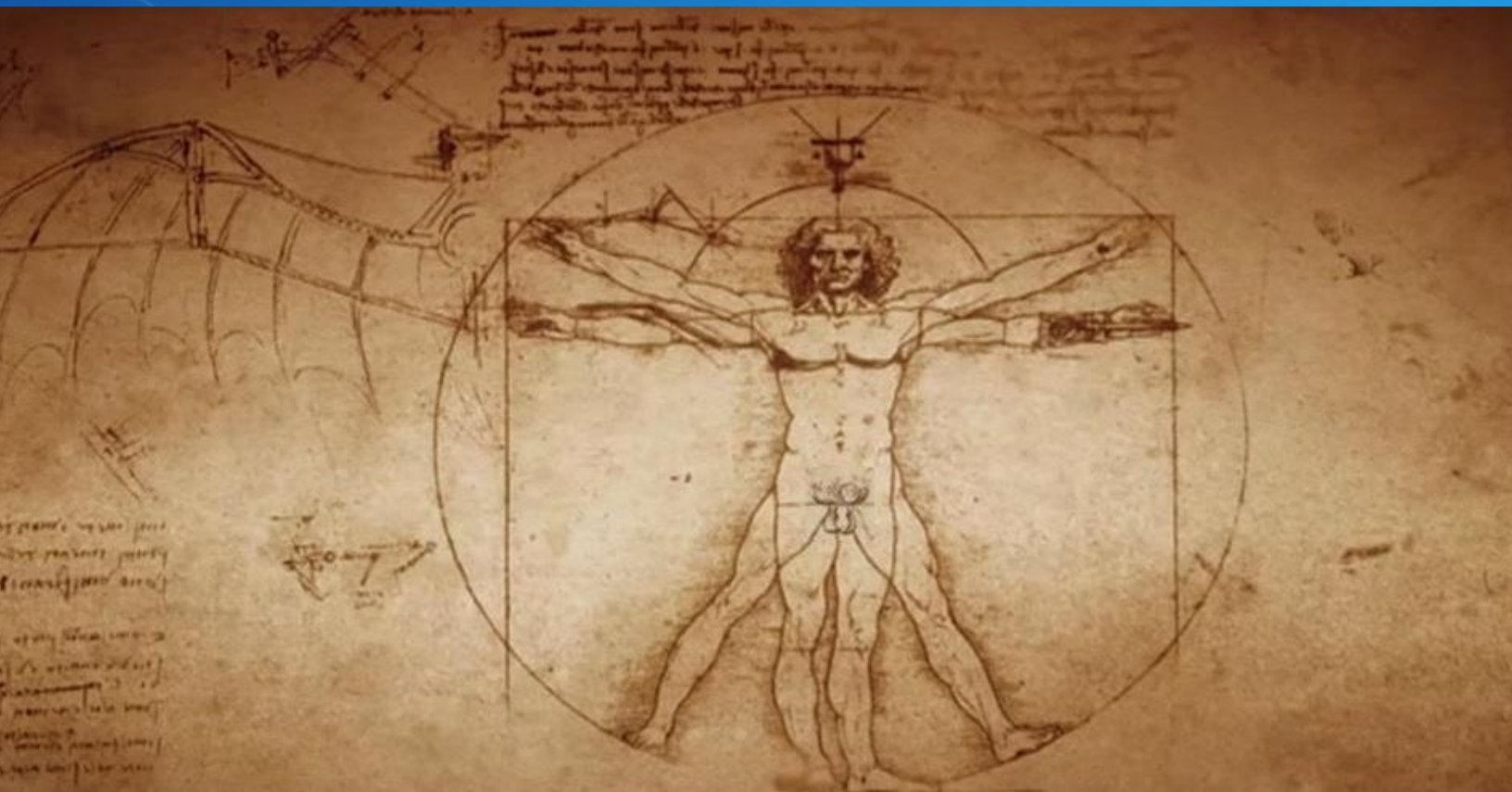


Cono-ciencia

La revolución necesaria en nuestras universidades para
dinamizar la construcción de una sociedad mejor



Roberto Celaya Figueroa, Sc.D.

Cono-ciencia

La revolución necesaria en nuestras universidades para
dinamizar la construcción de una sociedad mejor

Por: Roberto Celaya Figueroa, Sc.D.

Edición literaria:

Mtra. María de Jesús Cabrera Gracia

Mtra. Marisela González Román

Gestión editorial:

Oficina de Publicaciones

Mtra. Marisela González Román

Diseño y portada:

Roberto Celaya Figueroa, Sc.D.



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA
Educar para Trascender

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA
5 de Febrero, 818 sur, Colonia Centro, CP 85000
Ciudad Obregón, Sonora, México
Teléfono: (644) 410-90-00
Email: rectoria@itson.mx
Web: www.itson.mx

Primera edición, 2015.

Se permite la reproducción total o parcial de la presente obra, así como su comunicación pública, divulgación o transmisión, mediante cualquier sistema o método, electrónico o mecánico (incluyendo el fotocopiado, la grabación o cualquier sistema de recuperación y almacenamiento de información), siempre y cuando esto sea sin fines de lucro y con la condición que se señale la fuente.

ISBN: 978-607-609-126-5 (Edición en Internet)

Hecho en México

Reserva de Derechos por el Autor en el Instituto Nacional de Derechos de Autor con número: 03-2014-112811235200-01

Dedicatoria

Dedicado a todas aquellas personas que sienten, piensan y luchan para dinamizar las actividades sustantivas de nuestras instituciones de educación superior - formación, investigación y extensión de la ciencia y la cultura-, así como las operaciones de soporte, añadiendo de esta forma valor a la interacción que se tiene con las personas, con ellos mismos y con las comunidades.

En el caso de las personas, individual o colectivamente hablando, para enriquecer los tradicionales conocimientos, habilidades, actitudes y valores con nuevas expresiones que tiendan, en ese mismo orden, a la comprensión, la capacidad, la consistencia y el compromiso.

En el caso de ellos mismos como instituciones sustentadas en el trabajo, el valor y el servicio, para que conservando los procesos académicos y administrativos acreditados y certificados basados en indicadores de eficacia, eficiencia y efectividad, se incluyan aquellos que hablen de relevancia, coherencia, y pertinencia.

Y en el caso de las comunidades en la que están insertas y a las cuales se deben para avanzar de los resultados cuantitativos y cualitativos válidos por sí mismos a contribuciones que reflejen la incidencia en aspectos como el consenso, la transparencia, la responsividad, la corresponsabilidad, la inclusión y la cordialidad.

Todo ello con un único fin: libertad; una libertad económica, política, social, religiosa, cultural; en otras palabras una libertad íntegra, impecable y total.

Agradecimientos

Elvira Álvarez Martínez, Doctora en Psicología por la Universidad de la Habana, CUBA

Federico Malpica Basurto, Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad
Autónoma de Barcelona, ESPAÑA

Suzanna Fuentes, Magister en Artes, Universidad de San Diego California, USA
Ernesto Villanueva Villanueva, Doctor en Derecho y Doctor en Comunicación Pública por
la Universidad de Navarra, ESPAÑA

Juan Carlos Moreno-Brid, Doctor en Economía por la Universidad de Cambridge,
INGLATERRA

Jürgen Haberleithner, Doctor en Relaciones Internacionales por la Universidad de Viena y
del Instituto Austriaco de Relaciones Internacionales, AUSTRIA

Rodrigo Muñoz Grisales, Maestro en Administración por la Ecole Des Hautes Etudes
Commerciales, FRANCIA y Doctor en Filosofía por la Universidad Pontificia Bolivariana,
COLOMBIA

**Con mi mayor gratitud por las conversaciones que sostuvimos sobre los temas aquí
tratados, mucho de lo cual se ha incluido en la presente obra, así como los videos que
de ello se obtuvieron y que también se comparten.**

ÍNDICE

PALABRAS INICIALES	1
LOS NUEVOS PARADIGMAS	6
La globalización	6
La era de la información	8
Un nuevo ser humano.....	9
Retos y Oportunidades de la educación.....	12
Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior	17
<i>Calidad e innovación</i>	18
<i>Congruencia con su naturaleza académica</i>	19
<i>Pertinencia en relación con las necesidades del país</i>	20
<i>Equidad</i>	25
<i>Humanismo</i>	26
<i>Compromiso de las universidades con la construcción de una sociedad mejor...</i>	28
<i>Autonomía responsable</i>	32
<i>Estructuras de gobierno y operación ejemplares</i>	36
Universia Carta Universia Rio 2014	43
<i>La responsabilidad social y ambiental de la universidad</i>	44
<i>La mejora de la información sobre las universidades iberoamericanas</i>	44
<i>La atención a las expectativas de los estudiantes</i>	46
<i>La garantía de calidad de las enseñanzas y su adecuación a las necesidades sociales</i>	48
<i>La mejora de la investigación, la transferencia de sus resultados y la innovación</i>	49
<i>La utilización plena de las tecnologías digitales</i>	51
<i>La adaptación a nuevos esquemas de organización, gobierno y financiación</i>	54
Capacidad, competitividad e innovación.....	65
CONOCIMIENTO	81
Educación basada en competencias	83
Construcción de un modelo educativo basado en competencias	87
El docente en el modelo de educación basada en competencias	89
El proceso formativo en el modelo de educación basada en competencias	97
<i>Relevancia</i>	105
<i>Coherencia</i>	108
<i>Pertinencia</i>	110
Evaluación de resultados en el modelo de educación basada en competencias	113
<i>Validación interna</i>	116
<i>Validación externa</i>	117
<i>Docencia y evaluación</i>	119
<i>La cuestión de la creatividad</i>	121
El paso siguiente	123

CULTURA	125
Ética y Moral	129
Orígenes de la filosofía	129
Sócrates (470 - 399 a. C.)	129
Platón (428 - 348 a. C.)	130
Aristóteles (384 a.C. – 322 a. C)	131
Moral	132
Teoría Moral	132
Teología moral	132
Teología Escolástica	133
Moral casuística	134
Evolución de las doctrinas éticas	135
Cirenaicos	135
Epicureismo	135
Hedonismo	136
Escuela jónica	137
Estoicismo	138
Panteísmo	138
Cínicos	139
Eclecticismo	139
Sto. Tomás de Aquino y el pensamiento cristiano	140
Cartesianos	142
Utilitarismo	143
Ética	144
Ética antropológica	148
Ética normativa	148
Ética deontológica Kantiana	148
Ética teleológica	148
Ética utópica	149
Ética civil	149
Metaética	149
Definiciones	150
Moral	150
Ética	151
Regla	153
Modelo	153
Virtud	153
Valores	154
Principios	155
Programación Neuro Lingüística	155
Cultura social	158
Compromiso	159
<i>Justo</i>	159
<i>Ordenado</i>	160

<i>Transparente</i>	160
<i>Legal</i>	160
<i>Armónico</i>	161
Consenso	161
<i>Legalidad</i>	163
<i>Ética</i>	163
<i>Moralidad</i>	164
Cordialidad	166
<i>Consideración</i>	166
<i>Atención</i>	166
<i>Cortesía</i>	166
<i>Tolerancia</i>	167
Inclusión	167
<i>Apertura</i>	168
<i>Promoción</i>	168
<i>Equidad</i>	169
<i>Justicia</i>	169
<i>Valoración</i>	169
Rendición de cuentas	171
<i>Objetiva</i>	172
<i>Mensurable</i>	172
<i>Verificable</i>	172
Transparencia	173
Dinamizando el modelo de la triple hélice	180
Deporte, cultura y sociedad	192
CONCIENCIA	195
¿Qué es el humanismo?	202
Características	205
<i>Visión humanista del hombre y los valores humanos</i>	206
<i>Visión humanista de la vida y los valores sociales</i>	207
El humanismo como filosofía de vida	208
La psicología humanista	209
El humanismo y la educación	210
Humanismo competente: El nuevo paradigma educativo	214
PALABRAS FINALES	218
BIBLIOGRAFÍA	220
ACERCA DEL AUTOR	232

PALABRAS INICIALES

Los cambios mundiales, que han devenido en nuevas formas no sólo de hacer las cosas, sino de pensarlas, pensarse y ser, han impreso una serie de presiones como nunca en los procesos formativos a nivel superior. De un esquema rígido, liderado por el maestro y centrado en la enseñanza, se ha buscado pasar a modelos más flexibles, donde el alumno sea responsable de la construcción de su proyecto de vida y donde el énfasis se encuentre en el aprendizaje.

Eso en cuanto a los procesos educativos, pero también los procesos de investigación y de extensión de la ciencia y la cultura han seguido el mismo derrotero cuando a los primeros se les exige por parte de los usuarios de la educación superior el que, sustentados en un proceso coherente, realmente sean pertinentes y relevantes y se enfoquen en resolver los grandes problemas que aquejan a nuestras sociedades; en el segundo caso la extensión de la ciencia y la cultura se cuestiona en la medida que no incide en cambios culturales en la sociedad que le permitan desplazarse hacia nuevos estados de desarrollo.

Estos cambios mundiales a que se hacen referencia no son más que un reflejo de los cambios que a nivel individual cada persona está experimentando y que colectivamente se aglutinan para reflejarse en una sociedad caótica que busca una guía práctica pero a la vez experimenta deseos de realización que van más allá de los procesos universitarios tradicionales.

Como una forma de coadyuvar a eso que yo llamo la revolución necesaria en educación superior para dinamizar la construcción de una sociedad mejor es que se presenta el presente libro.

El título es por demás provocativo y a la vez ambicioso: Cono-ciencia. Sin existir la palabra se ha tratado de crear un híbrido entre Conocimiento y Conciencia. De hecho la presente obra gira alrededor de tres grandes ejes: conocimiento-cultura-conciencia. Estos tres ejes son vistos al mismo tiempo como un camino: el *Conocimiento*, principal enfoque que han adoptado las universidades, es visto como el aspecto individual de cada persona, la

adquisición de ideas y el desarrollo de habilidades que las habilita para desempeños requeridos. Cuando se menciona que éste es el principal enfoque que han tenido las universidades me refiero a la manera en que el pensamiento racional, objetivo, científico es el que ha predominado en los procesos formativos dejando de lado cuestiones que también pasan a formar parte de la persona y, aunque son mencionados en muchos perfiles de egreso y procesos educativos, el tratamiento de esas cuestiones no puede ser escolarizado ya que nos referimos a experiencias de vida, como el caso de los valores, los ideales e incluso cuestiones emocionales o espirituales.

Aún con todo esto en la sección relativa a *Conocimiento* se aborda la manera en que se ha querido resolver la problemática netamente formadora de profesionistas con lo que se ha venido a conocer como el enfoque de competencias señalando las intenciones iniciales, las limitaciones y desviaciones en su aplicación y, lo más importante, lo que aún falta por hacer en este sentido, el factor que puede imprimirle un dinamismo a este enfoque que en muchos casos no termina de asentarse en nuestras instituciones de educación superior pero que no podemos esperar a que se asiente pues los requerimientos de desempeño en los profesionistas son exigencias que están de ya en el mercado.

Conocimiento está relacionado con el saber-hacer.

La segunda fase del proceso, y que tiene su propio apartado en este libro, es la que he llamado *Cultura* y se refiere a esa socialización de la ciencia y de la cultura que se ha pretendido resolver con las actividades de extensión pero que se han quedado en muchos casos en la réplica de las expresiones sociales cuando, sostengo, puede dársele un papel activo en función de los valores e ideales que deseamos ver desarrollados en la sociedad. Es así como ese apartado se refiere a la cuestión comunitaria, es decir, al conglomerado de individuos que conforman una sociedad misma que refleja esos valores e ideales que las universidades pueden incidir, modificar y mover hacia mejores formas de saber-hacer, ser colectivamente y trascender.

Es así como *Cultura*, si bien se refiere a las actividades de extensión que realiza una universidad, lleva en el caso de la propuesta que se maneja, una intencionalidad proactiva de modificación de patrones de conducta social. Si bien todo cambio social comienza por cambios individuales, la presente propuesta maneja los dos extremos para fomentar un cambio más dinámico: al individuo como célula base de la sociedad y a la sociedad como receptáculo de ese individuo que por esto mismo puede incidir en él.

Cultura está relacionada con el ser colectivo.

Por último tenemos la fase final del proceso que será presentado, y que también contiene un apartado en el presente libro, y que es la relativa a *Conciencia*. Sostengo que la instrucción no debe supeditarse sólo a transmitir conocimientos o desarrollar habilidades sino a habilitar a los individuos para que de manera personal y colectiva puedan tomar las mejores decisiones y esto sólo cuando del nivel del conocimiento pasamos al nivel de la conciencia donde las variables de actitudes y valores tienen preeminencia.

De la misma forma este apartado aborda la otra parte del individuo y de la sociedad que no se puede medir, que no se puede pesar, que no puede ser encapsulada en un programa de estudios pero que sin duda alguna representa un aspecto considerable del ser humano. Sin querer catalogar este aspecto con palabras que sin definir constriñen, podemos hablar de la Conciencia como el campo natural de la espiritualidad, el misticismo, y la trascendencia.

Conciencia está relacionada con el trascender.

Es así como Cono-ciencia es el camino que parte del conocimiento y llega hasta la conciencia pasando por la cuestión cultural, es decir, la socialización tanto del conocimiento como de la conciencia. Por eso la imagen de portada incluye una imagen humana que representa el punto focal de todo proceso, el centro de todo esfuerzo, la materia prima de trabajo, que es la persona en sí en su acepción tanto individual como colectiva y los cuatro puntos cardinales (pies, cabeza, mano derecha, y mano izquierda) señalan los cuatro aspectos que deben fomentarse en las personas y que son la atención, la

percepción, la razón y la voluntad, y que se tocarán de manera transversal en los tres apartados de la obra que se han mencionado.

Pero adelantando un poco el abordaje de estas áreas de desarrollo personal podemos ver que es la razón la que tiene el peso mayor en los procesos formativos de las universidades, incluso las actividades de investigación y las de extensión están matizadas por el enfoque científico que privilegia esto, pero las personas son más que razón. Es más, una de las premisas que sostengo es que precisamente muchos de los desajustes sociales que vemos son un reflejo de los desajustes individuales y que éstos a su vez reflejan ese exagerado peso que le hemos concedido a una parte de lo que son las personas en detrimento de la totalidad de las mismas.

La razón es el conocimiento, el dominar, lo que denomino el saber-hacer; la razón se fomenta con el enfoque de competencias pero incluso el mismo puede torcer esta razón si es mal aplicado cuando sólo desarrolla inteligencia mas no sabiduría, lo cual abordaremos en el capítulo respectivo. La razón como tal es reactiva.

Pero las personas no sólo son razón, también tenemos como se ha señalado antes la percepción, la voluntad y atención.

La percepción es todo aquello que nos llega por los diferentes canales sensitivos y que nos sirven para entender el mundo, es así como hablamos no de cinco sentidos sino de seis: gusto, vista, oído, tacto, olfato ¡y mente! La percepción sostengo puede ser educada para coadyuvar, junto con los otros elementos, a dilucidar como fin último la verdad. Al igual que la razón, la percepción es reactiva.

Por su parte la voluntad es un proceso proactivo dinámico, difícil de desarrollar y mantener, pero no imposible; proceso que implica el deseo interno de llegar a y que encauza las demás condicionantes humanas hacia los destinos que le conferimos, por estas condiciones la voluntad es proactiva.

Por último, la atención es esa exclusión perceptiva que experimentamos cuando nos enfocamos en un fenómeno para entenderlo o experimentarlo, siguiendo con el símil anterior la atención es proactiva pues su potencial sólo se desarrolla con nuestra participación entusiasta.

Veamos cualquier proceso formativo y la mayoría del mismo se sentará sobre la razón, pero la totalidad del ser humano implica que se desarrolle también la percepción, la voluntad y la atención.

Para mayor entendimiento de estas cuatro variables -razón, percepción, voluntad y atención-, tanto en su sentido teórico como práctico, remito al lector a mi libro “¿Tu Helado se Derritió? -Construcción dinámica de liderazgo trascendental-: Los cuatro pilares del liderazgo trascendental”, publicado por Gecko Publishing, el cual está en descarga gratuita en mi página web www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

La figura de la portada representa eso y las cuatro áreas de desarrollo personal –razón, atención, percepción y voluntad- se desarrollarán de manera transversal en los apartados relativos al conocimiento-cultura-conciencia.

LOS NUEVOS PARADIGMAS

Desde que llegué aquí por perseguir al conejo blanco, se me ha dicho qué debo hacer y quién debo ser, me han encogido, me han estirado, rasguñado y atrapado en una tetera, también se me ha acusado de ser Alicia y de no ser Alicia, pero este es mi sueño, desde ahora voy a decidir lo que pasa. Yo forjo el camino ahora.

Lewis Carroll, *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas*

Los cambios generados desde mediados del siglo XX han desembocado en nuevos marcos conceptuales a través de los cuales el mundo se rige. La globalización y la era de la información son los paradigmas principales que actualmente señalan los parámetros y directrices a seguir en un mundo cada vez más interrelacionado. Estos cambios, al mismo tiempo, han generado nuevos retos para las profesiones existentes y para los procesos formativos de las mismas. En la medida que los sistemas, las instituciones, las profesiones y las personas sean capaces de incorporar en su quehacer estos nuevos paradigmas, su inserción en la era de la información de este mundo global tendrá mayores posibilidades de éxito.

La globalización. La globalización es un término que busca señalar al fenómeno resultado de la innovación humana y el progreso tecnológico, y se refiere a la creciente integración de las economías de todo el mundo, especialmente a través del comercio y los flujos financieros. En algunos casos este término hace alusión al desplazamiento de personas (mano de obra) y la transferencia de conocimientos (tecnología) a través de las fronteras internacionales¹; también puede definirse como un fenómeno esencialmente económico que podría concretarse, en una primera aproximación, como el proceso de integración económica internacional que tiene como rasgos característicos la liberalización de los mercados, fundamentalmente aunque no exclusivamente².

¹ International Monetary Found, “Globalization: Threat or Opportunity?”. Washington, D.C., United States, Abril de 2000, <http://www.imf.org/external/np/exr/ib/2000/esl/041200s.htm>

² Soler, Fernando, “Mundialización, Globalización y Sistema Capitalista”. Globalización, 2001, <http://www.rcci.net/globalizacion/2001/fg155.htm>

Este fenómeno, tiene como objetivos: primero, promover la especialización de las personas y las empresas explotando de esta forma las ventajas comparativas de las naciones; segundo, generar un crecimiento de las economías al incrementar las oportunidades de comercio; tercero, generar flujos de inversión para repercutir favorablemente en las economías; cuarto, facilitar el desarrollo recíproco entre las naciones; y quinto, contribuir a proteger el medio ambiente al premiar el uso eficiente de los recursos³.

Partiendo de la premisa sobre la que se basa la globalización, de que las condiciones de vida mejoran como consecuencia de la acumulación de capital físico (inversiones) y capital humano (mano de obra) y de los avances en la tecnología (lo que en economía se denomina "productividad total de los factores de producción"), pueden identificarse elementos que tengan la característica de facilitar o entorpecer estos avances. La experiencia acumulada por los países que han registrado un crecimiento del producto más acelerado revela la importancia de crear condiciones conducentes al aumento del ingreso per cápita a largo plazo, las cuales, si bien pueden resumirse en estabilidad económica, desarrollo institucional, reforma estructural y transferencias financieras, incluyen aspectos como: la estabilidad macroeconómica para crear condiciones que favorezcan la inversión y el ahorro, las políticas de apertura al exterior que fomenten la eficiencia a través de la expansión del comercio y la inversión, las reformas estructurales que estimulen la competencia dentro de cada país, las instituciones sólidas y una administración eficaz que propenda al buen gobierno, la educación, capacitación e investigación y desarrollo para estimular la productividad, y una gestión de la deuda externa que garantice la disponibilidad de recursos suficientes para el desarrollo sostenible⁴.

Entendida así la globalización podemos ver la relación que existe entre ésta y el conocimiento, sobre todo ese conocimiento práctico que permita habilitar a los profesionistas para insertarse con éxito en este mundo globalizado, luego entonces este punto estará relacionado fuertemente con el capítulo relativo al *Conocimiento*.

³ Organisation For Economic Co-Operation And Development, "Open Markets Matter: The Benefits of Trade and Investment Liberalisation Strengthening. The Multilateral System". Paris, 27-28, abril de 1998, <http://www.cnmv.es/Delfos/DOSSGM/Globalizacion/ocde.htm>

⁴ International Monetary Found, op cit

La era de la información. Esta serie de cambios han venido dándose y a la vez gestando lo que se ha llegado a denominar la Era de la Información⁵. *Tercera ola* es el término acuñado por Alvin Toffler para referirse a la serie de cambios que pueden circunscribirse a la llamada Era de la Información, los cuales pueden englobarse en los siguientes: (1) cambios en los requerimientos de la mano de obra, (2) transformación de las formas de hacer las cosas en los trabajos, (3) disminución de las unidades de trabajo, (4) incremento en la complejidad de la economía, (5) innovación constante, (6) globalización de las economías nacionales, (7) dominio del capitalismo de la economía global, (8) incremento de los cambios no lineales, (9) re-emergencia de la importancia de la familia y los valores, (10) reestructuración de los medios de comunicación y la política⁶.

Muy ligado a esto, se manifiesta un cambio acelerado en la composición de los ingredientes del intercambio internacional. Las tendencias de este siglo apuntan a una reducción adicional –aunque ya menor- del componente *trabajo*, y una muy significativa del componente *capital*, para dar lugar a una preeminencia del factor *conocimiento*⁷, lo cual lleva a concluir que las nuevas fuerzas de competencia ya no se encuentran en el capital sino en el conocimiento: su adquisición, aplicación, creación, desarrollo e innovación.

Las características de esta era de la información rompen de lleno con los paradigmas que hasta ahora se han venido manejando en cuanto a las maneras y objetivos de hacer las cosas, después de todo los saberes son efímeros, las capacidades se cambian en corto plazo por otras, y la consecución de un empleo ya no está fincada en la posesión de un título o de

⁵ La “primera ola” que revolucionó al mundo fue la agricultura y sus consecuencias en las hasta entonces civilizaciones sedentarias, la “segunda ola” fue la revolución industrial que vino a cambiar las maneras de producir con repercusiones en todos los ámbitos, la “tercera ola” es la de la sociedad de la información que se inserta en el contexto actual de la globalización (Toffler, Alvin, & Toffler, Heidi, *Creating a New Civilization: The Politics of the Third Wave*, Turner Publishing Atlanta, United States, 1994, p. 31)

⁶ Toffler, Alvin, *The Third Wave*, Bantam Books, USA, 1991, 200 págs.; y Toffler, Alvin, & Heidi Toffler, *Creating a New Civilization: The Politics of the Third Wave*, Turner Publishing Atlanta, United States, 1994, 112 págs.)

