarrollo.					
3.2. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS POLÍTICAS DE DOCENCIA	5	4	3	2	1
La UPEC garantiza la excelencia de los procesos académicos sobre la base de estándares de calidad nacionales e internacionales que permiten la formación integral de sus estudiantes.					
El modelo educativo de la UPEC permite el aseguramiento de la calidad en el aprendizaje, así como la inclusión y la equidad.					
El mejoramiento continuo de los procesos académicos se basa en la formación del cuerpo académico a nivel posgrado.					

ASPECTOS A EVALUAR	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
La realidad local, regional, nacional e internacional y sus exigencias son la base sobre la cual se mejoran los diseños curriculares de las carreras que oferta la UPEC.					
El seguimiento y evaluación de los procesos de aprendizaje son parte de la cultura de calidad y mejora continua de la UPEC.					
La oferta académica de la UPEC responde a las exigencias del Plan Nacional de Desarrollo y las necesidades de desarrollo regionales.					
La UPEC promueve el dominio de un idioma extranjero y facilita la práctica de lenguas ancestrales como parte de la inclusión de sus estudiantes en el mundo y sus culturas.					
La UPEC garantiza la permanencia y graduación de sus estudiantes conforme a estándares de calidad nacionales, con perspectiva a cumplir exigencias internacionales por medio del acompañamiento académico y la mejora continua del proceso de aprendizaje.					
La UPEC motiva la lectura, la ampliación de conocimientos, la investigación documental y el autoaprendizaje permanente de sus estudiantes, dotando a la comunidad universitaria de recursos bibliográficos físicos y digitales pertinentes.					
La UPEC implementa tecnologías de la información y comunicación para asegurar la calidad en los proceso de aprendizaje.					
3.3. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS POLÍTICAS DE POSGRADO	5	4	3	2	1
La oferta académica de posgrado de la UPEC favorece el desarrollo local, regional, nacional y fronterizo sobre la base de un modelo de investigación científica pertinente.					
La UPEC garantiza la calidad en la ejecución de los programas de posgrado y favorece su ejecución en convenio con universidades de prestigio nacional e internacional.					
3.4. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS POLÍTICAS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL	5	4	3	2	1
La Universidad Politécnica Estatal del Carchi desarrolla un modelo de gestión institucional por resultados, basado en la planificación y ejecución de procesos de calidad y el mejoramiento continuo de los mismos.					

ASPECTOS A EVALUAR	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
La UPEC garantiza el uso eficiente, eficaz y transparente de sus recursos, en procura de la dotación e implementación de infraestructura y espacios idóneos para el desarrollo de los procesos académicos institucionales, así como el desarrollo de sus actividades operativas.					
La UPEC se compromete con la práctica de valores institucionales para el desarrollo de una cultura organizacional basada en el respeto, la ética, la responsabilidad y el trabajo en equipo.					
La UPEC prioriza el talento humano en los procesos académicos y administrativos; de modo que apoya su capacitación continua, su formación y la generación de un ambiente de trabajo favorable.					
La comunicación interna y externa de la UPEC es importante para la ejecución y consecución de metas por lo que se desarrollan mecanismos para su mejoramiento permanente.					
La UPEC mantiene relaciones de trabajo permanentes con el estado y la sociedad dinamizando el accionar institucional en favor del desarrollo regional, nacional e internacional.					
La UPEC se compromete con la cultura, la práctica deportiva y la difusión de los saberes ancestrales como parte de su responsabilidad para con la sociedad y el rescate de la identidad cultural Pasto.					
La UPEC garantiza la equidad, la inclusión y la aplicación de políticas de acción afirmativas para los grupos en condición de vulnerabilidad.					
La UPEC, por su geolocalización estratégica, procura la internacionalización de su gestión, a través de redes académicas, de modo que se favorezcan los vínculos con las repúblicas hermanas de Latinoamérica y se contribuya con el desarrollo fronterizo.					
La UPEC garantiza la ejecución de su plan de desarrollo, de acuerdo con estándares de calidad establecidos, por medio del seguimiento y la evaluación permanente del mismo.					
4. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DE LOS VALORES INSTITUCIONALES					
VALOR: RESPONSABILIDAD - MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Aceptar nuestras obligaciones y compromisos y cumplirlos de manera eficaz y eficiente.					