⁷ Bucay F., Benito, “Algunas reflexiones sobre educación, capacitación, productividad y empleo”, *Educación, Productividad y Empleo*, Fernando Solana (Compilador), Fondo Mexicano de Intercambio Académico/Universidad Autónoma de Nuevo León/Editorial Limusa, S.A. de C.V., México, 1998, pp. 226-227

una certificación académica, sino más bien en una efectiva adquisición de actitudes, aptitudes y conocimientos⁸.

La era de la información está íntimamente relacionada con la sociedad, con la colectividad, moldeando una y otra vez las formas y los fondos de los conglomerados sociales por lo que este punto se relacionará con el capítulo relativo a *Cultura*.

Un nuevo ser humano. En este mismo sentido, los cambios acentuados desde la década de 1960 han venido a confluir en la generación de un nuevo ser humano, este ser humano, presenta características que van desde la practicidad hasta la trascendentalidad, y desde el individualismo y la búsqueda de la libertad hasta la creación de una nueva sociedad ética y la vivencia de una responsabilidad consciente.

Para Fromm⁹, este nuevo ser humano incluye, entre otras, las siguientes características en mayor o menor medida:

- Disposición a renunciar a todas las formas de *tener*, para poder *ser* plenamente.
- Tener un sentimiento de identidad y confianza basadas en la fe de lo que uno es, en la necesidad de relacionarse, interesarse, amar, solidarizarse con el mundo, en vez de basarse en el deseo de tener, poseer, dominar el mundo.
- Estar plenamente presente donde uno se encuentra.
- Sentir la alegría que causa dar y compartir y no acumular y explotar.
- Amar y respetar la vida en todas sus manifestaciones.
- Vivir sin adorar ídolos y engaños.
- Percibir la unión con la vida tratando de comprender y cooperar con la naturaleza.
- Hacer del pleno desarrollo de uno mismo y del prójimo la meta suprema de vivir.
- Saber que para alcanzar esta meta, es necesaria la disciplina y respetar la realidad.
- Saber que el mal y la destrucción son consecuencias de no desarrollarse.
- Saber que sólo muy pocos han alcanzado la perfección de todas estas cualidades.

⁸ Feroso, Julio. "Las nuevas demandas en la formación". Educar ¿para qué?, Fernando Solana (Compilador), Noriega Editores, México, 2000, p. 125

⁹ Fromm, Erich. Tener o Ser. Fondo de Cultura Económica, México, 1999, 200 págs.

- Ser feliz en el proceso de vivir cada día más, sin importar el avance que el destino nos permita alcanzar, porque vivir tan plenamente como se puede, resulta tan satisfactorio que es difícil preocuparse por lo que uno logra o no.

En este mismo sentido, Carl Rogers¹⁰ señala doce características en lo que él denomina la *persona del mañana*:

1. Sinceridad. Con uno mismo y con el mundo, abiertos a la experiencia, a nuevas formas de ver, nuevos modos de ser y nuevos conceptos.
2. Deseo de autenticidad. Valoran la comunicación como medio de expresar cómo son las cosas y rechazan la hipocresía, el engaño.
3. Escepticismo hacia la ciencia y la tecnología. Desconfianza hacia los avances que tienen tintes de sometimiento y enajenación, pero entusiastas de aquellos que tienden a enriquecer la propia conciencia y el desarrollo personal.
4. Aspiración a la totalidad. No les gusta vivir en un mundo de compartimentos: cuerpo y mente, salud y enfermedad, intelecto y sentimiento, ciencia y sentido común, individual y colectivo, cuerdo y loco, trabajo y diversión. Aspiran a alcanzar una vida plena, con pensamientos, sentimientos y energía integrados en la experiencia.
5. Deseo de intimidad. Buscan nuevas formas de acercamiento, de intimidad, de compartir fines, así como nuevas formas de comunicación, verbal y no verbal, sentimental e intelectual.
6. Personas-proceso. Son claramente conscientes de que lo único cierto en la vida es el cambio, de que forman parte de un proceso, aceptando gustosos esa forma de ser.
7. Cariño. Son personas cariñosas, dispuestas a ayudar a los demás si la necesidad es real. Su cariño es tierno y sutil, ni moralista ni propenso al juicio. Los que prestan ayuda profesionalmente les parecen sospechosos.
8. Ecología. Sienten afinidad y cariño por los elementos de la naturaleza.
9. Antiinstitucionales. Sienten antipatía por las instituciones altamente estructuradas, inflexibles y burocráticas. Creen que las instituciones deberían estar al servicio de la gente y no al revés.

¹⁰ Rogers, Carl. El Camino del Ser, Editorial Kairós, España, 1987, 180 págs.

10. Autoridad interna. Creen en su propia experiencia y desconfían generalmente de la autoridad externa. Elaboran sus propios juicios morales, llegando a desobedecer abiertamente las leyes que les parecen injustas.
11. Las cosas materiales carecen de importancia. A estas personas les son básicamente indiferentes las comodidades y premios materiales. Pueden vivir en la abundancia pero también pueden prescindir de ella.
12. Anhelos de lo espiritual. Intentan hallarle un significado y sentido a la vida, más allá de su propia piel, indagando en todos los cultos y tradiciones por medio de los cuales la humanidad ha hallado valores y fuerza que van más allá del individuo, experimentando la unidad y armonía del universo.

Independientemente de los diferentes puntos de vista personales que sobre el tema de este nuevo ser humano pueden haber, es indiscutible que la segunda mitad del siglo XX fue testigo de cambios radicales en la manera de pensar de las personas, sólo comparables con los dados en el renacimiento y la ilustración. Estos cambios finalmente se reflejan en un sentido de mayor libertad y un deseo de trascender a través de la propia autorrealización. Este nuevo paradigma concibe a la humanidad enraizada en la naturaleza. Promueve la autonomía individual en el seno de una sociedad descentralizada. Considera a cada hombre como administrador de todos los recursos con que cuenta, tanto internos como externos, no lo ve como víctima o peón, ni lo considera limitado por condiciones o condicionamientos, sino que lo ve como heredero de las riquezas de la evolución, capaces de imaginación, de inventiva, y sujetos de experiencias que apenas se han llegado a entrever todavía. El nuevo paradigma considera que la naturaleza humana no es ni buena ni mala, sino que está abierta a un proceso continuo de transformación y trascendencia, lo único que necesita es descubrirse a sí misma. Esta nueva perspectiva respeta la ecología de cada cosa: nacimiento, muerte, aprendizaje, salud, familia, trabajo, ciencia, espiritualidad, arte, comunidad, relaciones y política¹¹.

¹¹ Ferguson, Marilyn. La Conspiración de Acuario. Editorial Kairós, S.A., España, 1985, P. 31

Este nuevo ser humano, si pudiéramos resumir su esencia en una sola palabra, busca de una manera imperante una trascendencia existencial como nunca antes, es por eso que este punto se relacionará directamente con el capítulo relativo a *Conciencia*.

Retos y Oportunidades de la educación. Los mismos elementos que caracterizan el fenómeno de la globalización, la era de la información y este nuevo ser humano, obligan a que todas las áreas del quehacer humano replanteen sus premisas básicas, lo cual incluye a la educación. Por lo pronto, a partir de la década de 1980, los gobiernos, los grupos directivos y los intelectuales –junto a organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés), el Banco Mundial y El Banco Interamericano de Desarrollo- han empezado a identificar a la educación como el principal instrumento para el desarrollo de los países, el crecimiento de las economías, el aumento de la productividad y para superar o, al menos estrechar, el abismo interno de la pobreza y el externo del conocimiento y tecnología que separa a los países desarrollados de aquellos en vías de desarrollo¹².

Históricamente, la temática curricular surge como parte de un proceso internacional amplio en el que se generalizan varios aportes de la teoría educativa que se venía construyendo en Estados Unidos en el marco de la industrialización monopólica que se da en aquella nación en el siglo XX. Esto provocó que surgiera un pensamiento educativo amplio desarrollado de cara a las demandas sociales que la industrialización fue estableciendo, como parte de las aspiraciones de una sociedad democrática y para el progreso¹³.

Desde entonces, diversos investigadores se dieron a la tarea de incorporar diversos elementos al debate curricular; sobresale, como un primer acercamiento al enfoque de competencias, Franklin Bobbit con su propuesta de indagar las actividades que desempeña

¹² Brunner, José Joaquín. Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe, Chile, Agosto de 2000, p. 5; Banco Interamericano de Desarrollo. “Higher Education Strategy”. Washington, United States, 2000, <http://www.iadb.org/sds/utility.cfm/103/ENGLISH/mainpublication>

¹³ Díaz Barriga, Angel. “Estabilidad y cambios en las reformas curriculares”. Investigación y Política Educativas: Ensayos en Honor de Pablo Latapí. Carlos Ornelas (compilador), Editorial Santillana, México, 2001, pp. 86-87

un egresado para establecerlas como referencia en un diseño curricular¹⁴. Para una mejor comprensión no hay que perder de vista que en el campo curricular –en los sesenta en Estados Unidos y en los setenta en México- se concentraba en sus aspectos técnicos, como una expresión de un pragmatismo que paulatinamente se reducía a una visión sólo tecnocrática y circunscribía la reflexión a un problema de clasificación de comportamientos, traducidos posteriormente a objetivos conductuales¹⁵.

A diferencia de ello, la reforma educativa de la década de 1990 se encuentra matizada por los efectos de la globalización mundial -como interrelación económica, cultural y política-, así como por las exigencias que la llamada tercera revolución industrial –la producida por la inteligencia artificial, la microelectrónica y superconductividad, las tecnologías de la información- que en última instancia modifican los procesos productivos y por ende los procesos educativos¹⁶. Al mismo tiempo, los sistemas educativos están siendo presionados para que resuelvan los problemas a los que se ven enfrentados, los cuales hacen referencia al incremento de la ineficiencia externa o baja pertinencia de los sistemas educativos; la ineficiencia interna, tanto en lo que respecta a los flujos educativos, como al uso de recursos limitados de todos tipos; la baja calidad de la educación; la inequidad de los procesos, y limitada capacidad de gestión institucional¹⁷.

En Latinoamérica, el reto es mayor, ya que a lo anterior hay que sumar la cobertura insuficiente, las altas tasas de deserción, los resultados insatisfactorios del aprendizaje, las limitaciones de recursos humanos y materiales, la débil articulación entre los niveles del sistema y de éste con el entorno (particularmente el mercado de trabajo), así como una escasa producción de conocimientos para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje¹⁸, de hecho, más allá del uso ocasional de computadoras en el aula, los métodos de enseñanza y la currícula permanecen prácticamente intocados¹⁹.

¹⁴ Ídem, p. 88

¹⁵ Ídem, p. 91

¹⁶ Ídem, p. 99

¹⁷ Prawda, Juan. “Educación, productividad y empleo: retos para el sistema educativo”. Educación, Productividad y Empleo. Fernando Solana (Compilador). Fondo Mexicano de Intercambio Académico/Universidad Autónoma de Nuevo León/Editorial Limusa, S.A. de C.V., México, 1998, p. 127

¹⁸ Brunner, José Joaquín, op cit, p. 4

¹⁹ Ídem, p. 12

Para tener una idea del potencial de desarrollo e impacto que tiene la educación, hay que considerar que, entre las variables que explican el desarrollo de un país está la escolaridad de los adultos (entendida ésta en un sentido amplio más allá de los años de asistencia a la escuela)²⁰; de hecho, la variable educativa llega a explicar hasta un 20% de la varianza de las variables relacionadas con el desarrollo económico²¹.

Juan Prawda, en su trabajo “Educación, productividad y empleo: retos para el sistema educativo”, llega a las siguientes conclusiones²²:

- La educación genera externalidades de desarrollo social que se acentúan a medida que el contexto es socialmente más desarrollado. De hecho los países más desarrollados tienen una base educativa más desarrollada y equitativa, esto significa menor analfabetismo adulto, mayor acceso de las mujeres al sistema educativo y mayor cobertura del grupo correspondiente en la educación superior.
- Existe una interdependencia sistémica entre desarrollo económico y social. Lo cual implica abordar de una manera prospectiva, frontal, sistémica y creativa los problemas de baja eficiencia externa²³, baja eficiencia interna, baja calidad, inequidad y limitada capacidad institucional.
- Los cambios del mundo actual obligan a una constante reflexión y redefinición de los paradigmas educativos en torno al individuo como un ente humano, social y productivo. Respecto al aspecto humano se busca que los sistemas educativos induzcan y/o refuercen las habilidades de comunicación verbal y escrita, escuchar, pensar creativa y constructivamente, decidir, resolver problemas, gestionar y aprender a aprender. Respecto del aspecto social lo que se busca fomentar es la autoestima, el respeto a terceros (personas y naturaleza), integridad, honestidad, responsabilidad y aprecio por la identidad histórica y cultural. Por último, en cuanto

²⁰ W. Schultz, Teodoro. “Investment in Human Capital”. American Economics Review. Vol. 51, United States, March de 1961

²¹ Prawda, Juan, op cit, p. 128

²² Ídem, pp. 130-138

²³ La ineficiencia externa o baja pertinencia del sistema educativo se manifiesta por: primero, no proveer las competencias o habilidades requeridas en los niveles posbásicos y superiores del mismo sistema y/o en el mercado laboral de trabajo; y, segundo, por no abordar adecuadamente las expectativas de la sociedad especialmente la correspondiente a los jóvenes (Ídem, pp. 134-135).

al aspecto productivo, se busca que la educación genere personas capaces de identificar situaciones (aprender a diagnosticar), organizar, planificar, asignar racionalmente los recursos, trabajar con otros, allegarse y utilizar creativamente la información, interpretar interrelaciones sistémicas y aprender nuevas tecnologías.

- Las reformas educativas deben ser abordadas de forma sistémica, en primer lugar optando por profundidad curricular en vez de extensión curricular, en segundo lugar buscando imbuir las competencias que se han definido tanto a nivel humano como a nivel social y productivo con base en procesos de aprendizaje participativos e inquisitivos entre los alumnos, en tercer lugar incrementando el contacto efectivo del maestro con el alumno en el aula, y por último, bifurcando las opciones para el estudiante después de diez grados de educación básica.

Los sistemas educativos son cruciales de cara a la era de la información, ya que tienen el potencial de relacionar directamente conocimiento con la productividad²⁴. De la misma forma, la educación ya no puede circunscribirse a la técnica o los conocimientos, sino que debe tener en cuenta una visión holística de los procesos formativos, donde los objetivos son tanto conocimientos y comportamientos, como actitudes y voluntades (ver tabla siguiente), todo ello con la finalidad de contribuir eficientemente a la formación de profesionistas-personas completas²⁵.

Objetivos a lograr por la educación en la era de la información²⁶	
Cognoscitivos (saber, pensar, razonar) • Pensamiento abstracto	Actitudinales (disposición, sentimientos, valores)

²⁴ OREALC-UNESCO/CEPAL. Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad, CEPAL, Santiago de Chile, 1992

²⁵ Organizaciones como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior han establecido como estrategias a mediano y largo plazo aspectos como la innovación educativa permanente así como su constante renovación integral, la ampliación de los espacios de análisis y reflexión sobre los procesos de transformación, la formulación de planes de desarrollo institucional con visión de largo plazo y con una clara orientación de cambio e innovación donde la innovación tenga como eje una nueva visión y nuevo paradigma de formación de los estudiantes (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. “Programa Estratégico de Desarrollo de la Educación Superior”. México, 1999, Cap. 3 Propuestas para el Desarrollo de la Educación Superior. punto 3 referente a Estrategias Generales).

²⁶ Huitt, William. “Success in the Information Age: A Paradigm Shift”. Educational Psychology Interactive, Valdosta State University. Georgia, USA, 1995, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/context/infoage.html>

<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad. • Pensamiento global. • Imaginación. • Comprensión cultural. • Inteligencia. • Conocimiento. • Capacitación técnica superior. • Consciente de presiones competitivas y los cambios culturales. • Sabiduría. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía. • Benevolencia. • Compasión. • Valor. • Cortesía. • Honestidad. • Integridad. • Optimismo. • Responsabilidad. • Veracidad.
<p style="text-align: center;">Volitivo (conexión de los pensamientos y los sentimientos a la acción)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de adaptación a los cambios. • Alerta a las nuevas ideas y los cambios. • Ambicioso. • Enfocado a las metas. • Proactivo. • Estratégico. • Autodeterminación. • Actualización constante. 	<p style="text-align: center;">Comportamiento (acción y resultado)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de pensamiento y acción. • Habilidades de comunicación. • Buen carácter. • Capacidad de autorregularse. • Habilidades sociales. • Administrador del tiempo.

Respecto de los retos que actualmente enfrenta la educación superior, en Octubre de 2013 tuve oportunidad de conversar con Juan Carlos Moreno-Brid, Doctor en Economía por la Universidad de Cambridge, Inglaterra. El tema sobre la capacidad que las universidades tienen de aportar en el tema innovación surgió en un momento dado de la conversación. Preguntando sobre esto, yo señalaba que en su mayoría los programas educativos buscan más que nada formar, es decir, desarrolla ciertas habilidades profesionales con lo que el énfasis estaba más bien en replicar el



medio ambiente que en el de proponer nuevas formas de ser y hacer, simplemente puede uno tomar cualquier programa, ya no digo de una carrera, sino de una materia y ver en sus contenidos cuánta innovación está explícitamente señalada. El Dr. Moreno-Brid en su respuesta hizo una reflexión en el sentido de lo mucho que cuesta el cambio, sobre todo a profesores de larga trayectoria o autoridades universitarias establecidas, de la misma forma, y aunque parezca paradójico, cuesta más cambiar el contenido de una carrera existente que en crear una nueva oferta. De la misma forma el Dr. Moreno-Brid se refería a esa dificultad para enseñar a innovar cuando los procesos mismos formativos están pensando en enseñar a repetir. Pero incluso en este escenario hay opciones, como bien señalaba el Dr Moreno-Brid al indicar que una de las cosas que pueden hacer las universidades es enseñar a sus alumnos a ser críticos, cuestionadores, eso al interior de las universidades; en cuanto al exterior de las instituciones de educación superior, para que éstas puedan incidir en la comunidad, necesariamente se necesita trabajar en redes de vinculación, redes que por la misma naturaleza de ellas y al estar expuestas a los problemas del entorno requerirán de soluciones innovadoras que obligará a las universidades a avanzar en ese camino²⁷.

Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior. La educación superior, al ser parte de la respuesta que busca la sociedad para avanzar, crecer y consolidarse, está inmersa en el epicentro de los retos sociales, económicos, culturales y políticos que enfrentan las comunidades. En México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha aglutinado los diversos pensamientos de las universidades y plasmado sus postulados para avanzar de manera conjunta hacia una visión aglutinadora.

La ANUIES, en su obra *La Educación Superior en el Siglo XXI -Líneas estratégicas de desarrollo-*

(http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf), comenta ocho postulados orientadores de la educación superior: (1) Calidad e innovación, (2) Congruencia con su naturaleza académica, (3) Pertinencia en relación con las

²⁷ Celaya Figueroa, Roberto (2013). Video “Retos de la Educación Superior”. Disponible en <http://youtu.be/lstb73DMc8A>

necesidades del país, (4) Equidad, (5) Humanismo, (6) Compromiso de las universidades con la construcción de una sociedad mejor, (7) Autonomía responsable, y (8) Estructuras de gobierno y operación ejemplares.

Calidad e innovación. Al referirse a la calidad e innovación señala que “la calidad deberá concebirse en forma dinámica, como un ideal que nunca se alcanza plenamente, pero que constituye un punto de referencia permanente que las IES perseguirán incesantemente en la realización de sus funciones de docencia, investigación y difusión. La capacidad de innovación incluirá importantes cambios en las formas de concebir el aprendizaje, en la utilización de métodos pedagógicos y tecnologías educativas y en la definición de los roles de los actores fundamentales de la educación superior: los profesores deberán ser mucho más facilitadores del aprendizaje y tutores; los directivos más académicos y profesionales; y los alumnos (cada vez más adultos en cursos de posgrado, educación continua y formación permanente) serán más activos y más responsables de su proceso formativo”.

Calidad e innovación, en otras palabras, hacer las cosas bien y cada vez mejores. Un reto para nada minúsculo comparado con lo que exige, necesita y requiere la sociedad al respecto. La calidad podemos definirla y entenderla de muchas maneras, en cuestión de educación superior un referente son los programas académicos acreditados, los profesores con perfil deseable y los cuerpos académicos consolidados (temas de los cuales ya hemos hablado con anterioridad), pero, el gran, importante y último, pero es que finalmente todo se reduce a una cosa: que la educación recibida habilite a los futuros profesionistas para insertarse eficaz y eficientemente en el mercado laboral. Si en una universidad se reúnen todos los requisitos de lo que se considera calidad en la educación, pero ésta no es relevante, pertinente ni coherente, el egresado se enfrentará a la frustrante situación de no poder desempeñarse como tal y de haber desperdiciado su tiempo en lo que consideró era una formación exitosa. Quienes conocemos los procesos de acreditación sabemos que pueden obtenerse sin que necesariamente esto garantice la calidad, por ejemplo, pueden tenerse documentados todos los procesos educativos, pero si la información es totalmente impráctica, de nada sirve. Lo mismo va para profesores con el perfil o cuerpos académicos que a pesar del nivel obtenido no reúnen el requisito final de la calidad que es el

mencionado anteriormente. Así que, finalmente volvemos a la premisa inicial de que la calidad, aunque genera efectos tangibles, es en sí, intangible.

En cuanto a innovación, es interesante la manera en que los actores adquieren nuevos roles que en muchos casos rompen los esquemas tradicionales en los que se desempeñan y se relacionan. Sólo es cuestión de ver esas nuevas exigencias en cuanto a roles para ver todo lo que implican, sobre todo en la gnososis de quienes participan en el proceso: profesores facilitadores, directivos académicos y profesionales; y alumnos activos y responsables.

Es decir, la innovación es el camino, es apenas el medio, para lograr el cambio requerido; de la misma forma el cambio de roles implica una co-responsabilidad entre todos los participantes y una alta congruencia entre lo que se dice y lo que se hace, pero más aún, entre lo que se ofrece: en el caso de los maestros ya no sólo la capacidad de transmitir el conocimiento sino de facilitar la adquisición de competencias, en el caso de los directivos no sólo la camaradería y entendimiento, sino un elevado nivel de excelencia en su desempeño como tal, y en el caso del alumno, el dinamismo proactivo para hacerse responsable de su formación y desarrollo profesional²⁸.

Congruencia con su naturaleza académica. El segundo postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere a la congruencia con su naturaleza académica, señala que “las IES se caracterizan por su relación con el conocimiento básico o aplicado que generan, conservan y transmiten. La organización, los mecanismos de toma de decisión y los criterios de operación de las IES deben guardar congruencia con esa naturaleza. El deterioro a que se hizo alusión en el punto anterior estuvo también influenciado por la confusión de diversos actores en cuanto a la naturaleza de las IES. En ocasiones se propició que algunas instituciones asumieran papeles no compatibles con su naturaleza académica, como los de partido político, agencia de desarrollo o empresa productiva. El valor de lo académico, de la búsqueda de la verdad, se expresa en los tradicionales principios

²⁸ La calidad e innovación es parte de la respuesta de las instituciones de educación superior a los nuevos retos que enfrentan como parte de una sociedad cambiante y cada vez más exigente, pero no es toda la respuesta, hay otras (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 1 de 8): calidad e innovación”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p.6 ss., en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”)

universitarios de pluralismo y libertad de cátedra e investigación. Las decisiones sobre docencia, investigación y difusión deben tomarse con el mayor rigor y con base en criterios académicos que deben predominar frente a otros de índole personal, política o ideológica”.

Las funciones sustantivas de la universidad, como sabemos son las de docencia, investigación y extensión. Estas funciones sustantivas responden a su propia naturaleza donde el trabajar con el futuro deseado se vuelve clave pero desde el punto de vista del conocimiento: la formación implica transmisión del conocimiento (una transmisión, por cierto, que debe ser coherente, pertinente y relevante), la investigación implica la generación de nuevo conocimiento (conocimiento que de la misma forma debe ser pertinente y relevante); y la extensión implica que ambas funciones, formación e investigación, no se circunscriben única y exclusivamente a los linderos de la universidad sino que permean todos los estratos de la comunidad mejorándola de esta forma. Tal como señala la ANUIES en el postulado de referencia, pensar en una universidad empresaria, constructora, desarrolladora, socializadora, implica no sólo desvirtuar su papel sino ponerla en competencia con otras entidades, instituciones y organismos que tienen precisamente esa función. Por otro lado, las mismas funciones sustantivas, docencia, investigación y extensión, deben responder a cuestiones de mayor alcance y trascendencia que las personales, políticas o ideológicas, es decir, ser capaces de trascender el aquí y el ahora para ver en prospectiva con una visión de largo plazo y de largo alcance. De igual forma, lo que viene a enriquecer las funciones sustantivas de una universidad son ese pluralismo (diferentes formas de pensar) y esa libertad de cátedra (libertad para decidir los qué, cómo y para qué) que una universidad tiene y que la liberan de los límites que pudieran impedir el libre avance del conocimiento y por ende, de la sociedad²⁹.

Pertinencia en relación con las necesidades del país. El tercer postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere a la pertinencia en relación con las necesidades del

²⁹ Las funciones sustantivas de una universidad son la docencia, la investigación y la extensión, todas las demás iniciativas y proyectos estratégicos deberán supeditarse a estas funciones para así responder a la expectativa social que sobre las instituciones de educación superior se tiene (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 2 de 8): congruencia con su naturaleza académica”, en Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p.9 ss., en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”)

país y hace referencia a que “la docencia, la investigación y la difusión deberán planearse y llevarse a cabo, buscando atender la problemática del entorno de cada una de las IES. Deberá evitarse, sin embargo, que la definición de las necesidades se limite a la continuación de tendencias pasadas o al estrecho ámbito de lo material y de utilidad inmediata. Por el contrario, su carácter de espacios donde se cultiva el conocimiento, hace que las mismas IES tengan un papel relevante en la identificación de necesidades, para definir las con profundidad, en el marco de una visión creativa del desarrollo sustentable del país a largo plazo”.

Lo anterior tiene que ver con las cualidades de relevancia y coherencia que en otras ocasiones hemos comentado. La característica de relevancia obliga a hacer un análisis concienzudo para determinar qué es lo que se verá; es un hecho que en la actualidad el cúmulo de información es tal, que prácticamente es imposible, además de impráctico, el tratar de ver, comprender y dominar todo en el restringido tiempo de que se dispone durante la formación, por lo que relevancia se enfoca en lo que realmente es importante en función de que genera las bases para el desarrollo subsecuente. En cuanto a pertinencia, hay que entender que el proceso mismo –procedimientos, metodología y actividades- tenderá a reflejar las características y condiciones imperantes en la realidad, en el medio laboral-profesional. Estas dos características, relevancia y pertinencia, deben incluirse como requisito de las funciones sustantivas de la universidad aunada a la coherencia entendiendo a ésta, como ese retomar las características de la realidad contempladas en el concepto anterior y concatenarlas de tal manera que el desarrollo del proceso no atomice el desarrollo de competencias, sino que las vaya integrando en un proceso cíclico, repetitivo y armónico. El cumplimiento de lo anterior permitirá replicar no sólo las condiciones laborales-profesionales a las cuales se enfrentarán los profesionistas, sino también los problemas y necesidades de la sociedad estando en posición de ofrecer soluciones innovadoras de alto valor agregado³⁰.

³⁰ Las funciones sustantivas de una universidad, docencia, investigación y extensión, en relación con las necesidades del país, debe incorporar en sus procesos la relevancia, pertinencia y coherencia con la finalidad de que lo que haga no sólo sea útil a una sociedad cada vez más ávida de respuestas y soluciones sino que le permita a ésta última dinamizar su potencial de desarrollo (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 3 de 8): pertinencia en relación con las necesidades del país”, en Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 12 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”)

Respecto de esa tan anhelada pertinencia convencido estoy, de que precisamente que una de las responsabilidades más emblemáticas de las universidades es precisamente la formación de los futuros profesionistas, esta formación para responder a las expectativas formativas de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores requeridos debe sustentarse en contenidos coherentes, pertinentes y relevantes. Al respecto, recuerdo en una ocasión como responsable de una materia de licenciatura, que uno de los principales problemas de la misma, era la sobresaturación de contenidos. Los maestros, tradicionalmente enfocados a transmitir conocimientos, habían rellenado, como se dice coloquialmente, “con calzador” la materia con tal cantidad de información, ya que el supuesto básico era que si el alumno lo veía en clase era más que lógico que lo asimilara, lo cual sabemos no es así. En un primer intento por reestructurar los contenidos de la materia, los maestros iban defendiendo uno a unos los puntos hasta que prácticamente quedaba de nuevo saturada de información. Entonces ideé un ejercicio. Les dije que imagináramos que teníamos todo el dinero del mundo para construir un vehículo. Les pedí me dijeran qué le pondríamos, las ideas fueron desde asientos de piel, rines de lujo, quemacocos y todos los accesorios de lujo. Una vez terminadas las características del vehículo les dije que imagináramos que los recursos se nos habían reducido a la mitad, ¿qué cosa cambiaríamos? Quitamos los asientos de piel, los rines de lujo, quemacocos y demás para dejarlo funcional pero austero. Me fui llevando el ejercicio hasta que llegamos a tener un 10% de los recursos financieros originalmente asignados, al final nos quedó un vehículo que prácticamente sólo tenía el chasis (ni siquiera la carrocería), motor, llantas, asiento (uno solo) y lo necesario para conducirlo. Al terminar nuestro reto, les pregunté que ¿cómo era posible que sin ser expertos en cuestiones automotrices hubiéramos podido llegar a un auto funcional con lo mínimo requerido pero que siendo expertos en la materia de curso que estábamos analizando no pudiéramos decidir entre lo esencial y lo que no? Ese ejercicio sirvió para romper esquemas y finalmente llegamos a una materia con contenidos que nos permitían evaluar los desempeños reales de los alumnos³¹.

³¹ Celaya Figueroa, Roberto. “La prueba de fuego de los programas de estudio y sus contenidos”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 46 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

En otra ocasión, en el diseño de una carrera todos los maestros involucrados defendían contenidos (conceptualizados como materias) de un sinfín de aspectos de la vida profesional. Todos con argumentos sobre la “tremenda” importancia que tenía el dar esa materia con sus contenidos programáticos. Dado que todos “teóricamente” proponían, argumentaban y defendían contenidos que hubieran hecho una carrera de ocho o diez años les propuse una apuesta (apuesta obvio que no aceptaron pero que sirvió para establecer otros parámetros de discusión): “si están tan convencidos de tal o cual materia, si creen que no sólo es importante, sino que es indispensable para la vida profesional, si realmente creen que ese conocimiento es útil y demandable, ¿por qué no ofertan un curso en la comunidad – tipo educación continua- para ver cuánta gente se inscribe en ellos?” El docente en ocasiones, sobre todo si está desligado de la práctica profesional, puede tener una visión no aplicable de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para desempeñar una profesión. La prueba de fuego es esa que acabo de mencionar: sacar ese conocimiento al mercado para ver cuántos están realmente dispuestos a pagar por él. Esto no es una visión mercantilista de la educación sino eminentemente relevante, coherente y pertinente, ya que ese “pago” mencionado no necesariamente tiene que ser dinero, sino incluso tiempo de la vida de quienes asistan a los cursos que se oferten. Pensemos un momento en lo anterior: si un contenido programático no es demandado, eso implica que no existe la necesidad real en la comunidad que la mueva a solicitarlo. Tan sencillo como eso. Es así como esa “prueba de fuego” es de utilidad al momento de evaluar tanto lo que se verá en cada materia de un proceso formativo profesional, como los temas que incluirá un programa de estudios³².

Ahora bien, ¿podremos hablar de pertinencia cuando tenemos profesiones saturadas que generan profesionistas desempleados o subempleados? Desde mi punto de vista la educación superior tiene como uno de sus principales objetivos, como su misma denominación lo indica, el formar profesionistas con los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores para desempeñarse con éxito en el mundo actual, pero esto implica que hay precisamente un mundo actual donde desempeñarse, es decir, un mercado capaz de dar cabida a estos egresados, pero ¿qué pasa cuando no es así? La escena es conocida por

³² Ídem

muchos: los padres orgullosos en la graduación de sus hijos se toman fotos, acuden a ceremonias y festejan pues no es menos encomiable el haber alcanzado esa meta: implicó años de tiempo, dinero y esfuerzo. Pero el final feliz de esa historia no termina con los festejos propios de la obtención del título, el verdadero culmen de la misma es cuando este profesionista logra colocarse en un trabajo bien pagado y acorde a su perfil profesional. Pero, ¿qué sucede cuando hay una saturación de egresados que impide al mercado laboral acogerlos? Hay estudios que muestran cómo es que carreras tales como Derecho, Administración o Contador Público muestran una sobresaturación de egresados (algunos de estos estudios apuntan a que estas tres carreras representan el 30% del total de los estudiantes de licenciatura a nivel nacional), ¿cuál es el resultado de esto? Tomando datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STyPS), sólo el 57.4% de los profesionistas del área Económico-Administrativa tienen un empleo relacionado con lo que estudiaron³³.

Si vamos a un nivel más general, la Secretaría de Educación Pública (SEP) identificó 16 carreras críticas con exceso de oferta de egresados, lo que hace que se produzcan empleos con salarios más bajos y sea más difícil obtener un puesto en esas áreas, estas carreras son las de Contaduría, Administración, Derecho, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería en Computación e Informática, Arquitectura y Urbanismo, Comunicación y Ciencias Políticas, entre otras, las carreras saturadas en las que se registran más de 135 mil egresados por cada puesto de trabajo. Hay quienes ante este escenario señalan que sólo deberían ofertarse aquellas carreras que realmente tuvieran posibilidad de colocación laboral e ir cerrando las que no, pero eso pone a la educación al servicio del mercado y no de las personas, por otro lado las personas tienen la libertad inherente como seres humanos de estudiar lo que deseen, sea esto demandado laboralmente o no, luego entonces ¿cómo conciliar la libertad inherente a cada persona a estudiar lo que desee con las expectativas personal, profesional y social de colocación laboral?³⁴

³³ Celaya Figueroa, Roberto. “Competir para no llegar –la cuestión de las profesiones saturadas–”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 51 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”)

³⁴ Ídem

Una manera de establecer un punto de acuerdo en el conflicto anterior es el referido a la información que presenten las universidades. Si uno entra a cualquier página universitaria y ve cualquier oferta educativa se dará cuenta como es que la información está incompleta, ya que sesgadamente cuando mucho presenta los lugares donde el egresado puede desempeñarse como una posibilidad, pero eso es casi casi como decir que si uno compra un cachito de lotería tiene la posibilidad de volverse millonario: no miente, pero tampoco dice la verdad completa. La solución es información. Es casi inconcebible que una lata de verduras contenga en muchas ocasiones más información que una oferta educativa, ¿qué le faltaría a todas las ofertas educativas de las universidades mostrar como información adicional? Algo que yo llamo el índice de empleabilidad. Este índice no es otra cosa que la información oficial y formal que muchas veces anda dispersa por la red respecto de la carrera en cuanto a las posibilidades laborales, desde los niveles de demanda hasta los sueldos esperados. Así con esta información, la decisión de quien opte por una u otra oferta educativa estaría basada en información completa y, ahora sí, que como decimos, “bajo su propio riesgo”. La educación superior maneja en su discurso el compromiso con la sociedad que tiene, pues bien, una manera de responder a ese compromiso es presentar la información requerida para que quienes opten por una u otra oferta educativa lo hagan con conocimiento de causa atendiendo a la libertad que cada quien tiene de estudiar lo que desee, pero informado de las condiciones laborales para la profesión elegida³⁵.

Equidad. El cuarto postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere a la equidad señalando que “en la búsqueda permanente de niveles educativos cada vez mejores, deberá tenerse presente la desigualdad, a veces muy aguda, de condiciones que distinguen a ciertas IES, dependencias o programas con respecto a otras; y a determinadas personas, en particular alumnos, con respecto a otros. Al mismo tiempo que se busquen formas de apoyar diferencialmente a instituciones y personas especialmente necesitadas, dispuestas a hacer los esfuerzos extraordinarios que su rezago relativo exige, para ponerse al nivel de sus pares más consolidados, deberán lograrse los mayores niveles de calidad.”

³⁵ Ídem

Cuando escuchamos el término de "equidad" en educación, generalmente lo asociamos a los receptores de los procesos académico-administrativos, es decir, los alumnos ya que en ocasiones cuestiones económicas, sociales, culturales e incluso religiosas pueden influir para que éstos no aprovechen los beneficios que la formación académica ofrece. Esta percepción es correcta y debe ser abordada no sólo por las universidades sino por la sociedad y el gobierno para generar las soluciones que permitan avanzar hacia una disminución de los factores que originan esta desigualdad. Pero de la misma forma, y la explicación de la ANUIES lo incluye, hay otra acepción de "equidad" que se refiere a los procesos académico-administrativos: "en la búsqueda permanente de niveles educativos cada vez mejores, deberá tenerse presente la desigualdad, a veces muy aguda, de condiciones que distinguen a ciertas IES, dependencias o programas con respecto a otras", esto significa que profesores, programas, contenidos e incluso evaluaciones pueden diferir entre ellos generando brechas de capacidad, competitividad e innovación. Un mal maestro, una mala clase, un mal programa, una mala evaluación, todo eso, sobre todo si existen mejores formas de ser y hacer las cosas, genera una deficiencia que puede identificarse como una inequidad académico-administrativa en las universidades. Este aspecto debe ser abordado de manera clara, objetiva y concisa por las universidades, sobre todo porque les concierne sólo a ellas y porque la variable de "equidad" en cuanto a esto, está bajo su control. Obvio que esto requiere de decisión por parte de las autoridades y de compromiso por partes de todos los que participan en los procesos universitarios, pero el resultado, si no nos garantiza, al menos nos acerca más a una equidad tanto en los procesos como en los resultados³⁶.

Humanismo. El quinto postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere al humanismo señala que "Las IES deberán caracterizarse por un claro compromiso con los valores que la sociedad mexicana comparte... ...Los conceptos de paz, libertad,

³⁶ La equidad debe entenderse y cuidarse en sus dos acepciones: en la referida a las condiciones (económicas, sociales, culturales, religiosas) que rodean a los usuarios de los procesos académico-administrativos (alumnos) así como en lo referido a los procesos universitarios académico-administrativos, en ambos casos la búsqueda de condiciones de equidad permitirá a la institución y por ende la sociedad en sí, a avanzar hacia mejores estadios de desarrollo, superación y excelencia (Celaya Figueroa, Roberto. "Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 4 de 8): equidad". En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 14 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú "Libros", sección "ebooks gratis").

democracia, justicia, igualdad, derechos humanos y solidaridad, precisarán el contenido de la noción de humanismo, que las casas de estudios superiores mexicanas tradicionalmente han adoptado como característica de la educación que imparten. De manera congruente con lo anterior, la función educativa de las IES se orientará a la formación integral de ciudadanos responsables, participativos y solidarios”.

La cuestión humanista, que en otras ocasiones ya hemos comentado, es la directriz que mueve los procesos formativos desde mediados del siglo XX y con mayor énfasis en la actualidad ya que busca hacer a la persona el centro de todo el proceso. En este sentido hay que reflexionar y entender que una educación que no potencia en los individuos sus capacidades, que no genera las oportunidades para su desarrollo y que no responde a los problemas sociales que la comunidad enfrenta, no cumple con la característica de ser una educación humanista. De la misma forma es interesante notar como el postulado en cuestión referido al humanismo identifica ciertas características-condicionantes del mismo: paz, libertad, democracia, justicia, igualdad, derechos humanos y solidaridad. No le da primacía a uno sobre otro, sino que los presenta como factores necesarios sin los cuales no puede hablarse de humanismo. Esta reflexión es necesaria pues paz no está reñida con justicia, derechos humanos no está reñida con democracia, y la igualdad no está reñida con la solidaridad. Este comentario va pues en ocasiones, sobre todo ante la falta de capacidad para tomar decisiones en las universidades, se busca inclinarse sobre un aspecto humanista descartando otros con lo cual el concepto mismo queda no sólo incompleto sino maltrecho y no funcional. Paz sí, pero si se requiere aplicar la justicia, hacerlo aunque eso moleste a los que tienen “cola que les pisen”; igualdad sí, pero si hay que tomar decisiones, la jerarquía y normatividad obligan a hacerse responsables de ellas; derechos humanos sí, pero si se requiere solidariamente ver por la mayoría, por la institución en sí, poner el bien común por encima del particular³⁷.

³⁷ Como puede verse, una educación humanista, un proceso humanista en las universidades, no es simplemente dar sino también exigir: exigir del alumno, exigir del maestro, exigir de la parte administrativa y exigir de los funcionarios, todo ello con el fin de crear una sociedad cada vez más justa, incluyente, solidaria, transparente y legal. En la siguiente entrega abordaremos el postulado que se refiere al compromiso de las universidades con la construcción de una sociedad mejor (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 5 de 8): humanismo”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 17 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

Compromiso de las universidades con la construcción de una sociedad mejor. El sexto postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere al compromiso de las universidades con la construcción de una sociedad mejor señala que “por la naturaleza misma de las IES, sus integrantes tienen mayor conciencia que sus conciudadanos de la complejidad de los problemas del país. Junto con esto, el compromiso con la calidad, pertinencia y equidad... ..llevan a la conclusión de que el quehacer de las IES deberá tener como orientación fundamental contribuir a que México llegue a ser una sociedad más acorde con [sus] valores”.

Esta reflexión si bien puede parecer obvia, no está demás: las universidades, sobre todo las universidades públicas, se deben a la sociedad. Pero de la misma forma ese “deberse a la sociedad” debe estar en congruencia con su naturaleza y su vocación. Ya vimos en su momento como es que la naturaleza y vocación de las universidades está regida por las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión. También, ya en su momento se señaló (retomando las palabras mismas del documento de ANUIES en cuestión), como es que algunas universidades desviándose de su naturaleza y vocación asumieron “papeles no compatibles con su naturaleza académica, como los de partido político, agencia de desarrollo o empresa productiva” (segundo postulado “congruencia con su naturaleza académica”). ¿Qué mejor manera de servir a la comunidad que formar profesionistas exitosos, de generar investigación de vanguardia y de hacer extensivo el conocimiento a la comunidad? Es interesante notar cómo es que el postulado en comento señala que los integrantes de las IES “tienen mayor conciencia que sus conciudadanos de la complejidad de los problemas del país”, ¿por qué es interesante?, porque el saber compromete. Quienes saben de los problemas, quienes entienden de interrelaciones, quienes comprenden de alternativas, están sumamente comprometidos, pues de ellos se esperan ideas de valor, soluciones innovadoras, propuestas de transformación, en otras palabras un liderazgo que de lo académico fluye hacia lo comunitario. Y para lo anterior la universidad debe ser un ejemplo que esté no uno, ni dos, sino tres o más pasos delante de la comunidad: donde los valores se lleven al límite, donde la responsabilidad se ejerza a rajatabla, donde la legalidad y la normatividad sean en extremo lo que rija la vida interna, donde no haya cabida para el

miedo, la vacilación, la mediocridad, la conveniencia y la simulación y si éstos aparecen, sean enfrentados con carácter, congruencia y determinación. Si lo anterior no forma parte de lo que es una universidad, difícilmente ésta podrá ostentarse como guía de la comunidad y en vez de ser un faro que señale el rumbo a seguir se convertirá en un lastre económico y social³⁸.

Una de las características que identifican a los sistemas de toma de decisiones avanzados, es precisamente la colegialidad, es decir, la participación de las partes interesadas con la finalidad de llegar a acuerdos incluyentes. Las universidades no han quedado excluidas de esto, de hecho es una de las características sobre las que se soporta la autonomía, pero ¿excluye esto a los funcionarios de la responsabilidad inherente a sus puestos? Pongámoslo claro: el que todas las cuestiones que quieran sean discutidas y consensuadas en comisiones colegiadas, esto no quita para nada la responsabilidad que tiene cada autoridad y que deviene del puesto que desempeñan. La norma claramente señala qué es función de quién y es ahí donde recae la responsabilidad, si este funcionario envía a una comisión tal o cual tema para su discusión, eso puede tomarse simplemente como un intento por tener más bases para decidir, pero la decisión que tome lo responsabilizará a él, así lo dice la norma, no a la comisión de la cual salgan los acuerdos. De igual forma podemos señalar que cualquier tema que caiga en la esfera de responsabilidad en las decisiones por parte de las autoridades, por más que se envíe a órganos colegiados no eximirá a las autoridades de las responsabilidades inherentes a sus puestos, cuando mucho se pueden considerar éstas instancias como espacios para obtener mayor información que permita una decisión procedente normativamente hablando, tanto en su cuestión operativa de aplicación como de responsabilidad a la autoridad³⁹.

³⁸ Como puede verse, en la construcción de una sociedad mejor la universidad juega un papel crucial siendo por esto que la misma debe ser el reflejo de lo mejor que se busca lograr en la comunidad: justicia, inclusión, solidaridad, democracia, transparencia, legalidad y responsabilidad (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 6 de 8): humanismo”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 20 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

³⁹ Celaya Figueroa, Roberto. “Colegialidad... ¿sinónimo de no responsabilidad?”. en Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 34 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

En una ocasión me tocó en una universidad que se nos invitara a todos los maestros a conocer el nuevo instrumento que se utilizaría para la evaluación que hacen los alumnos del docente al final de cada ciclo lectivo. Llegamos al lugar de la reunión y los responsables de la misma, comenzaron a presentar las preguntas con sus opciones y preguntar sobre las sugerencias que teníamos. Quiero hacer un paréntesis aquí para comentar lo absurdo de un esquema de trabajo como ese, antes de generalizar el mismo y seguir con el tema de la disertación. ¿Por qué señalo que ese esquema de trabajo era un absurdo? Por tres causas: la primera por que quienes estábamos ahí reunidos no éramos expertos en el tema a tratar, segundo porque desconocíamos qué era lo que se buscaba evaluar, lo mismo con el instrumento que con cada uno de sus apartados y sus reactivos, y tercero porque en específico desconocíamos la intencionalidad de cada pregunta que se nos presentaba. Aún así, muchos cayeron y daban sus opiniones. Cierro el paréntesis y retomo el porqué del título de fracasos exitosos. Tomando el ejemplo anterior, que es 100% real, se nos indicaba como es ese proceso ya se había implementado con quien sabe cuántos maestros (nosotros ya éramos de los últimos) como si la enorme cantidad de implicados garantizara el óptimo resultado de tal proceso. A esto yo llamo un fracaso exitoso, es decir, un proceso que involucra a decenas, tal vez cientos de gentes y que por lo mismo parece todo un éxito en cuanto a consenso, pero que dado el perfil de los participantes (aunado a las tres condicionantes mencionadas en el párrafo anterior) dan como resultado un mamotreto que realmente no tiene la calidad, ni el nivel, ni la aplicación que se esperaría. Pensemos en esto. Si un familiar de uno estuviera enfermo no reuniríamos a todos los de la colonia para ver en consenso cuál tratamiento médico le aplicamos, para nada, lo que haríamos es llevar al enfermo con un especialista y seguir al pie de la letra sus indicaciones. Ahora bien, en el caso de las autoridades universitarias cuyo perfil los vuelve la antítesis de un líder en cuestión de su incapacidad para guiar y decidir, buscan subsanar este defecto con consensos multitudinarios como para esconder entre todos los participantes lo que ellos no pueden hacer. No estoy en contra de los consensos pero los acoto a lo siguiente: O se usan para recoger ideas generales casi casi como un “¿qué quisieras se diera?” o se hacen entre expertos en el tema que no sólo entiendan la temática sino que sean capaces de establecer líneas de acción. El problema está cuando se mezclan estos dos escenarios excluyentes y la

participación multitudinaria se confunde con el expertise requerido para hacer propuestas de valor⁴⁰.

Todo proceso que tienda al logro de resultados, necesariamente deberá incorporar en algún momento del mismo, indicadores que le permitan medir el avance en la consecución de las metas fijadas; dado los objetivos que se plantean las universidades y que tiene como fin último la mejora individual y comunitaria, ¿podemos decir que los indicadores se corresponden con lo que se busca? Cuando me toca visitar alguna universidad, sobre todo cuando esta visita va aunada a alguna invitación relacionada con servicios de consultoría, el primer paso que doy es leer la visión y la misión que la universidad expresen, de ahí me sigo con sus planes de desarrollo y estrategias para lograrlos, pero la visión y misión es, por así decirlo, la filosofía que permea (o debe permear) todo el quehacer institucional. Sugiero cuando tengan oportunidad ver una, dos o tres visiones y misiones de cualquier universidad y verán algo en común: el alcance de los impactos que desean tener los cuales siempre nos hablan (palabras más palabras menos) de una incidencia social que crea valor y permite avanzar en los caminos del desarrollo y la excelencia. ¿A qué viene todo esto? Pues a un pequeño (pero importante) fenómeno que me ha tocado ver en la mayoría de las universidades y es que, a pesar de tener explicitadas las cosas que desean lograr (remitiéndonos a su visión y su misión), los indicadores que según esto les ayudan a evaluar el avance en la consecución de lo planeado no deja por demás de ser inconsecuente⁴¹.

La mayoría de las universidades tienen lo que podemos señalar indicadores cuantitativos: tantos maestros que han obtenido su grado de maestría, tantos más que se han doctorado, tantos artículos publicados, tantos docentes en el Sistema Nacional de Investigadores, tantos proyectos de investigación o de vinculación y un sinfín de etcéteras donde el “tanto” es lo que tiene el peso. Pero lo que he visto es la adolescencia (de adolecer, carecer) de

⁴⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Los fracasos exitosos de las propuestas consensuadas”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 132 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

⁴¹ Celaya Figueroa, Roberto. “Indicadores de desempeño en nuestras universidades: ¿Calidad o Cantidad?”, en Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora. 2014, p.129 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

indicadores que realmente reflejen el impacto cualitativo de las actividades universitarias en los fines últimos que se persiguen. Pongo un ejemplo. En cierta universidad manejan la cuestión de la equidad social como algo a lograr, pero cuando le preguntas qué han hecho y cómo miden para avanzar en esto, te señalan la cantidad de cursos sobre ese tema (así como los asistentes) que se han desarrollado. De nuevo el enfoque cuantitativo. ¿Cómo sería un enfoque cualitativo? Bueno, en este caso en específico, pueden diseñarse instrumentos para medir la percepción comunitaria del tema y sobre todo si ésta cambia favorablemente con los cursos que se den. Soy crítico de las actividades universitarias porque consciente estoy de la enorme responsabilidad que las universidades tienen para con la sociedad, por eso cuando escucho los “tantos esto” y “tantos otros” que X, Y o Z universidad, academia e incluso docente o administrativo ha hecho, mi pregunta sencilla que me viene a la mente es la de “Y todo eso, ¿mejoró o empeoró a la comunidad?”. Obvio que espero una respuesta que tenga algún sustento. ¿Y por qué no han avanzado nuestras universidades –salvo honrosas excepciones- en el establecimiento de este tipo de indicadores? Pues por la simple y sencilla razón de que no se han sentido obligadas a ello. Los recursos adicionales que están recibiendo están en función del “tanto” que hagan, así que sus procesos, resultados e indicadores van en función de lo que se haga, más que del impacto que eso tenga, pero esto sólo habla del nivel de compromiso que la universidad siente en realidad con la sociedad. Establecer indicadores de calidad en los desempeños de nuestras universidades no es algo que no se pueda hacer, me ha tocado trabajar en ello y es algo alcanzable, pero que sí implica cambiar la forma de ver y hacer las cosas y refrendar de manera seria y congruente el compromiso que la institución expresa para con la sociedad⁴².