Planificar adecuadamente el tiempo, las actividades y los recursos asignados.					
ASPECTOS A EVALUAR	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
Asumir las consecuencias de los actos.					
Desarrollar el espíritu crítico y autocrítico constructivo en el cumplimiento de las obligaciones y deberes institucionales					
Cuidado y protección del ambiente.					
Cumplir y comunicar de manera oportuna la normativa, decisiones institucionales y delegar con responsabilidad.					
Fomentar el respeto a la libertad de pensamiento y expresión.					
Mantener en buen estado las instalaciones.					
Disciplinar nuestras obligaciones a fin de fortalecer una personalidad con carácter, orden y eficacia.					
Aceptar nuestras obligaciones y compromisos y cumplirlos de manera eficaz y eficiente.					
VALOR: HUMANISMO - MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Propiciar un trato cordial, amable en un ambiente de confianza entre toda la comunidad universitaria.					
Aplicar buenas prácticas de convivencia social y apoyar efectivamente a los miembros de la comunidad universitaria.					
Conocer y difundir nuestras culturas y tradiciones.					
Rescatar la importancia del ser humano como promotor de su propio desarrollo y de la sociedad.					
Impulsar la cooperación y cohesión para el logro las metas de la institución.					
Distribuir los recursos y responsabilidades con sentido de igualdad.					
Practicar la sinceridad, integridad, en la comunicación.					
Propiciar el consenso, respetando las opiniones de los demás.					
Desarrollar un ambiente de cooperación mutua y comunicación efectiva.					

Respetar los derechos humanos.					
ASPECTOS A EVALUAR	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
Fomentar, desde la academia, el conocimiento de las necesidades sociales.					
VALOR: TRABAJO EN EQUIPO – MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Respetar las opiniones de los participantes del equipo de trabajo.					
Lograr consensos en las decisiones que se generan dentro del equipo de trabajo interdisciplinario.					
Asumir con responsabilidad los roles asignados para el trabajo en equipo.					
Buscar los mecanismos más adecuados para que la comunicación sea efectiva.					
Desarrollar un ambiente de cooperación mutua.					
Desarrollar acciones que garanticen permanentemente la profesionalidad en nuestro desempeño.					
Generar la participación proactiva entre los miembros del equipo.					
VALOR: CALIDAD – MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Fortalecer la cultura de la evaluación.					
Definir objetivos de desempeño que sean progresivos para medir la calidad.					
Evaluar el desempeño universitario con suficiente objetividad y responsabilidad, tomando como base los resultados.					
Asumir retos de excelencia en la educación superior de acuerdo a estándares de calidad nacionales e internacionales.					
Cumplir con estándares nacionales e internacionales que establezcan escenarios retadores de calidad.					
Medir la satisfacción de los beneficiarios de la gestión universitaria y retroalimentar mediante planes de mejora.					
Desarrollo permanente del talento humano a través de la capacitación.					

VALOR: INTEGRACIÓN Y DESARROLLO – MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
ASPECTOS A EVALUAR	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
Ejecutar y evaluar los impactos de los proyectos de cooperación académica e investigativa en el desarrollo económico y social.					
Alinear las estrategias de la universidad a los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, al cambio de la matriz productiva, y a los de la Agenda de Desarrollo Nacional.					
Fortalecer las redes de investigaciones nacionales e internacionales.					
Vincular las funciones universitarias hacia el cumplimiento de los objetivos de integración y desarrollo.					
Fortalecer el área cultural y deportiva como ejes fundamentales para el desarrollo integral del ser humano.					
VALOR: PERTINENCIA – MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Participar activamente en los procesos y actividades que realice la institución.					
Asumir las obligaciones con responsabilidad.					
Comprometerse con el direccionamiento estratégico de la universidad y garantizar que la planificación tenga la principal prioridad y se alcance una cultura que la fortalezca como herramienta básica en la dirección.					
Valorar y reconocer el trabajo eficaz y eficiente de la institución.					
No afectar negativamente a la institución.					
Asumir con responsabilidad los valores y políticas institucionales.					
VALOR: JUSTICIA – MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Cumplir y hacer cumplir la constitución, los convenios internacionales, las leyes los reglamentos y la normativa institucional.					
Luchar contra todo tipo de discriminación en el ámbito universitario y en la sociedad.					
Promover en la esfera política, económica, social y cultural el ejercicio pleno de la igualdad.					