Autonomía responsable. El séptimo postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere a una autonomía responsable señala que “la autonomía ocupa un lugar sustantivo en la escala de valores de las IES públicas mexicanas.... ..La naturaleza de las IES hace necesario, para su buen funcionamiento, que la organización de las actividades y, en general, la toma de decisiones, se hagan mediante mecanismos establecidos y operados internamente, principalmente por sus cuerpos académicos y sin interferencia de intereses externos. Las actividades y toma de decisiones de las IES se realizan en el marco jurídico

⁴² Ídem

de la sociedad. El principio de la autonomía debe complementarse con los valores de responsabilidad social y de informar a la sociedad, no sólo en lo que corresponde al uso de los recursos financieros, sino también en relación con todas las actividades de docencia, investigación y difusión. La apertura a mecanismos rigurosos y objetivos de evaluación externa es un elemento básico para esta dimensión”.

Como referentes de esto, podemos decir que en 1953, la Unión de Universidades de América acotó que el concepto de autonomía universitaria alude al “derecho de... ..dictar su propio régimen interno y a regular exclusivamente sobre él; es el poder de la Universidad de organizarse y de administrarse a sí misma. Dicha autonomía es consustancial a su propia existencia y no a una merced que le sea otorgada –y debe ser asegurada– como una de las garantías constitucionales”. De la misma forma el Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México, señaló en 1966 que “autonomía universitaria es esencialmente la libertad de enseñar, investigar y difundir la cultura. Esta autonomía académica no existe de un modo completo si la universidad no tuviera el derecho de organizarse, de funcionar y de aplicar sus recursos económicos como lo estime más conveniente, es decir, si no poseyera una autonomía administrativa; y si no disfrutara de una autonomía legislativa, que es su capacidad para dictarse sus propios ordenamientos”. Como podemos ver, la autonomía universitaria busca ante todo liberar la actividad académica de docencia, investigación y extensión, de los vaivenes políticos, sociales o religiosos para darle, o más bien garantizarle, la objetividad requerida para el avance de la ciencia y la cultura. De la misma forma, todos los referentes acotan esta autonomía a su funcionamiento interno más sin embargo no la convierten en patente de corso para identificarla o confundirla con una independencia donde las leyes “externas” de la sociedad no tienen cabida ni aplicación. Al contrario, la Universidad debe ser expresión culmen de los derechos y obligaciones sociales pero de la misma forma ser completamente libre para enseñar, investigar y difundir el conocimiento. Así que si “afuera” de la universidad existe la libertad de expresión, “adentro” debe haber una dinamización de este derecho que permita el libre intercambio de ideas; si “afuera” de la universidad los corruptos y fraudeadores van presos, “adentro” este proceso de denuncia debe ser expedito y certero para garantizar la justicia; si “afuera” de la universidad existe la obligación social

de la denuncia; “adentro” esto debe ser el *modus vivendi* de sus integrantes para garantizar la excelencia en el desempeño profesional; si “afuera” de la universidad existen esfuerzos por garantizar procesos objetivos y transparentes, “adentro” debe haber la garantía de que las instancias y los procesos funcionan de manera clara, correcta y objetiva⁴³.

Si pudiéramos quedarnos con una sola característica de las universidades públicas autónomas, ésta sin duda sería precisamente la de la autonomía. Dicha autonomía les confiere una libertad para formar profesionistas, realizar investigación de vanguardia y extender los beneficios de la ciencia y la cultura sin sesgos sociales, políticos, culturales o religiosos. Pero para que esta autonomía sea real y plena la universidad no debe estar atada a la buena voluntad de las instancias de gobierno que les radican los recursos correspondientes. Para relacionar lo anterior con la autonomía universitaria podemos señalar el desarrollo histórico de esto. Como referentes podemos decir que en 1953, la Unión de Universidades de América acotó que el concepto de autonomía universitaria el cual alude al “derecho de... ..dictar su propio régimen interno y a regular exclusivamente sobre él; es el poder de la Universidad de organizarse y de administrarse a sí misma. Dicha autonomía es consustancial a su propia existencia y no a una merced que le sea otorgada –y debe ser asegurada– como una de las garantías constitucionales”. De la misma forma el Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México, señaló en 1966 que “autonomía universitaria es esencialmente la libertad de enseñar, investigar y difundir la cultura. Esta autonomía académica no existe de un modo completo si la universidad no tuviera el derecho de organizarse, de funcionar y de aplicar sus recursos económicos como lo estime más conveniente, es decir, si no poseyera una autonomía administrativa; y si no disfrutara de una autonomía legislativa, que es su capacidad para dictarse sus propios ordenamientos”. Como podemos ver, la autonomía universitaria busca ante todo liberar la actividad académica de docencia, investigación y extensión, de los vaivenes políticos, sociales o religiosos para darle, o más bien garantizarle, la objetividad requerida para el

⁴³ La universidad, más que diferente a la sociedad, debe ser mejor que ella y utilizar su autonomía, no para crear ambientes de corrupción, mediocridad e impunidad entre sus elementos, sino para exigir y exigirse de manera libre, contundente y responsable de tal forma que su andar sea de excelencia en excelencia (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 7 de 8): autonomía responsable”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora. 2014, p. 23 ss., en descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

avance de la ciencia y la cultura. De la misma forma para cumplir sus funciones, las universidades autónomas han sido conferidas de esa facultad de autodeterminación, y por su carácter público han sido dotadas de presupuestos que fluyen del erario público para que puedan solventar las erogaciones inherentes a sus funciones. Si juntamos ambas ideas, es decir la autonomía y los recursos que requiere la universidad, podemos ver que si no existen mecanismos que garanticen que los recursos fluyan de manera tal cual, están programados y presupuestados, la autonomía no deja de ser más que un bello discurso ya que la universidad sigue sometida a las instancias de gobierno en turno, en tanto ellas deciden cuándo y cuánto. El tema de los recursos que estando presupuestados para las universidades deben fluir hacia ellas, es complejo, dado que involucra cuestiones legales, pero de la misma forma debe haber un mecanismo que obligue a los diferentes niveles de gobierno responsables de financiar la educación superior a entregar en tiempo y forma los presupuestos que se le han asignado a las universidades públicas autónomas, de otra forma la concesión de la autonomía será algo propio del discurso más, no de la realidad universitaria⁴⁴.

La buena administración, no mejor aún: la excelente administración de los recursos universitarios es algo que uno espera de nuestras instituciones de educación superior; éste punto, la administración de los recursos, es la segunda variable, después de la radicación de los recursos que les han sido presupuestados, que ellas y nosotros debemos cuidar, después de todo, el dinero no se da en los árboles. Pero la cuestión del flujo oportuno de los recursos asignados a las universidades, sólo es una parte de una ecuación de dos variables, la otra variable es el uso que se hace de ellos. Este comentario tiene relevancia pues en ocasiones pareciera que una madre de familia numerosa de una colonia popular sin mayores estudios que los básicos y a veces ni eso tiene mayor capacidad administrativa de los recursos con los que dispone que muchas de las autoridades universitarias. Si una ama de casa humilde tiene apenas unos pesos, se ajusta a ellos, si por X o Y situación esos recursos se ven disminuidos hace un nuevo ajuste, pero ¿qué pasa en muchas ocasiones en nuestras universidades?, pues nada, que parece que todos los gastos tienen la misma importancia y

⁴⁴ Celaya Figueroa, Roberto. “Fondos y autonomía van de la mano”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 42 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

prioridad por lo que no se cancela ninguno ante situaciones adversas generando presiones innecesarias en los sistemas financieros universitarios que evidencian sólo la nula capacidad administrativa de las universidades en turno. Si el ama de casa tiene dinero de sobra contrata televisión por cable, compra electrodomésticos, pone internet inalámbrico, pero si de repente sus finanzas sufren un bajón comienza cancelando gastos, gastos que bien puede ser importantes, como éstos, pero que están por debajo de los prioritarios. ¿Y una universidad?, ¿será igual de importante y prioritario, por ejemplo, el mantenimiento de albercas para practicar algún deporte que los sueldos de los administrativos?, ¿o tendrá el mismo peso eventos sociales (desayunos, cenas y demás) dados a X, Y o Z personas o grupos de personas que la nómina docente?, entonces ¿cómo es que una universidad no prioriza los gastos y ajusta ellos a los recursos con que dispone? Repito la idea con la que abrí éste artículo: la obligación de las diferentes instancias de gobierno de radicar los recursos presupuestados a las universidades en tiempo y forma es algo que doy por hecho y que es exigible en todas sus formas, pero (como siempre el gran pero), vivimos en un mundo real, y en ese mundo real, uno ajusta sus presupuestos priorizando el gasto a los recursos que en su momento realmente les sean radicados, de otra forma la universidad se vuelve un remedo administrativo sin ninguna autoridad moral para decirle a la sociedad cómo debe hacer las cosas⁴⁵.

Estructuras de gobierno y operación ejemplares. Por último, el octavo postulado orientador que menciona la ANUIES que se refiere a estructuras de gobierno y operación ejemplares señala que “para ejercer su autonomía de manera responsable, dada su complejidad y el tamaño de las comunidades que las integran, las IES deben dotarse de estructuras de gobierno que complementen armoniosamente autoridad y responsabilidad; delegación de autoridad y corresponsabilidad; decisiones técnicas y políticas; instancias académicas y laborales. Asimismo, las nociones de gobierno colegiado y participación son fundamentales, entendidas en el contexto de una institución académica, donde la autoridad se ejercerá con espíritu de servicio. De igual manera, el funcionamiento permanente de las IES deberá ser un ejemplo para la sociedad en que se sitúen, con estructuras flexibles y

⁴⁵ Celaya Figueroa, Roberto. “Una cosa son los recursos que las Universidades solicitan, otra muy distinta el uso de ellos”. en Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 48 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

sistemas eficientes de planeación, operación y aseguramiento de la calidad. Las relaciones laborales e interpersonales que se den en su interior, harán de ellas comunidades en las que prevalezcan los valores académicos y el compromiso con el cumplimiento de los propósitos institucionales, al tiempo que se respeten los derechos de las personas y se mantenga un clima adecuado para el trabajo”.

El postulado anterior presenta cuatro aspectos nodales: autoridad y responsabilidad, delegación de autoridad y corresponsabilidad, decisiones técnicas y políticas, e instancias académicas y laborales. Autoridad y responsabilidad. Desde el momento mismo de ser autoridad, los funcionarios que desempeñan algún puesto en la institución tienen aparejados necesaria y forzosamente aspectos de responsabilidad de los cuales no se puede eludir. Tanto la autoridad como la responsabilidad estarán estipuladas en las normativas correspondientes debiendo ser acatadas independientemente de las filias y fobias personales. Delegación de autoridad y corresponsabilidad. De la misma forma el funcionamiento universitario permite, de hecho requiere, que exista una delegación de autoridad pero de la misma forma de responsabilidad, es así como los funcionarios delegan en sus subalternos la autoridad requerida para la operación diaria con la correspondiente responsabilidad respetando las instancias y procesos que dicha delegación implica. Decisiones técnicas y políticas. Las decisiones universitarias, si bien pueden tener muchas aristas, deben ser un ejemplo de objetividad, responsabilidad y justicia, en este sentido la conveniencia, la simulación, y el doble discurso no tienen cabida so pena de socavar de manera fundamental los mismos cimientos institucionales. Instancias académicas y laborales. La universidad como tal tiene procesos académicos pero también laborales que deben ser atendidos con el compromiso institucional requerido por lo que deben crearse los espacios para dirimir controversias y tomar decisiones de trascendencia institucional. Por último, es interesante notar que este postulado hace referencia al ejemplo que la universidad debe ser para la sociedad en el sentido de calidad, relaciones laborales, valores, compromiso, respeto y clima organizacional⁴⁶.

⁴⁶ Las estructuras de gobierno y operación ejemplares en una universidad, sobre todo en una universidad pública, estarán sustentadas siempre en ese compromiso que ésta tiene con la sociedad, debiendo en todo momento llegar a ser ese ejemplo de excelencia tanto en las formas como en el fondo de sus metas, objetivos y estrategias (Celaya Figueroa, Roberto. “Líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (parte 8 de 8): Estructuras de gobierno y operación ejemplares”. En Educación REALMENTE Superior 2, Instituto

Ahora bien, estas estructuras de gobierno y operación ejemplares implican que los mejores individuos son los que están al frente de las instancias y procesos institucionales. La administración de una universidad no es poca cosa, no sólo hablamos de una entidad en la que convergen recursos humanos, materiales y financieros, sino de una institución cuyos alcances tienen que ver con la formación, la investigación y la extensión de la ciencia y la cultura y cuyos efectos la trascienden en el tiempo y en el espacio, en este sentido todos esperaríamos que quienes están al frente de ella fueran lo mejor de lo mejor, tanto personal como profesionalmente hablando. Cuando se va a adquirir un bien o un servicio, y está en posibilidad de elegir libremente de entre varios con el mismo precio, uno siempre se inclina por aquel que represente las mejores características o condiciones. Pero imaginemos una situación en la cual, aunque hubiera varios productos o servicios del mismo precio se nos obligara a escoger sólo de entre un grupo de ellos sin posibilidad así de elegir de entre todos, realmente estaríamos en una situación bastante desventajosa, situación que desafortunadamente algunas universidades no sólo enfrentan sino que incluso promueven⁴⁷.

En una ocasión, de visita por una universidad, me tocó ver una convocatoria para renovar ciertos cuadros directivos de alto nivel, lo que más me llamó la atención fue que de entre todos los requisitos (los cuales eran por demás lógicos, deseables e incluso exigibles) había uno referido a que fuese parte de la institución. Preguntando a quien me había invitado me argumentó a favor de que fueran los mismos miembros de la institución los que, en reconocimiento de sus trayectorias y capacidades, fueran promovidos a puestos directivos. A mi pregunta de por qué no se abría ese proceso a la comunidad externa para que participara quien quisiera, me argumentó aún más sobre las bondades (que por cierto no vi por ningún lado) de que fuera gente que conocía a la institución la que fuera promovida, amén de que no fuera justo que viniera gente de fuera cuando ahí dentro había recurso calificado y cualificado más que de sobra. Como invitado no entré en polémica, pero el argumento esgrimido no era convincente e incluso ni siquiera creíble: Si la gente interna en

Tecnológico de Sonora. 2014, p. 23 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

⁴⁷ Celaya Figueroa, Roberto. “Funcionarios universitarios endógenos: la máxima expresión de la falta de capacidad”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora. 2014, p. 54 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

efecto estaba tan calificada y cualificada como se me argumentaba, no había justificación entonces para que no pudiera competir con gente incluso de fuera de la institución. Pero vayamos más allá en este pensamiento. Supongamos que uno se va a someter a una operación de riesgo, digamos del corazón, si pudiéramos escoger (es decir, si tuviéramos la capacidad financiera para pagar por el servicio que quisiéramos) ¿no elegiríamos al mejor médico que estuviera calificado para ello? Ahora imaginemos que nos dan a escoger, no de entre los mejores médicos, sino de un grupo que por X, Y o Z es del cual podemos elegir, realmente sería una situación bastante incomprensible, entonces ¿por qué temer a la competencia y privar a una universidad de que realmente quienes están al frente de procesos claves sean lo mejor de lo mejor?⁴⁸

Ahora bien, para estar seguros de que son lo mejor de lo mejor, la premisa básica es que la competencia sea abierta y los candidatos medidos, si: en igualdad de condiciones, pero también con altos estándares para que sólo llegue quien debe llegar. De nuevo veamos el punto: una universidad puede (énfasis en puede) elegir, tiene los recursos (el sueldo asignado para tal o cual puesto), entonces ¿por qué limitar esa elección sólo “a lo que está dentro”? ¿Cuál sería realmente un argumento de peso para impedirle a la universidad elegir de entre todas las opciones (internas y externas) a las que tiene acceso, lo mejor? Pensar “solo aquí, para ver si alguna vez me toca” es una manera individualista, egoísta y limitada de ver las cosas, pensar “que esté el mejor, venga de donde venga” es una forma institucional, generosa y trascendente de abordar el asunto. Cualquier argumento en pro de la restricción en procesos de selección de funcionarios como los que hemos abordado en el presente artículo es salvable, creo que es más lo que se gana con la competencia franca y abierta que lo que se pone en riesgo (si es que realmente hay algo que se ponga en riesgo), y, sobre todo en las universidades públicas, creo que la sociedad merece que al frente de los procesos claves de la institución que es sufragada con sus recursos y que tiene en sus manos la formación de los futuros profesionistas esté lo mejor de lo mejor⁴⁹.

⁴⁸ Ídem

⁴⁹ Ídem

Por su misma naturaleza, las universidades son vistas como centro del conocimiento donde las personas pueden adquirirlo, acumularlo y sobre todo aplicarlo, es decir, utilizar el conocimiento para crecer como personas, como profesionistas y como parte de una sociedad, por lo anterior no se entiende como en algunas universidades esa acumulación de conocimiento teórico y práctico que van adquiriendo sus integrantes puede dejarse de lado cada nueva administración. La idea básica de la capacitación, es precisamente el ir dotando a las personas de los conocimientos y las habilidades para desempeñar con éxito algún trabajo, en el caso de las universidades, sus empleados, sean de confianza o no, van adquiriendo con motivo de su mismo trabajo una experiencia incalculable no sólo de la manera de hacer las cosas, sino de las oportunidades y amenazas del desempeño de las mismas. ¿Pero qué vemos regularmente? Que la llegada de una nueva administración viene aparejada con el hecho de los cambios (algunos incluso los llaman “cambios naturales”) de las personas que desempeñan cierta función en la organización⁵⁰.

Un análisis académico, es decir técnico y objetivo, necesariamente nos conduciría a pensar que la única justificación para cambiar a alguien por otro, es precisamente que la nueva persona desempeñará mejor el trabajo que su antecesor, pero si la que llega no sabe y tienen no sólo que aprender el oficio sobre la marcha, sino irse capacitando para poder desempeñarlo, estamos ante una situación que no atiende a cuestiones profesionales sino políticas, de amiguismo e incluso de complicidad. Alguien podrá argumentar que si ese fuera el caso nunca nadie ascendería, ya que quien estuviera arriba siempre tendría mayor experiencia y conocimiento del puesto, pero esto no es así, quien desee ir avanzando en una organización puede irse habilitando hasta que la brecha entre el desempeño deseado y el actual sea muy poco con lo que su ascenso no afecte la marcha de la institución, además en ese caso, también está el asunto del potencial, es decir, puede ser que quien desee subir, aparte de traer una brecha ya corta con motivo de la habilitación que estuvo trabajando, traiga un potencial mayor de desempeño de quien actualmente está en el puesto en cuestión. Pero ¿cómo puede manejarse esto? En realidad no es tan complicado y depende mayormente de una voluntad congruente con valores de ética, responsabilidad y

⁵⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Servicio profesional de carrera en las universidades”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora. 2014, p. 79 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

compromiso institucional. No se trata de inventar el hilo negro, como se dice, sino voltear a ver a quienes han salvado esta parte anteponiendo los intereses comunitarios a los personales. ¿Un ejemplo? El servicio profesional de carrera que existe, incluso reglamentado, en los diferentes niveles de gobierno⁵¹.

Dado que el gobierno no puede reinventarse, más allá de los cambios de gabinete necesarios por cuestión de confianza (sin descuidar la cuestión de competencia y capacidad), todos los demás movimientos se atienen a lo que es el servicio profesional de carrera el cual garantiza no sólo estabilidad laboral sino oportunidades de ascenso pero sobre bases profesionales, no de amiguismo, compadrazgo o complicidad. Las universidades no pueden estarse reinventando cada cambio de administración, de la misma forma no pueden estar bajando las velocidades de “cuarta a primera”, si vale la expresión, con cada nuevas autoridades; la manera en que se salva esto es en instrumentar al interior de las mismas el servicio profesional de carrera y darle sentido y guía al desarrollo del personal para el beneficio institucional⁵²

La universidad, como máximo referente del pensamiento humano, debe ser capaz de mostrar las formas y maneras correctas en que pueden y deben hacerse las cosas, y ese mostrar debe basarse en las capacidad de generar procesos que garanticen eso más que pensar en personas que lo hagan. En mi vida académica me ha tocado la fortuna de ver los procesos universitarios desde diferentes puntos: como académico, como responsable de programa, como líder de cuerpo académico e incluso como funcionario. En todos esos momentos mi esfuerzo se ha centrado en generar procesos que garanticen que las cosas se hagan bien, más que dejar esto último al perfil de quienes estarán luego en los puestos. Paso a explicar lo anterior: en muchas ocasiones, cuando se van a hacer cambio de funcionarios o responsables en tal o cual puesto universitario, luego luego comienzan a salir los candidatos a suceder a quien estaba y los grupos que apoyan a tal o cual. Cuando uno pregunta a los grupos por que apoyan a tal o cual candidato, el argumento principal es que

⁵¹ Ídem

⁵² Ídem

ese a quien apoyan considera que es quien hará lo que desean para el bien del área o del proceso institucional. Pero esto no debería ser así⁵³.

Pensar de la manera anterior es dejar la eficiencia y efectividad de los procesos (el hacer bien las cosas) a la buena voluntad (y capacidad, porque no) de quien esté al frente de los mismos. Por el contrario, cuando se generan procesos que garanticen lo anterior, prácticamente no importa quién esté al frente de los mismos pues ya está establecido como pueden y debe hacerse las cosas. Pensar en función de procesos nos libera, pues permite entonces sí, que escojamos al mejor para estar al frente de los mismos, caso contrario cuando no se piensa en procesos sino en personas que la preocupación se centra en que quede tal o cual amigo o conocido para poder así obtener de él su apoyo. Pensar en procesos es algo así como establecer las reglas del juego a detalle para que las cosas se hagan bien, y esto no es de gratis, sino que es un requisito sin el cual no se puede darse la función universitaria pues quien llega a un puesto debe saber claramente qué debe hacer y (más importante aún) cómo debe hacerlo. Cuando uno participa en establecer las reglas anteriores sucede algo mágico (por llamarlo en cierta forma): esas reglas surgen de manera impecable pues ninguno de los participantes sabe quién quedará en un futuro en tal o cual puesto por lo que desean garantizar la mayor objetividad para el mismo⁵⁴.

Si uno ve en una universidad enfrentados grupos para que en tal o cual puesto quede tal o cual persona, significa que los procesos universitarios no están diseñados para que éstos se desempeñen con alto nivel de compromiso y responsabilidad, caso contrario no importaría quien llegara a ese puesto, o mejor dicho, se optaría siempre por el mejor y el más capaz. La universidad como referente de desempeño individual, organizacional y social, debe mostrar las formas en las cuales se garanticen las mejores prácticas en el ser y el quehacer, y esto sólo será posible cuando se piense en función de procesos y no en función de personas⁵⁵.

⁵³ Celaya Figueroa, Roberto. “¡Piensa en función de procesos, no en función de personas!”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora. 2014, p. 57 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”)-

⁵⁴ Ídem

⁵⁵ Ídem

Recuerdo en una ocasión que hablaba con un afín de una persona que desde el sindicato universitario de una institución de educación superior se candidateaba para puestos directivos, entre plática y plática mi interlocutor me comentó algo en lo que estuve en total desacuerdo y era que una vez que aquella persona llegase, tendría que modificar su discurso y tal vez no conceder cosas que ahora solicitaba. Si bien le hice saber mi desacuerdo, este maestro se sentía muy seguro de tener la razón, pero por más que le busco y le busco no veo por donde alguien cambiante en su discurso, en sus luchas, en sus ideales puede estar en lo correcto. Pero curiosamente pareciera que esa es la tónica, es decir, la persona como tal se minimiza y el puesto es lo que importa, así, cuando uno señala que antes tal o cual persona decía o hacía esto o lo otro generalmente la respuesta incluso de los excompañeros de esa persona es que “ahora es funcionario”. Con este comentario no quiero decir que nuevas responsabilidades no obliguen a adecuar acciones y discursos, pero ¿traicionar los mismos principios que uno dice tener y por los cuales uno lucha? Eso es en lo que no estoy de acuerdo. Si uno lucha desde cualquier trinchera por derechos laborales, por ciertos valores y creencias, por tal o cual cosa, lo más lógico (si es que en realidad se cree en eso por lo que se lucha) es que desde cualquier trinchera sea arriba o abajo continuará con la misma lucha, claro, a menos que uno sea un falso doble cara que sólo busque sacar raja en beneficio propio de cada circunstancia y de esos no sólo sobran sino ya estamos hartos. La búsqueda de mejores estadios de desarrollo, tanto individual como colectivo, meta implícita en las labores de todas las universidades, pasa por la integridad de las personas que la dirigen desde cualquier ámbito y esto se valida cuando su discurso, las cosas en las que cree y por las que lucha, es constante⁵⁶.

Universia Carta Universia Rio 2014. De la misma forma UNIVERSIA ha tomado postura respecto de la perspectiva que se espera para la educación superior en el Siglo XXI. El III Encuentro de Rectores Universia Rio 2014 se presentó como un “proceso amplio, abierto y dinámico de consultas, debates y participación en red”, del mismo surgió como documento base lo que se conoce como la Carta Universia Rio 2014, la cual gira en diez claves estratégicas.

⁵⁶ Celaya Figueroa, Roberto. “Discurso cambiante”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 20 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

La responsabilidad social y ambiental de la universidad. Este rubro busca ante todo “responder a las sensibilidades de su entorno y tiempo, con el objeto de servir de incomparable instrumento en pos de la inclusión, el bienestar, el desarrollo, la creatividad, la transmisión de valores, la transformación social y la igualdad de oportunidades y la protección medioambiental”. Para lograr esto la Carta Universia Rio 2014 propone “el incremento del acceso a la universidad, especialmente de estudiantes provenientes de los hogares menos favorecidos; la formación en principios, valores y capacidades; el refuerzo de las políticas de género; la atención a grupos con necesidades especiales; la defensa de la inclusión social y el cuidado de un desarrollo más sostenible y equilibrado, donde la protección del medio ambiente adquiere una centralidad irrenunciable”.

La mejora de la información sobre las universidades iberoamericanas. Este rubro lo que busca es “dar a conocer las características propias de las instituciones, sus actividades y programas en beneficio de los estudiantes, empleadores y, por tanto, también de los gobiernos y de la misma sociedad civil”. Para lograr esto la Carta Universia Rio 2014 plantea “trabajar en su perfeccionamiento y crear instrumentos más adecuados de información y comparación, dotándolos de un carácter multidimensional que refleje correlativamente la diversidad de las instituciones, sus misiones y culturas organizacionales, sus diferentes objetivos e impacto en su entorno social y académico”.