Valorar con objetividad los resultados de cualquier actividad laboral y social.					
ASPECTOS A EVALUAR	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
VALOR: RESPETO – MODOS DE ACTUACIÓN	5	4	3	2	1
Reconocer la capacidad que tiene el ser humano para su autodeterminación.					
Valorar los intereses y necesidades del otro.					
Relaciones interpersonales en el reconocimiento de sí mismo y del otro.					
Praxis de amabilidad y cordialidad entre los integrantes de la comunidad universitaria.					

Anexo 1: Encuesta dirigida a la Comunidad Universitaria.

Recuperado de: Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). (2015a). Informe de Evaluación y Seguimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional. Tulcán: Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional

Acerca de los autores

Dagniel Bravo Morales

Licenciado en Educación. Profesor Instructor de la Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Villa Clara. Cuba. Es miembro de dos proyectos de investigación y ha participado en eventos nacionales e internacionales. Se inserta en líneas de investigación relacionada con el estudio del pensamiento educativo, la formación cívica y ciudadana, así como la metodología de la enseñanza de la historia y la filosofía. Actualmente se prepara para la defensa de su tesis de Maestría en Ciencias Pedagógicas. Correo electrónico: dbmorales@uclv.cu

Yaima Delgado González

Licenciada en Educación. Especialidad Pedagogía- Psicología. Profesor Instructor de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Villa Clara. Cuba. Presidenta de la Cátedra Honorífica: Mujer y Desarrollo Humano y del Gabinete de Orientación Educativa del centro. Líneas de investigación relacionada con el estudio del pensamiento educativo, así como la violencia de género y el papel de la mujer en la sociedad cubana. Actualmente se prepara para la defensa de su tesis de Maestría en Ciencias Pedagógicas. Correo electrónico: yaimadg@uclv.cu

Roquelina Jakeline Cabré Hernández

Licenciada en Educación. Especialidad de Defectología Especialización Oligofrenopedagogía. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana, Cuba, en 1986 y en Educación. Especialidad Pedagogía – Psicología. UCP “Félix Varela Morales” Villa Clara, Cuba, en 1989. Profesora Titular y Doctora en Ciencias Pedagógicas. 19 años de experiencia en la Educación Superior, investigadora del Centro de Estudios de Educación en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Participa en proyectos de investigación y en eventos nacionales e internacionales, con publicaciones en revistas referenciadas del grupo 2. Correo electrónico: yaquelin@uclv.cu

María Isabel Del Buono

Lic. en Administración (UNLu, 2008). Profesora en Docencia Superior (UTN, 2011). MAE en Gestión Empresarial (UNLu, en curso). Docente en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján. Participa de proyectos de investigación en la UNLu. Autora y Coautora de artículos sobre Administración de las organizaciones algunos de ellos forman parte de la bibliografía obligatoria de la carrera Lic. en Administración. Desempeño en capacitación y consultoría. Correo electrónico: mdelbuono17@gmail.com

Diana Rut Schulman

Lic. en Economía (UBA, 1977). Magister en Ciencias Sociales con orientación en Educación (FLACSO, 2003). Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO, 2008). Docente concursada en la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján, en las que dicta cursos de grado y posgrado y dirige proyectos de investigación. Directora de proyectos de investigación en la UTN (Universidad Tecnológica Nacional). Coautora de numerosos libros sobre Administración de las organizaciones. Expositora y moderadora en diversos eventos científicos de su especialidad. Correo electrónico: dianarschulman@gmail.com

Ariel Agustín Martínez

Es Licenciado en Administración (diplomado con honores) y Contador Público (U.N.Lu.). Terminó la Maestría en Gestión Empresarial (proyecto de tesis aprobado, informe final por concretar defensa). Es docente de grado y posgrado en varias universidades públicas y privadas. Es investigador de la U.B.A. y de la U.N.Lu. Es un asiduo expositor de ponencias en congresos nacionales e internacionales. Es autor o coautor de más de una docena de textos científicos, la mayoría de ellos publicados en distintos formatos. Fue Director del Centro de Asistencia Técnica (U.N.Lu) y fue Coordinador de la Carrera de Licenciatura en Administración (U.N.PAZ.). Correo electrónico: ariel_martinez_et@hotmail.com

María Leticia Moreno Elizalde

Doctora en Ciencias de la Educación, Maestra en Comunicación y Tecnología Educativa del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). Licenciada en Lengua y Literatura Inglesa (UNAM), certificada como docente en inglés de negocios internacionales ante ANFECA, con perfil PRODEP (Programa para el Desarrollo Profesional Docente), profesora investigadora del Cuerpo Académico Consolidado Gestión y Desarrollo de las Organizaciones con registro ante PRODEP UJED-CA-101 de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración en la Universidad Juárez del Estado de Durango con domicilio en Fanny Anitúa y priv.Loza s/n C.P. 34200, Durango Dgo. México, correo electrónico letymoreno_e@msn.com

Nelida Villafuerte Cosme

Doctora en desarrollo de competencias educativas por el Instituto Pedagógico de Estudios Superiores de Jalisco (IPESUJ). Maestra en administración de negocios por la Universidad de Guadalajara. Licenciada en comunicación y periodismo UNAM. Diplomada en ética y desarrollo humano por la Asociación Latinoamericana de Desarrollo Humano (ALADEH). Docente de asignatura del Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara. Miembro del Capítulo Sur de la Benemérita Sociedad de Geografía y Estadística de Jalisco. Línea de investigación en Desarrollo de competencias para la gestión del talento y el capital humano. Correo electrónico: cusurnvc@hotmail.com

Yurien Lazo Fernández

Licenciada en Educación, Especialidad Matemática (1992), Pr. Asistente, Master en Ciencias de la Educación (2011), Doctora en Ciencias Pedagógicas (2015), Profesora de la Universidad de Pinar del Río y Especialista en Trabajo Educativo de la residencia estudiantil. Ha impartido docencia e investigado en áreas vinculadas a la Matemática, Matemática Financiera, Formación Pedagógica, Aprender a aprender, Orientación psicopedagógica, Didáctica y Trabajo educativo. Ha publicados varios artículos científicos en revistas nacionales y extranjeras.

Máryuri García González

Máster en Ciencias de la Educación Superior y Doctora en Ciencias de la Educación por el CEPES; Universidad de la Habana; en la Especialidad de Economía y Gestión Educativa. Profesora-Investigadora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de la Habana, Cuba. Ha impartido varios cursos de pregrado y postgrado vinculado al área de ciencias de la educación, dirección, pedagogía empresarial y gestión por competencias; ha publicado artículos científicos y recibido varios premios por su trayectoria científica-investigativa. Líneas de investigación las competencias directivas y la gestión. Correo electrónico: maryuri@cepes.uh.cu

Yordanka Guzmán Miras

Lic. en Educación. Especialidad Biología. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora – Investigadora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de la Habana. Docente de pregrado y postgrado, materias Pedagogía, Didáctica, Metodología de la investigación, Formación de competencias y Gestión educativa en Cuba y en el extranjero. Ha participado en diversos eventos científicos nacionales e internacionales, recibido varios premios por su trayectoria académico-investigativa/ líneas de investigación las competencias profesionales y la gestión de procesos educativos. Correo electrónico: yordanka@cepes.uh.cu

Jaime Edgar Maximiliano Jiménez Villarreal

Doctor en Jurisprudencia por la Universidad Nacional de Loja-Ecuador; Abogado por la Universidad Nacional de Loja (UNL); Lic. en Ciencias Políticas y Sociales por la Universidad Central del Ecuador; Maestro en Ciencias Políticas por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Procurador Síndico de los Gobiernos Municipales de Tulcán y Montufar; Director Administrativo, Secretario General y Procurador General de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). Líneas de investigación Planificación Estratégica, Administración Pública y Ciencia Política. Correo institucional: jaime.jimenez@upec.ec /Correo personal: emjimenezv@yahoo.es