En ocasiones cuando abordo el tema de nuestras instituciones de educación superior, debo reconocerlo, me muestro crítico e incisivo respecto de ciertos comportamientos, perfiles y desempeño que observo y que creo no están al nivel de lo que ellas y la sociedad en que están insertas merecen, máxime cuando se ostentan como guías y líderes para mostrarnos como hacer mejor las cosas y como ser mejores personas, uno de estos puntos es el de la transparencia donde veo eso sí lo mínimo que se les exige pero no más. ¿Qué es un líder?, ¿cómo puede identificarse?, ¿qué lo define como tal? Sin duda alguna las respuestas a esto giran en torno a ese nivel de desempeño que le permite estar al frente de aquellos que desea liderar. Pues bien, en el caso de nuestras universidades, las mismas se ostentan y buscan se les considere como líderes del actuar comunitario, no sólo por el cariz formativo que tienen

sino también por cuestiones relacionadas con la solución de problemas o con la extensión de la ciencia y la cultura.

Si esto lo entendemos así, entonces deberíamos esperar un máximo en sus comportamientos que incluso excediera lo que como sociedad esperamos o lo que de manera normativa se les impone, pero esto no es así, no al menos en la cuestión relativa a la transparencia. A partir de que se reconoce el derecho a la información que todos como ciudadanos tenemos comienzan a darse una serie de reglas y ordenamientos para obligar a lo que se conoce como los sujetos obligados a presentar de manera automática información en sus portales y a estar dispuestos a entregar información adicional al solicitante de la misma cuando éste la requiera. “Un estudio de hace 1 año indicó que el 65% de las instituciones de educación superior no definen en su normatividad los plazos para la actualización de las obligaciones de transparencia y el 46% no establece como obligación dar a conocer los contratos colectivos firmados con sus trabajadores” (<http://revistaronda.mx/num471/profugos-de-la-trasparencia>) , esta cifra sería suficiente para ver que ese liderazgo universitario, al menos en cuestión de transparencia, prácticamente brilla por su ausencia en nuestras universidades públicas.

Pero el reclamo no se circunscribe a esperar que cumplan nuestras instituciones de educación superior con los mínimos que la leyes les exigen (que por lo visto ya es mucho pedir) sino esperar que den ese extra informativo poniendo a disposición de manera normal y natural, casi casi en automático, otra información que se considere de relevancia para la comunidad, pero parece que ellas piensan diferente porque ni lo primero ni mucho menos lo segundo. Entonces, ¿podemos llamar líderes a quienes ni siquiera cumplen con lo mínimo que se les exige? Es más, ¿podemos llamar líderes a quienes cumplen con ese mínimo (en el caso de transparencia ese mínimo legal) pero que no están dispuestos a dar ese extra que los defina como tales? Yo dudo de un liderazgo que tenga un comportamiento como éste.

La información adicional la determina las universidades, eso sí, pero también puede ser determinada por el usuario de la información en función de la recurrencia en que éste la

solicita. De la misma forma cuando abordo este tema no me refiero solamente a la información que se presente sino también a transparentar al máximo los procesos internos de la universidad ya que, como he señalado en otras ocasiones, mientras más ojos ven menos probable es que se den malos manejos. Yo sí creo en el liderazgo de las universidades, pero en un liderazgo que se gana día a día con un desempeño de excelencia en el hacer y de congruencia con el decir, la cuestión de la transparencia no es una condescendencia que tengan las universidades para con la sociedad sino un derecho que todos los ciudadanos tenemos de acceder a lo que ella hace, en ese sentido ella como líder social debe maximizar la manera en que todos nosotros ejercemos este derecho⁵⁷.

La atención a las expectativas de los estudiantes. Con esto las universidades buscan que sus ofertas educativas “no defrauden las necesidades de inserción laboral y emprendimiento de los jóvenes; y las actividades de aprendizaje colaborativo y de apoyo pedagógico, social y emocional para todos los estudiantes, incorporando programas específicos para aquellos con dificultades de aprendizaje o que compatibilizan estudio y actividad laboral”. Para ello la Carta Universia Río 2014 propone “la incorporación de nuevos lenguajes y soportes de relación; la oferta de programas formativos que enfatizan valores y competencias específicas, así como en el componente aplicado de la docencia; la constante revisión curricular de las enseñanzas y el impulso de novedosas titulaciones (dobles y conjuntas)” así como “flexibilizar los planes de estudio para promover la movilidad estudiantil, reducir el abandono prematuro de los estudios, asegurar la colaboración con los empleadores y facilitar la participación de experiencias y conocimientos de profesionales”⁵⁸.

La formación continua del profesorado y el fortalecimiento de los recursos docentes. Este rubro busca ante todo corregir “debilidades en la conformación de los cuerpos académicos, en la proporción de docentes doctores, en la disponibilidad de recursos suficientes para la enseñanza, las infraestructuras y equipamientos para una docencia de calidad”. Para lograr

⁵⁷ Celaya Figueroa, Roberto. “Transparencia mínima ¡pero no más!”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 123 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

⁵⁸ Celaya Figueroa, Roberto. “Carta Universia Río 2014 (1 de 3)”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 109 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

esto la Carta Universia Rio 2014 propone “contemplar sistemas rigurosos de selección del profesorado, organizar esquemas transparentes de promoción a lo largo de su carrera académica, contar con planes de actualización para docentes en servicio, promover su motivación y evaluación, incentivar la innovación en el uso de nuevos métodos y técnicas pedagógicas, fomentar el uso de tecnologías educativas vinculadas al entorno digital y ampliar la movilidad internacional del profesorado”.

Los problemas que enfrentan los sistemas educativos a nivel superior podemos decir que tomaron a nuestras instituciones casi casi por sorpresa. En vez de hablar de cambios paulatinos en muchos casos estos cambios fueron de golpe afectando el proceso formativo mismo de una generación a otra. Sin hacer una extensa reflexión sobre las dinámicas de estos problemas, podemos decir que una forma que se concluyó que podían abordarse era a través de flexibilizar la currícula. Esta conclusión surgió al ver la cantidad de gente que desertaba, que no podía seguir sus estudios, porque la dinámica de seriación prácticamente le hacía imposible formular de manera personal la cantidad de materias a llevar así como decidir cuáles serían estas, esto también afectaba los resultados del aprendizaje e impedía la integración temprana del futuro profesionista con el mercado laboral. La flexibilización, se pensó, permitiría que cada quien generara la carga académica que pudiera y que quisiera llevar, implicaba de la misma forma un reconocimiento a las motivaciones personales de cada quien con lo que los resultados académicos esperados buscaban ser mejores y permitían que quien quisiera ingresar tempranamente al mercado laboral pudiera hacerlo enriqueciendo así su proceso formativo e incluso retroalimentado al mismo. Desafortunadamente estas buenas intenciones quedaron en muchos casos en papel ya que su aplicación fue totalmente diferente. Por ejemplo, en algunos casos se buscó esa flexibilización simplemente borrando en el papel las líneas que indicaban seriaciones de materia, pero estableciendo en sistemas candados que impedían al alumno inscribirse en tal o cual materia hasta no hubiese aprobado esta o aquella. De la misma forma en otras universidades esta flexibilización (eliminar seriaciones) no se acompañó de modificación a los contenidos de los programas de curso con lo que el alumno, aunque en efecto podía inscribirse en las materias que quisiese, en muchas ocasiones no contaba con los conocimientos previos que le permitiesen aprovechar dicha materia. De manera personal

estoy totalmente a favor de la flexibilización curricular entendida como la seriación al mínimo de las materias en un plan de estudio, pero de la misma forma acompaño esto con el requisito de que las materias no seriadas incorporen conocimientos y procesos formativos que garanticen la consecución de las competencias planteadas. Una opción a esto es tener un nivel mínimo de materias al inicio que necesariamente sentaran las bases de todo el proceso formativo, de ahí eliminar seriaciones y que cada alumno haga de una manera dinámica su plan de estudios, pero, como siempre el gran pero, que cada materia considere al inicio una información-formación propedéutica que permita a quien opte por tal o cual materia, contando o no con conocimientos previos, adquirir lo necesario para aprovechar el curso⁵⁹.

La garantía de calidad de las enseñanzas y su adecuación a las necesidades sociales. Este rubro señala actuaciones orientadas en tres direcciones básicas (1) “procurar un equilibrio entre conocimientos, habilidades y competencias, incorporar metodologías interdisciplinarias, facilitar la adquisición de destrezas profesionales, renovar los métodos de enseñanza y aprendizaje y extender el uso de las tecnologías digitales”, (2) “contar con instrumentos que permitan captar las demandas sociales, disponer de instancias eficaces para la inserción laboral de los titulados universitarios y establecer planes mejor definidos de formación continua”, y (3) “garantizar la calidad de los programas de estudios mediante esquemas y procedimientos de acreditación, organizados como servicios públicos a cargo de agencias independientes, dotados con estándares internacionales y criterios académicos rigurosos que actúen sin imponer una pesada carga burocrática a las universidades”.

No cabe duda que una de las labores más complicadas de todo proceso formativo, sobre todo a nivel superior, estriba precisamente en la generación de programas de curso cuyos contenidos sean actuales ya que de otra forma el tiempo dedicado a esos procesos formativos estarán rezagados respecto de la realidad, curiosamente en muchas universidades contamos con programas según esto actualizados que llevan años de atraso respecto de la realidad. Hasta hace algunas décadas las universidades podían bien darse el

⁵⁹ Celaya Figueroa, Roberto. “La seriación de materias y la flexibilidad curricular”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 72 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

lujo de prácticamente no cambiar ni sus planes de estudio, ni sus programas académicos, ni sus contenidos instruccionales, ya que la información podía durar años y años y años sin cambiar. A raíz de la vorágine de cambios, del nuevo dinamismo de la vida, y de la exponencial generación de información, muchas adoptaron la “sana” práctica de revisar sus planes de estudio cada cierto tiempo para actualizarlos y con esto, estar al día. La dinámica de la actualización institucional de planes y programas (meter a toda la universidad cada cierto tiempo en estos procesos), es algo no sólo que ya está superado sino que resulta impráctico tanto para la vida institucional como para el requerimiento de planes y programas de estudio actualizados. ¿Entonces? Dejemos de pensar en los esquemas tradicionales donde la información cambia poco con el tiempo, donde puede esperar uno hasta generar un bloque de conocimiento que impacte realmente, o donde las necesidades de la sociedad no se modifican grandemente. En un ambiente dinámico como el actual y con la enorme responsabilidad que tienen las universidades ante quienes ven en ellas la formación requerida, los planes y programas de estudios deben estar constantemente actualizados, no actualizados cada cuatro, cinco o seis años. Maneras de lograr lo anterior hay muchas, quienes tienen el referente de las necesidades reales del mundo lo saben (capacitadores, consultores y demás), pues bien, esa misma dinámica puede, perdón: debe llevarse a las universidades para que éstas puedan contar en todo momento con planes y programas de estudios relevantes, pertinentes y coherentes⁶⁰.

La mejora de la investigación, la transferencia de sus resultados y la innovación. Con esto las universidades buscan “extender sus capacidades investigadoras, mejorando el rendimiento y la calidad de sus resultados y activando su utilidad en procesos innovadores y de transferencia” [...] colaborando “entre sí y con todas las partes interesadas para utilizar el conocimiento como elemento de productividad y competitividad económica, de creación de riqueza y empleo, de innovación y cohesión social”. Para ello, la Carta Universia Rio 2014 propone “crear centros de excelencia fomentando la movilidad de recursos humanos entre la universidad y la empresa; contar con políticas de protección y transferencia de los resultados de investigación e impulsar programas de colaboración

⁶⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Programas actualizados avejentados”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 135 ss., en descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

internacional; y fortalecer las capacidades de innovación y de emprendimiento, la vinculación con la empresa y los programas de capital semilla y de creación de “spin-offs”⁶¹.

La ampliación de la internacionalización y de las iniciativas de movilidad. Este rubro reconoce que “la movilidad, resultado y motor de la internacionalización, requiere un compromiso adicional para remover los obstáculos financieros, administrativos y académicos existentes y, así, mejorar los niveles actuales y atender su creciente demanda, física y virtual, con una visión renovada que permita la captación neta de talento, favoreciendo tanto la movilidad intrarregional como con otras regiones universitarias del mundo”. Para lograr esto la Carta Universia Rio 2014 propone mejorar la “proyección, visibilidad y atractivo de las universidades iberoamericanas”, fortalecer “los instrumentos y de la cultura de internacionalización en la institución y sus actividades, propiciando la participación en programas, redes y alianzas internacionales”, y explotar “las posibilidades de atracción de estudiantes, investigadores y profesores internacionales”.

Las actividades posteriores de investigación y de extensión flexibilizaron un poco esto pero aún persiste en la mente de muchas universidades la noción de un horario donde el mismo implique que quien trabaja en la universidad físicamente debe encontrarse en ella para realizar tal actividad, lo cual ya no es pertinente. Si incluso la actividad relacionada con la formación ha evolucionado en el caso de los procesos formativos asincrónicos para quitarse las cadenas del tiempo y del espacio, con más razón las otras actividades. La función de la universidad ha evolucionado conforme las necesidades de la sociedad lo han ido haciendo. De un inicio meramente formativo ha avanzado a cuestiones de investigación (ahora incluso llamado a esto innovación) y de extensión de la ciencia y la cultura a la sociedad. La primera etapa formativa requería que quienes colaboraban con este proceso cumplieran un horario rígido pues tenían que estar en un lugar dado a una hora dada para cumplir esto. Esto no quiere decir que el maestro no dedique el tiempo por el cual la universidad le paga a desarrollar lo que está obligado, pero sí obliga a pensar más que en procesos en

⁶¹ Celaya Figueroa, Roberto. “Carta Universia Rio 2014 (2 de 3)”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 112 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

resultados. La universidad debe moverse hacia nociones que impliquen evaluación de desempeños donde se refleje la productividad pertinente de quienes laboran en ella. Los procesos de investigación y de extensión tienen un alto cariz de vinculación externa donde los horarios son establecidos con la contraparte con las cuales nos relacionamos, por lo que pensar en un horario donde la universidad dice y hace es prácticamente imposible de diseñar y mucho menos de seguir. A lo que me refiero es que no se puede pensar en que la universidad tenga puesto el ojo y el control en un horario cuando todo va encauzado más bien a los resultados que ese horario debe dar. El pensar de la primera forma es concebir que el pago sea por las horas cuando más bien es por los resultados que las mismas horas laboradas arrojan. Horas que bien pueden laborarse en otro lugar que no sean las instalaciones universitarias, por ejemplo cuando hablamos de la investigación o la vinculación. De manera personal creo que los únicos momentos rígidos en el horario en el sentido de la permanencia física de quien labora en una universidad en la misma son aquellos que se refiere a las clases cuando éstas son presenciales y a la atención a los alumnos, de ahí en fuera la flexibilidad de los mismos debe ser tal que permita al profesor investigador moverse libremente con la vista y el compromiso puesto en los resultados. La cuestión de los horarios, o más bien como me gusta llamarlo: del recurso tiempo por el que a quien labora en una universidad le pagan, debe estar en función de los resultados que presente, siendo su permanencia física en la universidad tan flexible como las actividades mismas que realice⁶².

La utilización plena de las tecnologías digitales. Este rubro reconoce que las tecnologías digitales están provocando un trascendental cambio en el escenario educativo presente, al tiempo de que genera profundas transformaciones e innovaciones, en ocasiones disruptivas, en los modos de generación, acceso, reproducción, transmisión y acumulación de conocimiento. Adaptarse a este proceso de cambio imparable constituye un reto ineludible para las universidades iberoamericanas que no han desarrollado todavía, con la profundidad requerida, una visión digital que abarque todo su potencial.” Para lograr esto, la Carta Universia Rio 2014 propone “promover iniciativas orientadas a la investigación y el

⁶² Celaya Figueroa, Roberto, “Horario para la docencia, investigación y extensión”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 118 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

desarrollo de modelos de soporte y elaboración de contenidos educativos digitales; impulsar la formación continua con recursos en la Red; ofrecer servicios de investigación convergentes; diseñar políticas y programas de divulgación libre del conocimiento; disponer de recursos compartidos; desarrollar programas educativos abiertos en línea (MOOCs) y formar redes de conocimiento con una adecuada articulación de los procesos locales y globales que garanticen calidad y acreditación”.

Todo proceso formativo requiere de comunicación y, como sabemos, la comunicación conlleva de un emisor, un receptor, lo que se desea comunicar y el canal de comunicación; si bien los tres primeros aspectos no tienen mucho para dónde hacerse, éste último, el del canal de comunicación, en la actualidad se presenta como prácticamente ilimitado dadas las variadas y variantes formas que existen para ello lo cual obliga al formador a estar a la vanguardia para sacar el mayor provecho de lo que la tecnología y ¿por qué no? las modas nos ofrecen. Por allá a inicios de la década del 2000 cuando en las universidades no se había extendido el uso de plataformas tecnológicas para lo que eran procesos formativos aunados a materias. En ese entonces, viendo la utilidad de la tecnología, genere espacios en servidores públicos como en aquel entonces lo era Geocities donde estaba toda la materia junto con los materiales y los contenidos del curso. Esto no obviaban las clases presenciales, ya que en ese entonces no se había desarrollado la cuestión de la virtualidad, pero sí le daba al alumno mucho poder (a través de la información) de su proceso formativo. Desde ese entonces han cambiado muchas cosas y las universidades han incorporado plataformas tecnológicas que faciliten los procesos formativos, que desahoguen presiones sobre recursos físicos (como espacios físicos para aprendizaje) y que flexibilicen la educación haciéndola asincrónica. Con todo y ello, lo que sí puedo señalar como una deficiencia es que en muchas ocasiones esas plataformas son mucho menos dinámicas y frescas que las que la tecnología popular ha desarrollado. Si a esto le aunamos los docentes que no están acostumbrados, como las nuevas generaciones, al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (sobre todo aquellas que son populares entre los jóvenes), podemos tener un cuadro donde a la educación superior y quienes participamos en ella nos queda aún mucho por hacer. Sin hacer una apología de las plataformas de comunicación populares entre los jóvenes sí puedo decir por experiencia

propia que la incorporación de éstas en los procesos formativos, facilita grandemente éstos, ya que la familiaridad de los jóvenes en el uso de éstas tecnologías le confiere una ventaja sobre las formales universitarias: no requieren mayor capacitación por parte del usuario el cual ya las conoce y su uso no implica una presión adicional sobre el proceso educativo. Hay estudios que presentan como la formalidad de una plataforma tecnológica formativa obliga a trabajar mayormente la parte analítica y racional del cerebro, mientras que cuando un joven navega por la red sea en facebook, youtube, twitter, a su parte analítica se le suma la creativa del cerebro. Luego entonces si uno es capaz de deslazarse hacia las plataformas populares está como formador haciendo suya una ventaja más tanto para sí mismo, como para el proceso y finalmente para el alumno al potencializar las áreas del cerebro tanto rígidas como las flexibles⁶³.

La revolución iniciada por las tecnologías de la información y la comunicación impactó de tal forma nuestras actividades más cotidianas que prácticamente podemos hablar de un mundo antes de ello y otro después. La manera en que instantáneamente estamos conectados independientemente de la hora o el lugar en que nos encontremos ha llevado al mundo a convertirlo de manera práctica en esa aldea global que tanto se menciona. La educación, sobre todo la educación superior, ha buscado la manera de aprovechar estas tecnologías de la información y la comunicación para paliar los problemas que sobre cobertura y eficiencia siempre han tenido pero que en la actualidad, con la gran demanda que existe de ella, ha llegado a niveles de presión nunca antes visto. Las clases virtuales, también llamadas asincrónicas, permiten esa flexibilidad donde el alumno puede acceder a la hora que quiera y desde donde se encuentre o se le facilite más, para que su proceso formativo no esté condicionado a cuestiones de lugares o de horas, con lo que la presión sobre la exclusión, el rezago o la deserción pierde ese cariz relacionado con las características de las clases tradicionales llamadas presenciales.

Pero aquí hay dos cuestiones que me gustaría tocar, una es la promoción de estas formas de llevar clases o materias, la otra tiene que ver con el costo inherente a la oferta de las

⁶³ Celaya Figueroa, Roberto. “Brecha docente tecnológica”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2013, p. 37 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

mismas. En el primer caso, en ocasiones sea por costumbre, las clases virtuales no son requeridas por los alumnos sobre todo cuando existe la posibilidad de llevarlas de manera presencial (cuando sólo está la opción virtual obvio que no hay para donde hacerse); en el segundo caso el costo inherente a ofertar una clase virtual necesaria y forzosamente es menor al no requerir de un espacio físico para ello. Entonces, ¿por qué no ver reflejadas ambas situaciones en una colegiatura diferenciada?

Por colegiatura diferenciada me refiero a una colegiatura menor a la relacionada con las materias tradicionales que requieren darse en una hora y en un lugar dado. Esto con la finalidad por un lado de promover el uso de estas tecnologías y la aceptación por parte del alumnado pero también para en acto de justicia reconocer la diferencia de costos entre una clase presencial y una virtual y reflejar eso en el precio de la misma⁶⁴.

La adaptación a nuevos esquemas de organización, gobierno y financiación. Este rubro reconoce que “las universidades más sólidas y con prestigio internacional se caracterizan por una alta concentración y atracción de talento, abundantes recursos y financiación y una gobernanza flexible y profesional”. Para lograr esto la Carta Universia Rio 2014 propone “disponer de una moderna estructura organizativa, ágil, cualificada y responsable, con las más modernas técnicas de gestión y esquemas de dirección y administración, con eficaces sistemas de información para la toma de decisiones, y que incorpore procesos de mejora de los rendimientos de la actividad universitaria”⁶⁵.

Respecto a la cuestión de gobierno institucional, sin duda alguna que uno de los servicios de mayor responsabilidad y al mismo tiempo de mayor exigencia que puede haber es el de estar al frente de una universidad. Esa responsabilidad no termina ni se acota con la operación diaria de dicha entidad sino que su principal reto estriba en que, al pretender liderar los procesos de mejora de la comunidad en la que está insertar, debe ser capaz de

⁶⁴ Celaya Figueroa, Roberto. “Clase virtual, clase presencial: colegiatura diferenciada”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 51 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

⁶⁵ Celaya Figueroa, Roberto. “Carta Universia Rio 2014 (3 de 3)”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 115 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

adelantarse a sus tiempos al mismo tiempo que resuelve los problemas que dicha sociedad le va presentando. En ese sentido una de las características que debe reunir quien desee estar al frente de una institución de educación superior sin duda será los conocimientos que posea.

Hablando del tema de liderar una universidad en una ocasión alguien me señalaba que lo importante es que quien desee estar al frente de una institución así debe tener experiencia, sí, de acuerdo, pero luego entonces no podemos detenernos en esta idea ya que eso implicaría que sólo serían rectores o directores quienes ya lo hubieran sido. La idea de la experiencia se va construyendo, pero más importante que eso es el conocimiento ya que éste permite construir lo otro. Cuando hablo de conocimiento, para no excluir la parte práctica del mismo, me refiero a ese conocimiento que surge de la experiencia de la que hablábamos en el párrafo anterior, pero también del dominio (conocer) de los temas que atañen a la una universidad, no sólo en sí misma, sino en el entorno en el que está situada y por ende, con una visión estratégica de ambos. Si se trata sólo de administrar una universidad el conocimiento es menos exigente (ya que quien está al frente tiene muchas gentes que lo apoyan) que si hablamos de realmente fungir como líder de procesos universitarios de transformación y mejora institucional y por ende social. Esto último puede verse y valorarse en cuanto a las ideas que se tengan para empujar a la universidad a que ésta no sólo mejore sino que responda a las expectativas que de ella tiene la sociedad y que finalmente ésta última se sienta impactada, transformada, por la primera. El conocimiento, visto desde esta perspectiva, implica no sólo el haber estado en algunos puestos universitarios, sino en tener ideas claras de cómo pueden mejorarse los procesos actuales, mejora que bien puede referirse a reforzar, cambiar, transformar, muchas de las cosas que se hacen en una universidad. Ahora bien, dado el carácter de la universidad como líder de la sociedad, quien desee estar el frente de ella no puede volverse en un simple repetidor de la información (conocimiento) que ya existe, sino también ser capaz de desarrollar nuevo conocimiento el cual, tomando como referente lo existente, proponga nuevas formas del ser y el quehacer institucional. Sin duda alguna que el conocimiento es una variable de suma importancia a valorar en quien desee estar el frente de una institución, variable que por sí

sola no define la idoneidad de quien tenga esa aspiración pero que al menos puede darnos una tendencia de lo que puede esperarse de su administración⁶⁶.

“Si sabes lo que tienes que hacer y no lo haces, estás peor que cuando empezaste”, dice un dicho. En el caso de quién pretende liderar una universidad los conocimientos que de ello se tengan (y mira que digo conocimientos, no necesariamente experiencia) es algo necesario y de suma importancia, pero esos conocimientos deben reflejarse en una capacidad para ponerlos en práctica, siendo el primer campo para ello su propia persona. Una universidad es un ente sumamente complejo, no sólo hay cuestiones académicas sino administrativas que atañen el quehacer cotidiano, de la misma forma la universidad no vive para sí de una manera endogámica sino que se relaciona con una sociedad y con todos sus actores de manera dinámica, de ahí que la capacidad de quien está al frente de la misma deba ser demostrada antes de llegar a ser líder de un ente como este. Cuando hablo de capacidad, me refiero a lo que la persona que desea llegar a liderar a una universidad debe demostrar, es decir, a aquello que puede poner a consideración como acciones que ha emprendido y resultados que ha obtenido antes de pretender tomar las riendas de algo tan complejo como una institución de educación superior. Para plantearlo de una manera sumamente sencilla es la respuesta que esta persona pudiera darnos a “antes de pretender liderar toda una universidad, dime qué has hecho de ti, de tu proyecto de vida personal y profesional”. Términos como capacidad, competitividad, innovación, calidad y demás están al orden del día en nuestras universidades, luego entonces la persona que desee ser su líder, además de entender de qué se está hablando (conocimiento) debe ser capaz de demostrar que a lo largo de su vida ha aplicado en sí mismo lo que desea aplicar en la universidad, después de todo si no ha sabido ser líder de su propio proyecto de vida personal y profesional, ¿cómo podría esperar que se le confiara un proyecto mayor que involucra no sólo más complejidades sino más gentes? Ahora bien, esa capacidad (al igual que el conocimiento) mientras más comprensiva sea mejor, es decir, que cubra tanto en extensión como en profundidad los mayores campos posibles de acción pues el papel de líder en una universidad tiene que ver con muchas facetas del quehacer institucional, no

⁶⁶ Celaya Figueroa, Roberto. “Las cuatro “c” del perfil rectoril universitario (1 de 4): Conocimiento”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 159 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

sólo una. El primer proyecto con el que cuenta una persona es su vida misma, de ahí que sostengo que quien desee estar al frente de una universidad debe comenzar mostrando qué ha hecho consigo mismo, en qué forma ha aprovechado no sólo el tiempo sino los recursos de que ha dispuesto, de otra forma su argumento del liderazgo basado en un desempeño rectoril será algo muy difícil de creer y, al menos desde mi punto de vista, un riesgo que no creo ninguna universidad esté dispuesta a correr. La capacidad es ese segundo elemento, esa segunda condicionante, que desde mi punto de vista quien desee liderar una universidad debe demostrar. Esa capacidad inicia con lo que quien esté en esa posición pueda demostrar de su vida y mientras más extensa y profunda sea, más garantías puede dar, de poder con una responsabilidad como la planteada⁶⁷.