Daniel Andrés Jiménez Montalvo

Lic. en Relaciones Internacionales e Integración por la Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA). Maestrando en la University For Peace (UPEACE). Actualmente es miembro principal del Núcleo de Estudio para la Paz (NEP) y la Cátedra de Estudios para la Paz (CEPAZ) de la Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA). Desempeña las funciones de revisor y miembro del proyecto internacional “Pensando a Produção Teórica em Relações Internacionais no Brasil: Uma Análise das Revistas RBPI e Contexto Internacional”. Líneas de investigación de Estudios de Paz y Conflicto, Teoría de las Relaciones Internacionales con énfasis en las Teorías Pos- Estructuralistas. Correo Institucional: daniel.montalvo@unila.edu.br
Correo personal: danielandres_360_@hotmail.com

Mónica Llanos Encalada

Psicóloga Clínica, con una Especialidad en Administración de Recursos Humanos de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil; Orientadora Familiar por la Universidad de la Sabana (Colombia) y Universidad de Navarra (España); Magíster en Docencia Superior e Investigación Educativa por la Universidad de Guayaquil. Actualmente cursa sus estudios de doctorado en Administración con especialidad en Gestión de Talento Humano en la Universidad de la Habana. Docente de la Facultad de Ciencias

Económicas y Empresariales dictando las cátedras de la Gestión del Talento Humano en la Universidad Ecotec. Correo electrónico: mllanos@ecotec.edu.ec, monicallanos@hotmail.com

Berta Ermila Madrigal Torres

Es Maestra en Administración por la Universidad de Guadalajara y Doctora en Ciencias con Especialidad en Ciencias administrativas por el Instituto Politécnico Nacional. Ha publicado ponencias e impartido conferencias a nivel nacional e internacional. Es autora y coeditora de varios libros entre ellos, Habilidades directivas y liderazgo, Enseñanza y aprendizaje, Negocios en un mundo multicultural y Paradigmas emergentes en ciencia administrativa. Ha publicado artículos sobre liderazgo, liderazgo femenino, multiculturalismo y Liderazgo Emprendedor, y Habilidades Directivas. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Correo electrónico: agenda.madrigal@gmail.com

Rosalba Madrigal Torres

Maestría en Lengua y Literatura Mexicana; Doctorado en Cooperación y Bienestar Social. Docente del Departamento de Letras en la Licenciatura de Letras Hispánicas del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Apoyo y colaboración en la Línea de Investigación, Liderazgo emprendedor y liderazgo femenino; en análisis del discurso y de contenido, habilidades

lectoras, habilidades del pensamiento; recursos humanos, estudios de género, etc.

Email: rosalbam@csh.udg.mx

Se terminó de reproducir en enero de 2017
en los talleres gráficos de Prometeo Editores, S.A. de C.V.

Libertad 1457, Col. Americana,
C.P. 44160, Guadalajara, Jalisco, México.

La edición consta de 300 ejemplares.

ISBN: 978-607-8490-16-5



Este libro es el resultado del trabajo conjunto de integrantes de la RED-DEES y fue liderado por la Coordinación General de la RED-DEES y la Benemérita Universidad de Guadalajara que invitaron a participar a los académicos de las instituciones de educación superior (IES) miembros, así como a otras instituciones interesadas; el libro fue titulado: “Ética y liderazgo en las Instituciones de Educación Superior latinoamericanas”, teniendo como resultado autores de México, Cuba, Argentina, Ecuador y Brasil, de las universidades: Benemérita Universidad de Guadalajara, Universidad Juárez del Estado de Durango, Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, Universidad de Pinar del Río, Universidad de la Habana, Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad Nacional de Luján, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Técnica de Machala, Universidad ECOTEC, Universidad Nacional de Loja-Ecuador y Universidad Nacional de Integración Latinoamericana.



Universidad Juárez
del Estado de Durango



Universidad **Ecotec**



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA
Red Universitaria de Jalisco