Sin duda alguna que el perfil que debe cumplir alguien que desee estar al frente de una universidad es exigente, los conocimientos y la capacidad deben estar al orden del día, pero estos conocimientos y esta capacidad pueden quedar en nada si no existe esa congruencia entre lo que se piensa, se dice y se hace. Antes de pasar al punto del tema a tratar, la congruencia de quien pretenda liderar una universidad, pensemos en cualquier profesionista de cualquier área del desempeño humano, imaginemos alguien con conocimiento en el ser y quehacer de su profesión y no sólo conocimiento sino capacidad probada, ahora hagámonos una pregunta: alguien así ¿tiene todos elementos para actuar sólo bien o también puede hacerlo mal? Constantemente vemos noticias de grandes fraudes, escándalos de corrupción, o noticias de malos manejos de recursos, tanto en el ámbito comercial, industrial, institucional e incluso gubernamental, y curiosamente las personas que en ello se ven involucradas como responsables directos no necesariamente son ignorantes o incapaces, al contrario, tienen tanto conocimiento y tanta capacidad en lo que hacen que pueden, por lo mismo, ver las maneras de actuar de manera indebida, en ocasiones son descubiertos pero en otras no o aunque lo sean hacen tan bien las cosas malas que no hay manera de establecerles responsabilidad. El conocimiento y la capacidad que se tenga para hacer algo no es garantía de un actuar íntegro sino que esto puede dilucidarse con la congruencia que en lo personal cada individuo demuestre. ¿Congruencia entre qué?, pues con lo que piensa,

⁶⁷ Celaya Figueroa, Roberto. “Las cuatro “c” del perfil rectoril universitario (2 de 4): Capacidad”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 161 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

dice y hace. Es decir, una congruencia puesta a prueba entre conocimientos, habilidades, actitudes y valores, y no sólo puesta a prueba sino mostrada y demostrada. En el caso de quien desea liderar una universidad sostengo que la congruencia es el tercer elemento que uno puede, no: más bien debe, valorar, ¿por qué? pues porque no es difícil detectar esos casos de incongruencia (que deberían hacer nos pusiéramos alerta) cuando analizamos la trayectoria de quienes tienen esa intención. Gente que cuando tuvo el poder nunca contravino a la autoridad aún y cuando ésta obraba mal pero que cuando ya no lo tienen se erigen en próceres de la legalidad, otros que estando arriba han pisoteado a los que están abajo pero ya una vez abajo ellos se vuelven defensores de los derechos de todos, otros más que nunca han hecho nada que vaya más allá de sí mismos pero que cuando quieren ser líderes institucionales les sale lo comprometidos y otros más que sin tener gran cosa que mostrar en cuanto a su valía como personas y como profesionistas nos quieren hacer creer que son la mejor opción. Repito: no es tan difícil valorar esa congruencia que sostengo debe tener quien desee estar al frente de una institución, falta simplemente preguntarle a quien esté en esa postura cuáles son sus ideas sobre cuestiones como la transparencia, el consenso, la inclusión, el compromiso, la rendición de cuentas o la cordialidad, pedir nos den elementos concretos de su quehacer en la vida institucional que avale sus dichos y luego evaluar por nosotros mismos lo que nos dice, lo que nos muestra, con lo que nosotros mismos vemos y sabemos. Cada quien puede establecer si en su fuero interno le es suficiente para tomar en serio como alguien capaz de liderar una institución, sólo el conocimiento y la capacidad que quien desea eso ostente, desde mi muy personal punto de vista al menos yo esperarí una congruencia más que probada en su desempeño como miembro de esa institución que me diera garantía en la manera en que espero se conduzca si llega a estar al frente⁶⁸.

Liderar una universidad requiere sí, de conocimiento y de capacidad, de la misma forma ese conocimiento y esa capacidad deben estar probados, comprobados y demostrados con una congruencia en el pensar, decir y hacer siempre y en todo momento, pero el factor que permitirá valorar ese ultra requerido para estar al frente de una institución será el nivel de

⁶⁸ Celaya Figueroa, Roberto. “Las cuatro “c” del perfil rectoril universitario (3 de 4): Congruencia”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 163 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

compromiso que se tenga con ella. Conocimiento, capacidad, congruencia y compromiso. ¿Por qué sostengo que el compromiso, su identificación y valoración, es el cuarto elemento de peso en el perfil de quien desee estar al frente de una universidad? pues porque el compromiso es eso que permitirá dar el plus requerido que se espera tenga un líder al frente de una institución de educación superior. Quien está al frente de una institución no sólo es un jefe o un administrador sino que ante todo es un líder, es quien presenta una guía de acción y un ruta de desarrollo universitario por donde transitar en los años de su administración, luego entonces, siguiendo la línea enmarcada en el concepto de liderazgo, debe ser capaz de adelantarse a sus seguidores incluso ante los retos y problemas que enfrente. Y es precisamente ante los retos y problemas que alguien enfrenta cuando se establece ese nivel de compromiso que esa persona dice tener. Si a la primera de cambios, si a los primeros riesgos, si a las primeras vicisitudes quien presenta conocimiento, capacidad y congruencia sale corriendo, esconde la cabeza o simplemente se cruza de brazos, no podemos esperar que ante los enormes, gigantescos retos que la administración de una universidad conlleve sea capaz de dar el ancho. Afortunadamente a lo largo de la vida institucional de toda universidad hay momentos de grandes retos, de grandes riesgos, de gran tensión que permiten, como yo digo, poner a cada quien en su lugar, ver, por así decirlo, de qué están realmente hechos. En esos momentos cuando surge ese liderazgo, que en vez de buscar la comodidad y seguridad personal y profesional sigue adelante en pos de la institución, podemos tener un elemento de peso para valorar el nivel de compromiso de quienes deseen liderar un ente como una universidad. Imaginemos la dirección de una universidad como un gran buque, de esos de antes donde la fuerza de quien estaba en el timón permitía sortear los más grandes retos que en el mar se encontraban y llegar a salvo a puerto, de la misma forma en los dos casos se requerirá de un conocimiento, de una capacidad, de una congruencia y, como señalo, de un compromiso que dé el carácter, la fuerza y la entereza para conducirse como un líder del que se sabe qué puede esperarse y en el que se pueda confiar, ya que al final en esto último radica todo: confianza. Cuando alguien se expresa a favor de tal o cual persona para que esté al frente de una universidad no es más que una manera de decir que se confía en esa persona para que realice de una manera excelente su quehacer, obvio que esa confianza no está, o al menos no debe estar, sustentada simplemente en ideaciones o supuestos, sino que se basa, como lo he propuesto,

en los conocimientos, la capacidad, la congruencia y el compromiso que cada quien ve en esa persona. ¿Podiera pensarse que realmente alguien confía en otro cuando este último no demuestra conocimiento, capacidad, congruencia o compromiso? Si este es el caso no podemos hablar de confianza sino de conveniencia, conveniencia en que tal o cual llegue sea por amistad o demás, pero esa conveniencia personal no necesariamente es una conveniencia institucional, después de todo esta última tiene su referente en que llegue el mejor considerando precisamente ese conocimiento, capacidad, congruencia y compromiso que permita confiar en quien llegue al frente de una universidad. El compromiso es ese plus, ese extra, que permitirá esperar que de un desempeño que lleve a los conocimientos, las capacidades y las congruencias a su máxima expresión en quien desee estar al frente de una universidad, siendo así que pueda ostentarse como líder de la misma y moverla, junto con la sociedad en la que está inserta, hacia mejores estados de desarrollo⁶⁹.

Las universidades funcionan en muchas ocasiones como laboratorios sociales para experimentar nuevas y mejores formas de ser y hacer, uno de los aspectos que pueden evidenciar este liderazgo por parte de las universidades es precisamente mostrando, a través de la legislación universitaria, los altos ideales que la mueven. Enfocándonos en las universidades, y después de aceptar las premisas de necesidad de estas reglas de convivencia (normatividad universitaria), la necesidad de la aceptación por todos de las mismas y la necesidad de la existencia de autoridades que vigilen y sancionen su aplicación; tenemos también que entender que dada la naturaleza humana, el proceso de establecer y cumplir esta normatividad debe ser cuidado en extremo para no dar lugar a deficiencias o excesos, mucho menos deliberadamente sesgados. Cuando hablo de que la normatividad universitaria debe ser hecha sin pasiones me refiero a que no debe ser dirigida a afectar o beneficiar a alguien o a algún grupo de personas, debe ser lo más objetiva posible y para ello mi sugerencia siempre es pensar en la norma como si tu peor enemigo fuera a aplicarla. Una imagen así, permite pensar en reglas y procesos que garanticen los derechos de todos y que permitan dirimir las diferencias de una manera justa. Pero por el contrario, la aplicación de la normatividad es algo que señalo que sí debe ser hecho con

⁶⁹ Celaya Figueroa, Roberto. “Las cuatro “c” del perfil rectoril universitario (4 de 4): Compromiso”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 166 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

suma pasión. Cuando hablo de la aplicación de las normas universitarias con suma pasión no quiero decir que las pasiones intervengan para sesgar la aplicación de la norma, sino que la pasión a la que me refiero es aquella que incitará a cumplir en extremo la norma, que moverá a respetarla y defenderla y que llevará a alcanzar los ideales que se buscan no de una manera tibia o timorata sino decidida. Así tenemos un escenario dual: una norma que en su proceso de conformación fue fríamente diseñada sin prejuicios o dobles intenciones y por otro lado una norma que uno busca aplicar y defender incluso a costa de la propia tranquilidad que implicaría no involucrarse en conflictos que devengan de la aplicación de las normas universitarias⁷⁰.

Las reglas universitarias, ya lo he señalado en otras ocasiones, deben buscar constreñir a la autoridad y liberar a los integrantes de la universidad. Constreñir a la autoridad para que esté obligada a hacer las cosas de la forma en que el conglomerado social ha considerado y ha acordado. Liberar a los integrantes para que puedan desempeñarse con la menor cantidad de limitantes para contribuir a los fines institucionales. En ese sentido la discrecionalidad en la aplicación de las normas universitarias debe ser acotada al máximo, de otra forma dicha discrecionalidad puede volverse supra-normativa y darle a quienes detentan el poder derechos más allá de los que tienen establecidos, derechos que pueden usarlos con fines personales más que institucionales. Pero no puede acotarse al 100% esa discrecionalidad. Siempre habrá situaciones no contempladas que le den a la autoridad cierto margen de elección. En ese momento las referencias generales a lo que es la universidad, a sus postulados, a los valores que detenta incluso a otras expresiones normativas pueden dar pauta para, en esa discrecionalidad, tomar por parte de la autoridad las mejores decisiones en función de los más altos fines institucionales, pero también este referente es de utilidad para los demás integrantes para señalar, exigir e incluso sancionar a aquellas autoridades que abusando de su poder buscan otros fines distintos a los mencionados. Si una autoridad toma una decisión dentro de esa discrecionalidad debe ser capaz de argumentarla técnicamente con los referentes que hemos mencionado, de otra forma se estaría ante un abuso de autoridad que menoscabase el proyecto universitario. Dicho abuso puede

⁷⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Normatividad universitaria: sin pasión hacerla, con pasión cumplirla”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 23 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

entenderse en dos vertientes, una en cuanto a que la decisión se extralimitó en cuanto a las funciones encomendadas a dicha autoridad al no tener de manera explícita señalada la manera de actuar ante una situación, la otra vertiente se refiere a que el abuso (por eso el uso de este término) fue en detrimento de valores humanos, institucionales o sociales con una finalidad personal y aviesa⁷¹.

En otras ocasiones he expresado mi convicción personal de que lo único que le da viabilidad a un proyecto social como es una institución de educación superior es precisamente las leyes, reglamentos y normas de las cuales se le dotan, en función de que éstas directrices estén correctamente formuladas y tiendan a lo mejor que como universidad se puede aspirar, podremos como sociedad confiar en que la misma servirá no sólo como líder de procesos sociales sino como ejemplo de los mismos. Las leyes, los reglamentos y las diversas normas de las universidades se piensan de una manera fría y objetiva cuando se desarrollan y después se aplican sin distinciones, es por ello que esos lineamientos deben ser pensados de tal forma que su aplicación sea general, es decir, no como algunos quieren, que no sea diseñada específicamente para “golpear” o “dañar” a tal o cual persona o a tal o cual grupo. ¿Todo bien hasta aquí?, ¿estamos de acuerdo? Entonces si esto es así, no debemos sentirnos molestos al grado de querer que las cosas sean diferentes, cuando los resultados de cualquier proceso universitario, sea el que sea, beneficie a tal o cual grupo o persona. Si todos jugamos y respetamos las mismas reglas el resultado es lo de menos. Esto es algo complicado pues muchas veces la gente cree que sólo porque alguien hace algo que a uno no le parece procede una sanción o amonestación y eso no es así ya que eso sólo procederá cuando exista un lineamiento objetivo que se haya violentado. Por eso mi arenga inicial de diseñar procesos generales donde uno contemple las situaciones perniciosas que no desea se den en la institución, pero luego el paso siguiente es el de someterse a esas reglas y respetar los resultados independientemente de cuáles sean esos o a quienes benefician. Las generalidades de la norma y los procesos universitarios nos garantizan la objetividad sin sesgo en la aplicación de ésta y da a los miembros de una institución de educación superior la seguridad y estabilidad en sus actos y en sus acciones, pero mejor que eso es que permite

⁷¹ Celaya Figueroa, Roberto. “Discrecionalidad: Sabotaje a la normatividad universitaria”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 28 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

avanzar al conglomerado social que la integra hacia una convivencia donde las leyes y reglamentos, no los caprichos o pareceres, son los que rigen la vida institucional⁷².

Podemos estar de acuerdo en eso de que los funcionarios son administradores, pero ¿qué es lo que administran? Obvio que una de las primeras respuestas que se nos vienen a la mente se refiere precisamente a los bienes y recursos con que cuenta la universidad, en eso estamos de acuerdo, pero esa primer respuesta no es la única, hay otras dos variables que los funcionarios deben tener en cuenta como parte de su responsabilidad como administradores: los procesos y la normatividad. Los procesos son todas aquellas actividades en las que se sustenta la vida institucional y que marcan la forma de hacer las cosas, formas que se supone buscan ser correctas y no sólo eficientes, responsables y no sólo efectivas, éticas y no sólo eficaces. Los funcionarios como administradores deben cuidar que los procesos tal como están establecidos se den, pero no sólo eso sino también buscar las áreas de oportunidad para mejorar los mismos buscando en todo momento excelencia en el desempeño institucional, excelencia no sólo para consigo misma como universidad sino también para con la sociedad, razón por la cual existe. La otra variable, tal vez incluso la más importante, que los funcionarios universitarios deben administrar con excelsa pulcritudes, la aplicación de la normatividad institucional. La normatividad institucional es ese marco donde las reglas acordadas establecen la dirección en la que debe encauzarse todo en la institución. Estas reglas convenidas, al igual que los procesos anteriores, obvio que son susceptibles de mejorarse, siendo esto algo que debe procurar el funcionario universitario, pero en tanto dichas reglas no sean modificadas el funcionario debe acatar lo establecido y procurar que todos también lo acaten. En la medida que quienes acceden a algún nivel de responsabilidad como funcionarios en una universidad pública entiendan que como tales no son dueños de la misma sino administradores de sus bienes y recursos, de sus procesos, y de su normatividad, y se aboquen a dar lo mejor de sí para cumplir esa función, podremos confiar que nuestras instituciones de educación

⁷² Celaya Figueroa, Roberto. “Generalidades de la norma y los procesos universitarios”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 63 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

superior están en buenas manos y esperar de ellas un desempeño ejemplar a emular por la sociedad⁷³.

Hay una reflexión que señala que si uno trabaja para alguien debe serle leal y hablar bien de él apoyándolo en todo, pero en el caso de una universidad pública esto tiene otras lecturas ya que la universidad no es del funcionario en turno, él no nos ha contratado de su dinero ni pagado nuestros servicios con sus recursos. Es la universidad como ente moral quien tiene esa relación y a la que, por lo tanto, le debemos esa lealtad. Obvio que lo anterior no quiere decir que no exista colaboración con las autoridades superiores, al contrario, ese compromiso institucional hace que demos un extra en nuestras funciones, extra que termina apoyando los objetivos de nuestros superiores, pero lo que sí quiere decir es que en caso de tener que decidir entre quedar bien con el funcionario en turno o quedar bien con la institución nuestra decisión laboral, profesional, ética y moral debe inclinarse por lo segundo. Ahora bien, y aquí es el detalle fino, ¿qué es lo que definirá esa lealtad?, ¿nuestras ideas, nuestros pensamientos, nuestras creencias?, pues no, pensar que eso será así es casi casi como concedernos un halo de superioridad sobre los demás, incluyendo nuestros superiores, además generaría una dinámica perniciosa donde todos, creyendo tener la razón de su lado, estarían enfrentados discutiendo por imponerse a los demás, ¿entonces cuál es el camino? El camino es bien sencillo y corresponde a circunscribirse a la normatividad que la institución tenga. Puede ser más que obvio esto pero me ha tocado ver, también tristemente, como es que miembros de instituciones de educación superior, prácticamente quieren que sus maneras de ver las cosas sean las que se impongan sobre la mayoría aunque eso no esté normado e incluso aunque en ocasiones vaya contra las normas institucionales. Ya lo he comentado en otras ocasiones que un principio legal, aplicable también para regir la vida interna de las universidades, sostiene que las autoridades pueden hacer únicamente lo que la norma les faculta, mientras que la gente puede hacer todo aquello que la norma no le prohíbe. Observar esto nos permitirá tener un pensamiento claro sobre lo que es realmente la lealtad institucional y apoyar con todo las acciones de las autoridades que vayan por ese carril, pero de la misma forma implica el oponerse con todo a cualquier situación que

⁷³ Celaya Figueroa, Roberto. “Funcionarios universitarios: Administradores no dueños”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 57 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

violente la norma ya que la lealtad de uno es para la universidad, no para el funcionario en turno⁷⁴.

Capacidad, competitividad e innovación.

El referente al profesorado en las instituciones de educación superior es denominado como la *capacidad académica* de las mismas. La capacidad académica de una Universidad, según lo define el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (estrategia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para apoyar a las Instituciones de Educación Superior (IES) a lograr mejores niveles de calidad en sus programas educativos y servicios que ofrecen), está en función de la fortaleza de su planta académica y del grado de consolidación de sus Cuerpos Académicos (CAs). De la misma forma, lo anterior ha generado indicadores muy puntuales para evaluar el nivel de capacidad académica institucional: porcentaje de Profesores de Tiempo Completo (PTC) con posgrado, porcentaje de PTC con perfil deseable, porcentaje de PTC adscritos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), y número de cuerpos académicos en consolidación o consolidados⁷⁵.

Porcentaje de Profesores de Tiempo Completo (PTC) con posgrado. Un indicador de capacidad académica tiene que ver con el nivel académico adquirido por los docentes, considerando que si se cuenta con un posgrado se tiene una expectativa de desempeño, al menos académicamente hablando, de mayor especialización. En este sentido hay que señalar que no se trata sólo de tener por tener un posgrado sino que necesariamente el posgrado debe ser pertinente, es decir, en el área de conocimiento donde se desempeñe el docente. El grado ideal para este indicador es el de doctorado y el mínimo aceptable el de maestría. Y de la misma forma el grado debe tener validez y reconocimiento pues esta misma exigencia (del grado, vaya) ha generado un mercado de venta de títulos sin validez

⁷⁴ Celaya Figueroa, Roberto. “Si trabaja en una universidad ¡séale leal a ella y no al funcionario en turno!”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 54 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

⁷⁵ Celaya Figueroa, Roberto. “Capacidad, Competitividad e Innovación Académica 1 de 3”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora. 2013, p.163 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

por parte de empresas sin escrúpulos y de compra y ostentación de los mismos por parte de docentes sin valores ni ética⁷⁶.

Porcentaje de PTC con perfil deseable. La idea de un docente universitario es la de alguien comprometido con la enseñanza, con la investigación y con la difusión del conocimiento, cuando un docente equilibra sus diferentes actividades puede acceder a otro programa de la SEP llamado Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) para obtener su reconocimiento del perfil deseable. Esto se hace participando en las convocatorias Promep y anexando las evidencias para ello. De la misma forma las evidencias deben ser pertinentes para garantizar un perfil deseable real⁷⁷.

Porcentaje de PTC adscritos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). La conclusión lógica de quien tiene un buen nivel (señalado con los dos puntos anteriores, y entendiendo por “buen nivel” la pertinencia del mismo), es que su trabajo debe ser de tal exigencia que sea capaz de participar en lo que se conoce como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Curiosamente ahí es donde muchos se quedan en el umbral con lo que sus “investigaciones” pueden ser cuestionadas ya que el SNI es el foro por excelencia para la evaluación de los trabajos de investigación, siendo que si un docente que investiga (lo cual es requisito para quien tiene el grado de doctorado) no es capaz de entrar al SNI entonces su desempeño puede señalarse como cuestionable⁷⁸.

Número de cuerpos académicos en consolidación o consolidados. Los tres indicadores anteriores se refieren al docente como individuo, este indicador se refiere al docente como parte de un grupo afín, la definición oficial de estos es que se trata de grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias Líneas de Generación o Aplicación Innovadora del Conocimiento (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicas y que adicionalmente atienden los programas educativos (PE) afines a su especialidad en varios niveles. Si bien un cuerpo académico puede estar en formación (estadio inicial) los estadios de en

⁷⁶ Ídem

⁷⁷ Ídem

⁷⁸ Ídem

consolidación o consolidados son los que tienen peso para evaluar la capacidad académica⁷⁹.

Un cuerpo académico estará en consolidación cuando más de la mitad de sus integrantes tiene la máxima habilitación (doctorado) y cuenta con productos de generación y/o aplicación innovadora del conocimiento, una mayoría de sus integrantes tiene reconocimiento del perfil deseable, participan conjuntamente en líneas de generación o aplicación innovadora del conocimiento bien definidas, más de la mitad de quienes lo integran cuentan con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos y colaboran con otros CAs⁸⁰.

Un cuerpo académico estará consolidado cuando casi la totalidad de sus integrantes tienen la máxima habilitación académica (doctorado) que los capacita para generar y/o aplicar innovadoramente el conocimiento de manera independiente, sus integrantes cuentan con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos, la casi totalidad cuenta con el reconocimiento de perfil deseable por parte de PROMEP, los integrantes tienen un alto compromiso con la institución, sus integrantes colaboran entre sí y su producción es evidencia de ello, demuestran una intensa actividad académica manifiesta en congresos, seminarios, mesas y talleres de trabajo, etc. de manera regular y frecuente, tienen una intensa vida colegiada y sostienen una intensa participación en redes de intercambio académico, con sus pares en el país y en el extranjero, así como con organismos e instituciones nacionales y del extranjero⁸¹.

En Octubre 5 de 2015 tuve oportunidad de conversar sobre “Formación Humanista –por una Nueva Fundamentación Filosófica-“ con Rodrigo Muñoz Grisales, Maestro en Administración por la Ecole Des Hautes Etudes Commerciales (Francia) y Doctor en



⁷⁹ Ídem

⁸⁰ Ídem

⁸¹ Ídem

Filosofía por la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín), a continuación presento los seis puntos tratados en esta plática.

1.-Alarma sobre la forma en que estamos educando. Con este punto inicial el Dr. Muñoz Grisales se refiere al señalamiento sobre todo desde los 80's referido los problemas que tiene la enseñanza de la administración y los efectos que está generando esto en las personas y en el medio natural; sin embargo nunca antes los mismos centros tradicionales del poder del conocimiento (como Harvard como London Business School) había reconocido esto, lo cual ya se está haciendo. Títulos de artículos tales como "las escuelas de negocio perdieron el rumbo" o "como es que las malas teorías de la administración estaban estropeando las buenas prácticas relacionadas con eso mismo".

2.-Dilemas de la educación. En este punto el Dr. Muñoz Grisales hace referencia a dos dilemas: uno el de la Universalización vs. Pérdida de Profundidad y otro relativo a la Instrucción para el Trabajo vs. Formación para la Ciudadanía. En el primer dilema, el de la Universalización vs. Pérdida de Profundidad se refiere al fenómeno donde en la medida que se incluye mayor población al sistema educativo se pierde profundidad en la misma formación, en otras palabras se sacrifica calidad por cantidad; en el segundo dilema, el de la Instrucción para el Trabajo vs. Formación para la Ciudadanía, se refiere al problema de en ocasiones tener una educación muy centrada en dar herramientas para el trabajo o formar para el ejercicio de una profesión en vez de formar para vivir en comunidad, para entendernos, para construir sociedad. El Dr. Muñoz Grisales en este punto señala como es que ambas percepciones no necesariamente tienen que ser excluyentes debiendo por el contrario buscar el justo medio.

3.-Dilema epistemológico: Positivismo vs. Ciencias del Espíritu. En este punto el Dr. Muñoz Grisales señalaba, igual que la conclusión dada para el punto anterior, que entre ambas posturas hay un punto de encuentro donde se tiene cabida tanto lo cuantitativo y objetivo como lo cualitativo y lo subjetivo.

4.-¿Qué hacer? Ante el contexto anterior y buscando dar líneas de acción, el Dr. Muñoz Grisales presentaba cuatro (1) Fundamentación Antropológica, antes de enseñar cualquier cosa enseñar a comprender el hombre como individuo y la sociedad como conglomerado; (2) Formación Integral y Currículo Integral, ya que recorre ese continuum tanto de formar para el trabajo como de formar para vivir en una sociedad y una línea para esto es trabajar las cuatro dimensiones del individuo: dimensión praxeológica (hacer), dimensión epistemológica (saber), dimensión axiológica (valores), y la dimensión ontológica (el ser); (3) Administración y Organización, entendiendo en este punto las tensiones existente entre los individuos sociales para dialogar y llegar a puntos de entendimiento; y (4) Enseñar la Complejidad, entendiendo que si bien la administración se ha centrado en enseñar la simplicidad esto nos cierra para abordar lo complejo siendo que tanto los individuos como las sociedades son eminentemente sistemas complejos.

5.- Educar para un mundo complejo. Estableciendo una relación de ideas con el último punto del apartado anterior, educar para un mundo complejo, el Dr. Muñoz Grisales señalaba como necesarios seis puntos: (1) Racionalidad Instrumental o Sustancial, siendo que la primera está enfocada a los medios y la segunda a los fines y que por ende ambas deben ser consideradas pero teniendo en claro que el hombre y la humanidad, como individuo y como conglomerado, son fines y no medios; (2) Causalidad Lineal o Recursiva, entendiendo que las personas y los sistemas sociales, dada su complejidad e interrelación no siguen una pauta estricta y definida de causa y efecto, lo que sería una causalidad lineal, sino que un efecto puede tener muchas causas, una causas puede tener muchos efectos, y todas las variables estar multirelacionadas entre sí, lo que es la causalidad recursiva; (3) Interdisciplinariedad o Encierro Disciplinar, donde dada la complejidad del individuo y de la sociedad obliga a incorporar en la currícula la interdisciplinariedad para entender así conexiones con otros campos y áreas del conocimiento humano; (4) Objeto y Método, entiendo el objeto como un sujeto, individual o social que es a la vez analizado por otro sujeto y en función de esto el método debe ser lo más amplio y versátil posible; (5) Contexto e Historia, diferenciando el enfoque positivista de reducir el fenómeno a sus últimas implicaciones descontextualizándolo sino por el contrario conocer y reconocer su desarrollo histórico, y por ende sus características adquiridas, para abordarlo de una manera

integral; y (6) Sujeto y Objeto, relacionado con el punto 4 de Objeto y Método reconocer que el sujeto analiza a otro sujeto y que ambos sujetos son ambiguos, complejos y paradójicos con lo que la inestabilidad y lo impredecible estará siempre presente.

6.-Relaciones fundamentales. Para concluir la conversación el Dr. Muñoz Grisales nos proponía cuatro relaciones fundamentales que deben considerarse en los procesos formativos: (2) Relación Consigo Mismo, ya que mientras más precaria sea la visión que uno tiene de sí mismo más precaria será la acción respecto de los demás incluyendo la organización; (2) Relación con los Demás, considerando en esto la recursividad inherente a la relación así como la interdependencia de todos los participantes; (3) Relación con la Naturaleza, entendiendo que también la naturaleza es parte de ese sistema en el cual estamos lo que obliga a pensar a la administración en términos de sus consecuencias, y (4) Relación con lo Trascendental, entendiendo este término con esa relación individual y social con lo sagrado, con lo desconocido, con las primeras y últimas causas y efectos.

Para terminar el Dr. Muñoz Grisales nos proponía la reflexión de que como cada programa educativo, cada producto académico, tiene un efecto en la humanidad y en el futuro, con lo que esto debe hacerse con la mayor conciencia y con la mayor responsabilidad posible⁸².

El referente hacia los procesos formativos en las instituciones de educación superior se evalúa como la *Competitividad Académica* de las mismas. La competitividad académica está referida principalmente a la calidad de los programas educativos con que cuenta una universidad, en ese sentido como tal, la competitividad académica complementa a la capacidad académica ya que no sólo se trata de tener personal con altos niveles de desarrollo, compromiso y productividad sino que la interacción del proceso educativo sustentada en los programas educativos sea un reflejo de esto⁸³.

⁸² Celaya Figueroa, Roberto. Video “Formación Humanista en Administración –por una Nueva Fundamentación Filosófica-”. 2015, disponible en <https://youtu.be/uafOgE6a9uE>

⁸³ Celaya Figueroa, Roberto. “Capacidad, Competitividad e Innovación Académica 2 de 3”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p.167 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

La acreditación de los programas educativos se basa en la premisa de que los programas educativos garanticen estándares de calidad que permitan inferir que la formación recibida es del nivel requerido, para ello se analizan diferentes variables como infraestructura, personal académico, productividad académica, procesos académicos y administrativos, etc. Para ello se han creado organismos certificadores que avalan la calidad de los procesos formativos en las universidades. En México existen 26 organismos no gubernamentales, especializados y facultados para acreditar la calidad de los programas académicos que se imparten en las instituciones de educación superior en sus diferentes disciplinas, como por ejemplo el Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración, A.C. (CACECA), el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (CACEI), el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) o el Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia (CONEVET) entre otros⁸⁴.

La competitividad académica, por lo tanto, hace las inferencias contenidas en los siguientes análisis: Porcentaje de programas educativos (PE) evaluables de buena calidad, porcentaje de matrícula atendida en PE evaluables de buena calidad, porcentaje de estudiantes que reciben tutoría, tasa de egreso por cohorte, tasa de titulación por cohorte, índice de satisfacción de empleadores e índice de satisfacción de egresados⁸⁵.

- Porcentaje de PE evaluables de buena calidad. Cuando un programa no es de nueva creación y cuando existe un organismo que lo pueda acreditar, este indicador señala precisamente la proporción que existe entre los programas educativos susceptibles de ser evaluados y aquellos que ya han sido acreditados⁸⁶.
- Porcentaje de matrícula atendida en PE evaluables de buena calidad. Este indicador va de la mano con el anterior y parte del supuesto que, a menos que todos los programas educativos de una universidad estén acreditados, es necesario conocer la proporción de alumnos que estudian en programas acreditados. Ya que no es lo mismo señalar, por ejemplo, que una universidad cuenta con un 90% de sus

⁸⁴ Ídem

⁸⁵ Ídem

⁸⁶ Ídem

programas educativos acreditados pero que el 20, 30 o 40% de sus alumnos estudian en ese 10% de programas que no están acreditados⁸⁷.

- Porcentaje de estudiantes que reciben tutoría. La tutoría implica un acompañamiento del estudiante durante su proceso formativo. Este indicador muestra la proporción de estudiantes que reciben ese acompañamiento⁸⁸.
- Tasa de egreso por cohorte. Este indicador nos señala cuantos de los alumnos que ingresan generacionalmente egresan en tiempo y forma. Un mal indicador cuando las tasas están muy bajas, ya que implica que hay rezago en cuanto al egreso con lo cual no se cierra el ciclo formativo⁸⁹.
- Tasa de titulación por cohorte. Una cosa es egresar y otra titularse. El egreso no formaliza la acreditación de grados, por lo que es necesaria la titulación para tal efecto, cuando este indicador está bajo, implica que los procesos no generan profesionistas que legalmente puedan ostentarse como tales, y ya que el proceso universitario tiende a esto es una falla considerable⁹⁰.
- Índice de satisfacción de empleadores. Finalmente todo lo anterior (incluyendo la capacidad académica), está en función de formar profesionistas con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para desempeñarse con éxito en el mundo actual, esto último lo señalan finalmente los empleadores, por lo que este indicador señala el nivel en el cual se cumple la función primordial del proceso formativo. Como se señaló en una ocasión en otro artículo, si la universidad es juez y parte en la evaluación de este proceso (es decir, si ella misma es la que evalúa este indicador), no hay garantía de objetividad en sus resultados⁹¹.
- Índice de satisfacción de egresados. No menos importante es la opinión que los egresados puedan tener del proceso formativo, después de ello, ellos son quienes lo viven, de ahí que este indicador puede dar pautas de mejora continua del proceso mismo⁹².

⁸⁷ Ídem

⁸⁸ Ídem

⁸⁹ Ídem

⁹⁰ Ídem

⁹¹ Ídem

⁹² Ídem

El referente de innovación es algo que salta constantemente al hablar de los nuevos retos de la educación superior. En Julio de 2013 tuve oportunidad de conversar con Federico Malpica Basurto, Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona, España, precisamente sobre estos temas. El Dr. Malpica Basurto me comentaba que respecto de calidad educativa es muy importante la cuestión de las finalidades educativas, es decir, esa coherencia que debe existir entre la promesa que se le hace a los alumnos respecto del proceso formativo, es decir, su perfil de egreso, y todas las actividades que se tienen pensadas como parte del proceso formativo para el logro de esa promesa. Coincidiendo con el Dr. Malpica Basurto señalaba que eso que mencionaba tenía que ver con la relevancia, la coherencia y la pertinencia del proceso formativo en sí, la finalidad de la educación, el papel del educador, y el papel que va a jugar el egresado en la sociedad (por cierto que esto de la relevancia, la coherencia y la pertinencia se abordarán más exhaustivamente en el capítulo dedicado al Conocimiento cuando se hable del modelo RCP, modelo desarrollado y registrado por el autor que ha sido galardonado con el Premio Nacional a la Investigación del Instituto Mexicano de Contadores Públicos en su en su 17ª edición en el año 2004). Pasando al tema del papel de las universidades en las comunidades en las que se encuentran insertas,



planteé al Dr. Malpica Basurto el conflicto entre supeditar la educación a los procesos productivos o generar los espacios para que los egresados tengan donde desarrollarse, el Dr. Malpica Basurto señalando que esto es más bien una cuestión ideológica que técnica, señaló que una cosa no necesariamente quitaba a la otra, pero lo que sí señaló es el rezago de los perfiles de egresos cuando estos no contemplan competencias que se debieron, por así decirlo, prever para que el egresado las tuviera al concluir su proceso formativo⁹³.

Según la “Guía para formular el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 2012-2013”, la innovación educativa engloba los cambios estratégicos que se implementan para mejorar la capacidad y competitividad académicas, así como de la gestión. Entre otros

⁹³ Celaya Figueroa, Roberto. Video “Entorno Internacional: Retos de la Educación Superior”. 2013, disponible en <http://youtu.be/dxFuAlp6A7E>

aspectos, esto se refiere a cuestiones tales como la incorporación de enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje, actualización y flexibilidad curricular, planes y programas educativos basados en competencias, competencias de los estudiantes y docentes para fomentar la internacionalización, enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma, renovación de las prácticas docentes, investigación educativa para incidir en la superación del personal académico y el aprendizaje de los estudiantes, incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) en apoyo al proceso educativo, establecimiento y operación de programas de atención individual o en grupo de estudiantes, establecimiento de planes de estudio menos recargados en horas-clase y más en la autonomía de los estudiantes para su aprendizaje, utilización de espacios virtuales para desarrollar competencias avanzadas para su uso, promover el desarrollo de habilidades en el manejo de las TIC's, entre otros⁹⁴.

- Incorporación de enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. Recientemente se han dejado de lado los modelos educativos que se centraban en la enseñanza (modelo tradicional) y donde el maestro era el centro del mismo por nuevos modelos que sitúan al alumno como centro del proceso y se enfocan más en su aprendizaje⁹⁵.
- Actualización y flexibilidad curricular. La periodicidad (cada cuanto) en la actualización del currículo (materias y contenidos) así como el tener una seriación mínima de materias pretende por un lado contar con currículos al día y por otra minimizar al máximo los cuellos de botella que generan materias seriadas⁹⁶.
- Planes y programas educativos basados en competencias. El enfoque de competencias (del cual ya hemos hablado) busca desarrollar en el alumno conocimientos, habilidades, actitudes y valores susceptibles de ser evaluados a través de productos profesionales y disciplinarios tangibles⁹⁷.
- Competencias de los estudiantes y docentes para fomentar la internacionalización. En un mundo global, aspectos tales como valores, apertura, multiculturalismo,

⁹⁴ Celaya Figueroa, Roberto. "Capacidad, Competitividad e Innovación Académica 3 de 3". En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora. 2013, p.170 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú "Libros", sección "ebooks gratis".

⁹⁵ Ídem

⁹⁶ Ídem

⁹⁷ Ídem

aprendizaje intercultural pueden coadyuvar a la inserción exitosa de los futuros profesionistas⁹⁸.

- Enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma. Aunado a lo anterior, la incorporación del aprendizaje de una segunda lengua como parte del proceso formativo del profesionista permitirá que éste pueda contar con la herramienta básica de la comunicación internacional⁹⁹.
- Renovación de las prácticas docentes. Tiene que ver lo mismo con la manera de pensar del docente que con las actividades que éste realiza como tal al estar frente de una materia. La actualización constante tanto metodológica como disciplinaria permite pensar en nuevas formas de abordar los temas de curso¹⁰⁰.
- Investigación educativa para incidir en la superación del personal académico y el aprendizaje de los estudiantes. Con relación al punto anterior, los problemas naturales relacionados con el proceso formativo deben ser respondidos a través de investigación seria y metodológicamente objetiva que permita generar soluciones viables y pertinentes¹⁰¹.
- Incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en apoyo al proceso educativo. Las tecnologías han venido a revolucionar la manera de ser y relacionarse en el mundo, de la misma forma su incorporación en los procesos formativos permite salvar cuestiones de asincronía temporal y limitaciones geográficas¹⁰².
- Establecimiento y operación de programas de atención individual o en grupo de estudiantes. La tutoría tanto disciplinaria como académico-administrativa es vista como parte del proceso del alumnado buscando con ello el óptimo aprovechamiento de su paso por la universidad¹⁰³.
- Establecimiento de planes de estudio menos recargados en horas-clase y más en la autonomía de los estudiantes para su aprendizaje. La dinámica del mundo actual obliga a pensar en procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y que al mismo

⁹⁸ Ídem

⁹⁹ Ídem

¹⁰⁰ Ídem

¹⁰¹ Ídem

¹⁰² Ídem

¹⁰³ Ídem

tiempo sienten las bases tanto del auto-aprendizaje como del aprendizaje durante toda la vida, una manera de hacer esto es generando en el alumno las condiciones para hacerlos autónomos¹⁰⁴.

- Utilización de espacios virtuales para desarrollar competencias avanzadas para su uso. La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en apoyo al proceso educativo obliga a generar espacios virtuales (plataformas) que permitan soportar el proceso relacionado con el uso de las TIC's¹⁰⁵.
- Promover el desarrollo de habilidades en el manejo de las TIC's. Como requisito y consecuencia lógica de varios de los puntos vistos, el desarrollo de habilidades en el manejo de las TIC's se vuelve una variable necesaria del proceso formativo mismo.

La sociedad demanda nuevos modelos metodológicos destinados a mejorar la formación; estos nuevos modelos deben de (1) centrar la formación y los programas en el estudiante y no en el profesor, (2) otorgar importancia al aprendizaje por problemas en lugar de la enseñanza memorística, (3) ofrecer a los estudiantes elementos para la reflexión y condiciones para el entrenamiento en la resolución de problemas, (4) crear un ambiente de aprendizaje que empuje a los estudiantes en el camino de la autoformación, (5) prescindir de los exámenes repetitivos que evalúan la capacidad de memoria por otras evaluaciones más completas que integren conocimientos, habilidades y actitudes¹⁰⁶.

Sin duda alguna que si las universidades existen, sobre todo las universidades públicas, se debe a la existencia de una sociedad que en ellas ve la posibilidad de mejorar y mejorarse moviéndose decididamente hacia mejores estados de desarrollo, en este sentido es entendible la crítica que en ocasiones esa sociedad hace a sus universidades cuando esa expectativa no se cumple, pero de la misma forma podemos proponer las maneras en que en efecto las universidades sirvan a la sociedad. En un foro académico en el que estuve presente, se comentaba el problema académico-social donde las instituciones de educación superior habían avanzado y bastante a lo que era la generación de conocimiento, es decir, hacia la investigación (labor por cierto sustantiva de la universidad), pero habían

¹⁰⁴ Ídem

¹⁰⁵ Ídem

¹⁰⁶ Feroso, Julio, op cit, p. 135

descuidado la parte relativa a la aplicación del conocimiento. Ese comentario me sirvió de punto de partida para hacer mis observaciones y proponer esquemas que permitan romper esa inercia que si bien es real no es irreversible. En mi intervención comenté y propuse que hay tres formas para romper esa inercia y hacer que la acción docente con la sociedad se finque tanto en la generación como en la aplicación innovadora de conocimiento: una que parte de la aplicación y llega a la generación, otra que parte de la generación y llega a la aplicación, y otra que genera un flujo continuo entre ambas.

La aplicación de conocimiento, sea este el que sea, lleva de una manera natural a la generación de nuevo conocimiento a través del seguimiento. Es así como algo que se implementa, si se le da seguimiento, pueden verse variables, correlaciones o problemas que justifican preguntas que harán necesarios procesos de investigación para responderlas. Pero generalmente qué es lo que pasa, pues que algún integrante de la universidad tienen un proyecto con la sociedad (a nivel persona, empresa, institución o comunidad), este proyecto termina con la aplicación del conocimiento, pero no hay un seguimiento que busque plantearse nuevas formas de ser y hacer y que obliguen a la tarea del investigador. Este modelo donde el seguimiento da la base para la investigación que se deriva de la aplicación del conocimiento es de hecho mucho más rico ya que parte de una realidad y de una necesidad personal, empresarial, institucional o comunitaria. Luego entonces cualquier proyecto de aplicación del conocimiento en la sociedad puede muy bien llevar una fase de seguimiento cuyo fin, curiosamente, sea el plantearse nuevas dudas, nuevas preguntas, nuevos retos que deriven en nuevas investigaciones, es decir, en procesos de generación de conocimiento¹⁰⁷.

Pero ese sólo es una forma de enlazar generación y aplicación de conocimiento, existe otra que parte de la generación y llega a la aplicación y esto a través de la operativización. Cuando me refiero a operativizar me refiero a hacerlo práctico, aplicable, de tal forma que ese conocimiento puede responder al reclamo de la sociedad cuando nos pregunta “¿y esto para qué me sirve?”. Esta operativización, ojo, no necesariamente debe hacerla quien

¹⁰⁷ Celaya Figueroa, Roberto. “Las tres vías para la generación y aplicación del conocimiento (1 de 3)”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p.141 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

genera el conocimiento, aunque eso sería lo ideal. Partiendo de la idea de que una universidad incorpora en sus filas gentes con diferentes capacidades, esto puede hacerse en un equipo de trabajo donde unos generen y otros operativicen, es decir, transfieran ese conocimiento generado a algo de valor y utilidad por la comunidad. Claro que si el investigador también puedes ser aplicador pues mucho mejor ya que estando en ambos lados del espectro de generación y aplicación del conocimiento puede enriquecer grandemente su labor en beneficio personal, institucional y social. La generación y aplicación del conocimiento, como la conjunción copulativa de la letra “y” denota, es una labor que si bien es básica de las universidades, debe cuidarse para no inclinarse hacia una en detrimento de la otra, la operativización de la generación del conocimiento nos permite su aplicación y de esta forma mantener ese equilibrio¹⁰⁸.

Ahora bien, la tercer manera de dinamizar de manera equilibrada la generación y aplicación del conocimiento pasa por un proceso muy sencillo aunque de gran valor cuando ambas, cual cadena de producción, se colocan una después de la otra en un proceso continuo de mejora. Como ya se explicó que la manera de generar naturalmente la aplicación del conocimiento generado se da con la operativización y que la manera de generar nuevo conocimiento de la aplicación del mismo se da con el seguimiento, ahora sólo es cuestión de poner ambos procesos como vagones de tren en una interminable sucesión de mejoras que permitan avanzar hacia mejores estados de desarrollo. Así, por ejemplo, una generación de conocimiento sería operativizada para ser aplicada, pero, juntando con el otro proceso, de esa aplicación surgirían nuevas dudas, nuevas preguntas, que justificarían otras investigaciones, de dichas investigaciones posteriores surgiría nuevo conocimiento el cual, para dotarse de aplicabilidad, debería ser operativizado con lo que el ciclo continuaría a través del seguimiento. Igual podemos partir, no de la generación de conocimiento sino de su aplicación, independientemente de esto, la aplicación permite ese seguimiento del que hablamos que justificará otras investigaciones de las cuales de nuevo saldrá conocimiento que requiera ser operativizado para ser aplicado con lo que el ciclo nunca terminaría. Este ciclo que parece interminable no es otra cosa más que aplicar a la generación y aplicación

¹⁰⁸ Celaya Figueroa, Roberto. “Las tres vías para la generación y aplicación del conocimiento (2 de 3)”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 144 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

del conocimiento los procesos de mejora continua donde hay una evaluación y una retroalimentación que conlleva a las mejoras buscadas. En la generación y aplicación del conocimiento en ambos procesos esta esa semilla de mejora continua requiriendo sólo que la generación conlleve operativización y que la aplicación conlleve seguimiento para que ambas, generación y aplicación del conocimiento, se toquen en sus extremos y permitan un ciclo dinámico de mejora continua¹⁰⁹.

El discurso actual de nuestras universidades, sobre todo cuando de solicitud de recursos financieros por parte de ellas se refiere, gira en torno a la responsabilidad que como tales tienen en las comunidades en las que están insertas, pero debemos reconocer, aceptar y reflexionar sobre la crítica que la sociedad tiende a hacer a las instituciones de educación superior cuando el impacto del quehacer de estas últimas no se siente en ellas. En una ocasión, en un evento en una universidad donde se estaban analizando nuevos lineamientos para el desarrollo académico individual y colegiado, pasaron unas filminas muy interesantes que me hicieron reflexionar. En esas filminas se veía, con relación a las universidades del país, un comparativo de la capacidad académica, la evolución del porcentaje de profesores con doctorado y aquellos en el Sistema Nacional de Investigadores, de 2004 a 2013, y el cambio en cuerpos académicos reconocidos de 2002 a 2012. En todos los casos, debo decir, los indicadores mostraban marcadas diferencias a favor, es decir, cada vez mayor capacidad académica, mayores profesores con doctorado y en el Sistema Nacional de Investigadores y cada vez más cuerpos académicos reconocidos. Todo bien hasta aquí. Pero lo que me hizo reflexionar fue precisamente correlacionar eso con los indicadores económicos y sociales de nuestro país. Por ejemplo, en 2005 México ocupaba el lugar número 55 del Índice Mundial de Competitividad, de 2006 a 2012 se movió, en ese orden, en los siguientes lugares: 58, 52, 60, 60, 66, 58 y 53, para quedar en 2013 ¡en el lugar 55! Es decir después de 8 años seguíamos igual. En cuanto al Índice de Desarrollo Humano, si bien hay incremento en indicadores, estos son más bien escasos, por ejemplo, de 2000 a 2010 el componente relativo al ingreso prácticamente no se movió, el de salud apenas pasó de .82 a .84, y el de educación, que fue el que más se movió, pasó de

¹⁰⁹ Celaya Figueroa, Roberto. “Las tres vías para la generación y aplicación del conocimiento (3 de 3)”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 146 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

.84 a .88, dando un movimiento general del Índice de Desarrollo Humano de .81 a .83, casi estático. Si pensamos un poco en ello podemos ver cómo es que todas las universidades que concentran los primeros gráficos están dispersas por todo el país y abarcan todas las áreas del conocimiento, además las mismas están trabajando la generación y aplicación del conocimiento, se supone, de manera relevante, coherente y pertinente, luego entonces ¿cómo entender el comparativo de los indicadores de las universidades con los de la sociedad cuando no hay esa correspondencia que se esperaría? Comenté eso en esa reunión y fui más allá señalando el consecuente paso lógico que todo esto implica: la evaluación de lo que las universidades están haciendo, sobre todo una evaluación que tenga que ver con el impacto que sus acciones está teniendo en la sociedad. Todos conocemos lo que las universidades hacen pero en muchas ocasiones ni siquiera ellas saben el impacto que lo que hacen tiene en la sociedad, es más, ni siquiera saben en muchos casos siquiera si lo que hacen tiene impacto, pero ante análisis como este surge la necesidad de pasar a una evaluación que relacione el quehacer universitario con la incidencia del mismo en la comunidad. Conferencias, investigaciones, ponencias, talleres, publicaciones, clases, etcétera, etcétera, etcétera, todo ello se cuestiona cuando no hay manera de saber el impacto que tiene, y se cuestiona por una simple razón: las universidades, sobre todo las públicas, nos cuestan a todos y se supone que ese recurso es una inversión que redituará en beneficio de la comunidad, luego entonces ese beneficio debe ser palpable, medible, cuantificable, si no solo estamos hablando en el aire. La evaluación del impacto que en las comunidades en que están insertas las instituciones de educación superior se espera, es el paso lógico en los procesos de evaluación del quehacer universitario, paso lógico aunque doloroso y difícil pues implica construir procesos que ahorita no existen y cambiar formas de pensar y de actuar, doloroso y difícil pero no imposible, y más aún: necesario en los tiempos que estamos viviendo¹¹⁰.

¹¹⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Pertinencia, Relevancia y Coherencia de la generación y aplicación del conocimiento en nuestras universidades”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 48 ss., en descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

CONOCIMIENTO

Pero en seguida advertí que mientras de este modo quería pensar que todo era falso, era necesario que yo, quien lo pensaba, fuese algo. Y notando que esta verdad: yo pienso, por lo tanto soy, era tan firme y cierta que no podían quebrantarla ni las más extravagantes suposiciones de los escépticos, juzgué que podía admitirla, sin escrúpulo, como el primer principio de la filosofía que estaba buscando.

René Descartes, *Discurso del método*

Eratóstenes, astrónomo, historiador, geógrafo, filósofo, poeta, crítico teatral y matemático, nació en Cyrene, lo que hoy es Libia por el año de 276 a. C. Desarrolló sus estudios en Alejandría y Atenas, centros en aquel entonces del conocimiento, llegando a ser en el año 255 a. C tercer director de la Biblioteca de Alejandría. Todo esto si bien interesante no sería por demás asombroso si no fuera porque, Eratóstenes, casi 1,500 años antes que Cristóbal Colón circunnavegara la tierra demostrando su redondez y descubriendo un nuevo continente, calculó la circunferencia de la tierra. La historia tiene que ver con la manera en que se genera el conocimiento: observación, imaginación y curiosidad.

Eratóstenes había leído en un libro como es que el día del solsticio de verano, en la ciudad de Siena (hoy Asuán), a mediodía el sol daba de lleno, no generando sombras en las cosas.

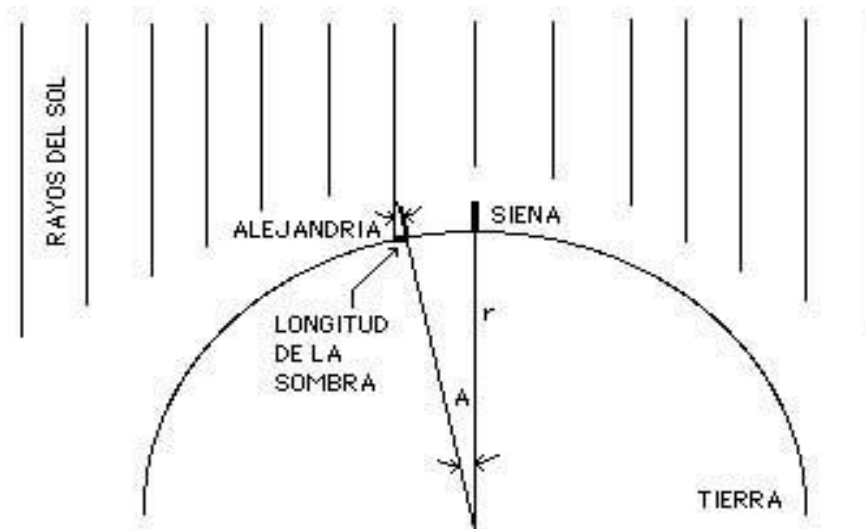


Curiosamente él, que vivía en Alejandría, cayó en cuenta cómo es que en esa misma fecha donde él vivía el sol sí hacía sombra en las cosas. Ahora bien, se dijo, si la tierra fuera plana, todos los objetos y sus sombras deberían tener el mismo comportamiento, lo cual al no ser así deducía que la tierra debía tener una curvatura. Pero, ¿qué tanta sería esa curvatura, es decir, que tan grande es la circunferencia de la tierra?

Poniendo una vara esa fecha en Alejandría calculó el ángulo que representaba la longitud de la sombra con respecto a la vara que estaba vertical. Ese ángulo era de 7.5°

Ahora bien, la distancia entre Alejandría y Siena era del equivalente hoy a 840 kilómetros. Lo demás fue una simple aplicación de una regla de tres, es decir, si 7.5 grados es a 840 kilómetros, ¿cuánto serán 360 grados (el total de grados de una circunferencia)? La respuesta es de 40,320 kilómetros, lo cual es asombrosamente bastante cercano a la circunferencia de la tierra la cual, ahora sabemos que es de 40,074 kilómetros¹¹¹.

Observación, imaginación, curiosidad. Ver más allá de lo evidente y avanzar en el camino del propio conocimiento y la propia realización.



De la época de Eratóstenes a la fecha el mundo ha cambiado bastante y de una forma más dinámica recientemente. En la actualidad, el mundo globalizado ha entrado rápidamente en la era de la información, esta época se ha caracterizado por una verdadera revolución en el uso de la información como fuente de desarrollo. Los procesos de producción, la organización del trabajo, la provisión de servicios y cada vez más actividades cruciales giran, para su exitosa ejecución, en torno al manejo de información. La ubicación que cada país tenga en la nueva división internacional del trabajo va a depender mucho de su

¹¹¹ Nicastro, Nicholas. *Circumference: Eratosthenes and the Ancient Quest to Measure the Globe*. New York: St. Martin's Press, 2008.

dotación de talento humano capaz, competente e innovador, no tanto de sus recursos naturales o de riqueza material.

Sin duda la mayoría de los que participan en la formación de los futuros profesionistas estarán de acuerdo en que se deben desarrollar en el alumno una serie de competencias laborales que lo lleven a realizar trabajos de gran capacidad, eficiencia y calidad, después de todo, una combinación adecuada de habilidades, conocimientos teóricos y capacidad de aprovechamiento de la tecnología proporciona más valor y mejores resultados al usuario¹¹². Alcanzar estas exigencias requiere de transformaciones no sólo en el orden material de los centros de educación, sino en la aplicación de estilos de dirección y el comportamiento profesional de los docentes que apunten a un mejoramiento efectivo de su desempeño profesional para enfrentar el reto por la calidad de la educación. Es así como el desempeño profesional basado en la atención a las competencias laborales se convierte en una de las principales vías para el desarrollo profesional y humano de los docentes.

Esta necesidad de modernizar y reformar el sistema de formación y capacitación surge, en primer lugar, porque se está dando un cambio muy importante en la economía mundial caracterizado por el tránsito desde una economía dominada por la oferta a una economía basada en la demanda; en segundo lugar, porque las transformaciones del mercado exigen a las empresas adoptar modelos de producción flexible que, a su vez, requieren esquemas de organización flexible y abierta que se basan en redes y equipos de trabajo, ya no en la concepción atomística y aislada del puesto de trabajo; y, en tercer lugar, por la constante transformación en el contenido de los puestos de trabajo donde el individuo debe ser capaz de incorporar y aportar, cada vez más, sus conocimientos al proceso de producción y de participar en el análisis y solución de los problemas que obstaculizan el aumento de la calidad y la productividad dentro de la empresa¹¹³.

Educación basada en competencias. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un

¹¹² Cuéllar Romo, Nicolás H., op cit, p. 52

¹¹³ Organización Internacional del Trabajo. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/ii.htm>

conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación¹¹⁴. Si bien no existe una definición oficial de lo que competencia significa, si hay varios acercamientos que permiten dilucidar elementos comunes en todos ellos a manera de referencia. Para la organización Internacional del Trabajo, competencia puede definirse como la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo¹¹⁵. Por su parte Andrew Gonczy y James Athanasou la conciben como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas, como una compleja combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones¹¹⁶. Mientras que para Boyatzis, competencia es la destreza para demostrar la secuencia de un sistema del comportamiento que funcionalmente está relacionado con el desempeño o con el resultado propuesto para alcanzar una meta, y debe demostrarse en algo observable, algo que una persona dentro del entorno social pueda observar y juzgar¹¹⁷. Para efectos del presente trabajo se entenderá por competencia al desempeño eficiente de una actividad que genera un resultado susceptible de ser valorado.

Según estas definiciones, posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo¹¹⁸.

¹¹⁴ INEM, Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Subdirección General de Gestión de Formación Ocupacional. Madrid, España, 1995.

¹¹⁵ Organización Internacional del Trabajo. “Formación profesional”. Glosario de términos escogidos. Ginebra, 1993.

¹¹⁶ Gonczy, Andrew y Athanasou, James. Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia. Editorial Limusa, Montevideo, Uruguay, 1996, 120 págs.

¹¹⁷ Boyatzis, R. E., The Competence Manager. A Model for Effective Performance, Wiley, Nueva York, United States, 1982, 308 págs.

¹¹⁸ Bunk, G. P., La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA, Revista CEDEFOP, No. 1, 1994.

La educación basada en competencias es una nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad de la información. El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de *conocer* se traduce en un *saber*, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado). Competencia en educación, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

Es así como las competencias se han convertido en el eje de los nuevos modelos de educación y se centran en el desempeño. Ser competente o mostrar competencia en algo implica una convergencia de los conocimientos, las habilidades, los valores y no la suma de éstos. La convergencia de estos elementos es lo que da sentido, límites y alcances a la competencia. Ahora se proponen diferentes esquemas con una diversificación de situaciones de aprendizaje y evaluación que permitan al estudiante adoptar un papel activo de manera que pueda ejercer sus conocimientos, habilidades y conductas en situaciones en las que este conjunto de aprendizajes se combinen de distintas formas¹¹⁹. Asumir un enfoque por competencias en la formación profesional exige, una integración de estos componentes para lograr la necesaria flexibilidad laboral que promueve el desempeño alternativo de varias ocupaciones, como tendencia actual en el mundo del trabajo, con estándares de calificación en aumento, y el cambio más frecuente de lugar de trabajo y uso acelerado de las tecnologías de la información que exigen una mayor abstracción y manejo de instrumentos, técnicas y maquinarias más complejas, y demanda recursos laborales humanos multihábil, polivalente y con un perfil amplio de competencias para contribuir a un mejor desempeño de sus funciones¹²⁰.

¹¹⁹ Ídem

¹²⁰ Roca Serrano, Armando. “El Desempeño profesional basado en la atención a las competencias laborales; una vía para el desarrollo profesional y humano de los docentes de la Educación Técnica y Profesional”, Instituto Superior Pedagógico de Holguín, Cuba, 1997, <http://www.monografias.com/trabajos7/comla/comla.shtml>

En una ocasión me tocó que un doctor reconocido en el área en que se desempeñaba, se quejaba por lo que el señalaba era un demérito en los procesos formativos ya que la aplicación del enfoque de competencias lo que hacía era tender más a la profesionalización (el usó el término tecnificación) que a la investigación e indicaba que en su caso veía como el proceso formativo que aplicaba perdería, más que ganar, con la aplicación de este modelo. Platiqué un rato con él y le hice ver que los fundamentos iniciales del análisis no eran como se estaban planteando y que al contrario, él podría ganar y mucho como investigador y formando investigadores con la aplicación de este modelo, pero hube de reconocer que en muchos casos las características del enfoque han confundido a quienes buscan aplicarlo llevándolos a creer que se trata ahora de procesos tendientes a la formación de técnicos más que de profesionistas y ni hablar de investigadores. Resumo en lo siguiente lo que le señalé a este doctor. El enfoque de competencias no es profesionalizante, muchos menos tecnificante, sino que es un modelo cuyo quid estriba en que se enfoca en desempeños medibles, observables y verificables que evidencian la consecución de las competencias que se persigue desarrollar (competencias vistas como la conjunción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores). En este sentido, un desempeño medible puede ser técnico, profesional e incluso de carácter de investigador. ¿O es que acaso un estudiante que se está formando en una materia o una carrera eminentemente investigativa no debe demostrar que sabe hacer bien lo que se espera de él? ¡Pues ese es el enfoque de competencias! Un modelo donde se busca desarrollar ciertas competencias y que para ello pueden diseñarse procesos formativos tan variados en sus alcances como en sus naturalezas, que sean necesarios. Si alguien me dice que un buen investigador debe saber pensar, idear, abstraer, estructurar, correlacionar, etc., etc., etc., mi pregunta sería entonces ¿cómo sabrás cuando alguien ya haya desarrollado esa capacidad? La respuesta a ese “cómo” será la base del enfoque de competencia a aplicar para obtener el resultado formativo buscado, sea éste del nivel que sea, incluso de investigador. El enfoque de competencia, como respuesta al “cómo” formativo de los profesionistas, no es algo perfecto, pero sí perfectible. De la misma forma y en este sentido, hay que tener claridad cuándo se aborda identificando los problemas que con él puedan tenerse para ver si son

atribuibles al modelo o bien a la forma en que se está conceptualizando (y por ende operativizando) el mismo¹²¹.

Construcción de un modelo educativo basado en competencias. La construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, sino que debe hacerse a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro del marco conceptual de la institución, en un entorno cultural, social, político y económico. El desempeño debe planificarse de tal manera que admita que el educando tenga un desarrollo apropiado en las distintas situaciones y pueda adaptarse a las cambiantes formas de organización del trabajo¹²².

Yolanda Argudín señala que la educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades; se determina a partir de funciones y tareas precisas. Se describe como un resultado de lo que el alumno está capacitado a desempeñar o producir al finalizar una etapa. La evaluación determina qué específicamente va a desempeñar o construir el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de construirlo o desempeñarlo. La educación basada en competencias se refiere a una experiencia práctica, que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr un fin.

La teoría y la experiencia práctica se vinculan, utilizando la primera para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo. La educación basada en competencias se concentra en los conocimientos, las habilidades, las actitudes inherentes a una competencia (actitudes o comportamientos que respondan a la disciplina y a los valores), y la evaluación de los logros mediante una demostración del desempeño o de la elaboración de un producto. Los nuevos paradigmas mundiales exigen la construcción de competencias como una nueva cultura académica, en la que se promueva un liderazgo congruente con la nueva sociedad: de demanda de información tecnológica y del desarrollo de las habilidades que le correspondan, de conocimientos, de conocer las necesidades de la

¹²¹ Celaya Figueroa, Roberto. “El enfoque de competencias, ¿está peleado con el perfil investigador?”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 138 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

¹²² Argudín Vázquez, Yolanda. Op cit.

época, de servir e interactuar; así como de nuevas iniciativas, de una reorganización de los programas existentes y de procesos que ayuden a construir competencias, que no sólo respondan a la institución educativa, sino que, al mismo tiempo, apoyen el desarrollo de la misma sociedad de la información¹²³.

La formación basada en competencias parte de reconocer todos los cambios y necesidades descritos. Se acerca más a la realidad del desempeño ocupacional requerido por los trabajadores. Pretende mejorar la calidad y la eficiencia en el desempeño, permitiendo trabajadores más integrales, conocedores de su papel en la organización, capaces de aportar, con formación de base amplia que reduce el riesgo de obsolescencia en sus conocimientos¹²⁴. Por otra parte, el propósito de la educación basada en normas de competencia es proporcionar educación técnica y capacitación a los trabajadores, así como combinar la educación y el trabajo. Este tipo de educación, además de reconocer el resultado de los procesos escolares formales, también reconoce los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. Sin embargo, este modelo educativo cuestiona la suficiencia de los títulos universitarios y plantea como más importante poseer competencias para la solución de problemas específicos que tener una preparación en lo abstracto sin la posibilidad de contar con expectativas para solucionarlos¹²⁵. Sin embargo las reformas educativas, para que puedan considerarse como tales, requieren no sólo de cambios estructurales, sino también modificaciones en las prácticas educativas. Lograr que maestros y alumnos participen de una manera más comprometida durante el proceso de enseñanza aprendizaje, será posible en la medida en que conozcan, interpreten y hagan suyas las nuevas propuestas curriculares enmarcadas en el modelo de las competencias profesionales integrales¹²⁶.

Como quedó establecido, el eje principal de la educación por competencias es el desempeño entendido como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que

¹²³ Ídem

¹²⁴ Vargas Zúñiga, Fernando. Op cit

¹²⁵ Huerta Amezola, J. Jesús, Irma Susana Pérez García y Ana Rosa Castellanos Castellanos, Op cit

¹²⁶ Ídem

el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante¹²⁷. Desde esta perspectiva, lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino el uso que se haga de ellos. Este criterio obliga a las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación. Bajo esta óptica, para determinar si un individuo es competente o no lo es, deben tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto¹²⁸.

El desarrollo de las competencias requiere ser comprobado en la práctica mediante el cumplimiento de criterios de desempeño claramente establecidos. Los criterios de desempeño, entendidos como los resultados esperados en términos de productos de aprendizaje (evidencias), establecen las condiciones para inferir el desempeño; ambos elementos (criterios y evidencias) son la base para evaluar y determinar si se alcanzó la competencia. Por lo mismo, los criterios de evaluación están estrechamente relacionados con las características de las competencias establecidas¹²⁹.

Siendo el alumno el centro de todo proceso enfocado a la externalización del conocimiento adquirido a través de un desempeño verificable, conocido como competencia, podemos dividir todo esto en tres grandes variables: el docente, el proceso en sí y los resultados.

El docente en el modelo de educación basada en competencias. Un educador competente aplica el conocimiento adquirido a su práctica pedagógica, la cual es heterogénea y diversa, de modo que el concepto de competencia es aplicable también al saber reflexionar, valorar, organizar, seleccionar e integrar lo que puede ser mejor y que se sistematiza en su valoración continua para realizar la actividad profesional, resolviendo un problema o realizando un proyecto, lo cual no implica homogeneidad sino su aplicación flexible según la situación concreta en que se desarrolle¹³⁰. El docente en enseñanza superior debe ser

¹²⁷ Ídem

¹²⁸ Ídem

¹²⁹ Ídem

¹³⁰ Roca Serrano, Armando, Op cit

competente en las siguientes áreas: (1) estar al día en los avances científicos y tecnológicos de su disciplina (poseer el conocimiento), (2) dominar las técnicas didácticas que faciliten al educando la adquisición del conocimiento (facilitar el conocimiento), y (3) aplicar los métodos de evaluación del aprendizaje más adecuados a la disciplina, el grupo y el individuo (evaluar el conocimiento)¹³¹.

Todo esto implica pasar de la figura de maestro tradicional a la de maestro mediador lo cual incluye nuevas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje en las que se acentúa la implicación activa del alumno en el proceso de aprendizaje; la atención a las destrezas emocionales e intelectuales a distintos niveles; la preparación de los jóvenes para asumir responsabilidades en un mundo en rápido y constante cambio; y la flexibilidad de los estudiantes para entrar en un mundo laboral que demandará formación a lo largo de toda la vida¹³². Visto así, la competencia es adaptable y transferible, no puede limitarse a una tarea única y repetitiva, sino que supone la capacidad de aprender, de innovar y de comunicar los procesos de innovación, comprendiendo las diversas circunstancias profesionales y la capacidad de adaptar el conocimiento a ellas, lo cual se va interiorizando en el pensamiento del docente por distintas vías y muy especialmente desde su propia experiencia¹³³.

Ahora bien, ¿cómo garantizar esas características que se requieren por parte del maestro? Cuando hablamos de docentes debemos tener en cuenta que en la mayoría de las universidades existe en maestro de planta, es decir, el de tiempo completo, y aquel que trabaja por clases o por horas.

Para el primer caso debemos entender que este enfoque requiere que quienes desempeñen la docencia, los maestros, tengan experiencia práctica de lo que enseñan. El término de "maestría", que por cierto se ha usado desde mucho antes que los títulos académicos se lo apropiaran, sirve para denotar alguien que posee no sólo conocimientos sino también experiencia práctica, es así como un maestro, lo que realmente se dice un maestro en toda la

¹³¹ Gutiérrez Barba, Blanca Estela y Luis Mauricio Rodríguez Salazar, Op cit

¹³² Salinas, Jesús. "Nuevos Ambientes de Aprendizaje para una Sociedad de la Información". Universidad de las Islas Baleares, España, 1997, <http://edutec.rediris.es/documentos/1997/ambientes.html>

¹³³ Roca Serrano, Armando. Op cit

extensión de la palabra, debe no sólo tener su cabeza llena de información, sino su vida llena de demostración. El término de "maestro", hasta hace poco, sólo se otorgaba a aquel individuo que demostraba no sólo que sabía sino que también hacía y hacía bien. Tristemente en la actualidad en algunas partes esto ha sido suplantado con un papel que se obtiene en un salón cuyo único requisito es aguantar maestros en clases que por más que uno quiera nunca podrán igualar la experiencia que se obtiene en la práctica laboral. Lo peor de la situación anterior, no es dicha situación en sí, lo cual ya está mal de inicio, sino la aberrante actitud mental de algunos docentes de ver no sólo normal sino incluso correcto y aceptable el que un maestro "de librito" sea quien esté al frente de un grupo. En una ocasión, referente a esto, le preguntaba a una maestra que tenía a su cargo no una sino tres materias de costos, que si ella o sus maestros trabajaban actualmente en alguna industria donde se aplicara en la práctica el costeo industrial, la respuesta fue que no, entonces le pregunté si al menos había ella o sus maestros trabajado en alguna ocasión en alguna empresa así, a lo que la respuesta fue negativa. Ante esto le hice ver la incongruencia (por no decir el fraude) de pretender enseñar algo de lo que se carece experiencia, ante lo cual la sesuda respuesta fue de que los maestros habían leído tantos libros y dado tantas veces las clases que eso suplía con creces cualquier experiencia en el área. Anteriormente hemos platicado de las certificaciones y acreditaciones que muchas carreras y programas educativos están obteniendo en las universidades, carreras y programas acreditados donde la variable del maestro, sobre todo en cuanto a la experiencia real, probada y demostrada, en el campo o disciplina que en su materia aborda, deja mucho que desear. Lo anterior puede parecer algo, no importante, pero uno no iría con un médico que no tuviera experiencia, vaya, ni siquiera con un mecánico que no tuviera experiencia, pero en cuestión de educación, en ocasiones es tan poco el valor que le damos a la misma, que nos conformamos con la persona que al frente nuestro dice que nos enseñará algo de lo que no tiene siquiera idea práctica de lo que es. Pero, ¿cómo cuestionar al maestro?, además las Universidades son las que deciden sobre a quién ponen al frente de un grupo. Mientras que la sociedad no tenga en sus manos las herramientas para decidir sobre la educación, tendrán que soportar lo que se les ofrezca. Esto vale sobre todo para la educación pública, porque en la privada uno paga y uno exige (o se va a la competencia), pero en la pública son pocas las opciones y ante lo poco que se paga es poco lo que uno puede exigir. Ideas como el

bono educativo (un bono para que cada alumno decidiera donde estudiar, fuera en escuela pública o privada), y otras que democratizarían y harían competitiva la oferta educativa, han quedado sólo en propuestas ante los grandes, grandísimos intereses no sólo institucionales sino incluso sindicales, que impiden cualquier acción que vaya en detrimento de su zona de confort, aunque vaya en beneficio de toda la sociedad¹³⁴.

Pero la cuestión de la práctica no resuelve todo ya que también debe garantizarse que sólo los mejores eduquen a los mejores. Todo proceso requiere de garantías de eficiencia y efectividad, de controles que garanticen el logro del objetivo, de acciones que nos den confianza no sólo en cuanto a los pasos sino a los resultados; en lo que se refiere a la planta docente de una universidad, sobre todo en cuanto a su contratación esto toma un cariz especialmente importante pues de ello dependerá generar círculos viciosos o círculos virtuosos. Como ya hemos tenido oportunidad en su momento de comentar, los procesos universitarios, sean estos académicos o administrativos, parten del supuesto que buscan ante todo mejorar o consolidar su competitividad, su capacidad y/o su innovación. Si observamos unos cuantos lustros veremos cómo las universidades han mejorado en cuanto a esto y se han exigido cada vez más para garantizar que sus acciones impactan de manera directa estos indicadores no sólo para mejorar como institución sino para responder a la vocación que tienen ante la sociedad. En este sentido, el comentario va dirigido a los procesos para la selección y contratación de maestros de tiempo completo, de la base docente que sustenta los procesos académicos, sobre todo de quienes participan en este proceso y para eso lo hemos clasificado en dos círculos, uno vicioso y otro virtuoso¹³⁵.

Círculo vicioso. ¿Cuál podría ser un círculo vicioso al momento de realizar un proceso de selección y contratación de personal? Veamos. En la mayoría de estos procesos existe un

¹³⁴ Universidades mediocres contratan maestros mediocres, maestros mediocres producen estudiantes mediocres, y estudiantes mediocres nos generarán un futuro mediocre; en la medida que como sociedad exijamos y que universidades, maestros y alumnos respondan, podremos cambiar eso por universidades de excelencia, con maestros excelentes, con alumnos excelentes y con un futuro excelente (Celaya Figueroa, Roberto. “Inaceptable en la universidad maestros sin experiencia”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p.160 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

¹³⁵ Celaya Figueroa, Roberto. “Círculo vicioso, círculo virtuoso”. En Educación REALMENTE Superior, Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p.201 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

momento de mucho peso en el cual un sínodo de maestros, que ya forman parte de la institución, evalúa mediante un examen, una presentación o la defensa de un tema a los candidatos por ingresar a la universidad. La premisa lógica y básica de toda mejora es que para avanzar siempre debe escogerse algo mejor que lo que ya se tiene, ¿pero si esto no es así? Ahí es donde entra este "círculo vicioso". Imaginemos que perfil de maestro elegirán quienes nunca han hecho investigación, cuya difusión de la ciencia y la cultura es más que mediocre, quienes cuando mucho dan sólo clases y eso con bastantes deficiencias. La naturaleza humana nos indica que elegirán alguien igual o peor para no evidenciarse, y aunque quisieran escoger alguien mejor, dado que ellos no tienen el perfil, no habría manera de valorar quien es precisamente mejor. Un proceso con estas personas sólo garantiza que cada vez ingresará personal académico con peor perfil que luego a su vez participará en procesos donde esto se replicará, con lo que el círculo vicioso se extiende en el tiempo¹³⁶.

Círculo virtuoso. Si ya definimos un círculo vicioso, esto nos permite de una manera más fácil identificar lo que sería el círculo virtuoso en cuanto a los procesos de selección y contratación de personal académico. Un proceso donde la planta docente de tiempo completo que participe en la evaluación de candidatos es de excelentísimo nivel, que tiene no sólo grados académicos sino productos notables y relevantes, que hace de la investigación y la extensión de la ciencia y la cultura sus ejes de desarrollo, que se exige y exige incluso más allá de lo que la universidad espera. Imaginemos un proceso así. En este escenario quienes participan en él, son capaces no sólo de valorar a los candidatos por sus perfiles y su productividad sino encontrarse en la posibilidad de escoger alguien mejor, con mayor potencial, con mayor capacidad que ellos mismos pues entienden y saben que en un escenario de mejora como institución ellos también se mejoran y no le temen a la competencia sino que la buscan, la esperan, la desean. De esta forma quien ingresa tiene un nivel de excelencia y cuando a esta persona le toque participar en un proceso similar escogerá a alguien mejor con lo que genera un círculo virtuoso en el tiempo¹³⁷.

¹³⁶ Ídem

¹³⁷ Ídem

Ahora bien, ¿qué cosas concretas pueden hacerse para crear ese círculo virtuoso al que se ha hecho referencia?

Para el segundo caso una forma de evitar el amiguismo, el compadrazgo, el favoritismo es a través de la transparencia en los procesos. Siendo director académico, diseñé un proceso para esto, proceso que fue propuesto a mi universidad y que está a la espera de que sea operativizado: El sistema MASTER o Maestro Auxiliar Sistema Tecnológico Estandarizado de Registro. Este sistema se basa en un supuesto muy sencillo: que todos sepan quienes están dando clases y que conozcan la plantilla potencial de maestros auxiliares de donde se pueden obtener los mejores elementos para ello. Todo mundo puede registrarse y todo mundo puede constatar quien está programado como maestro auxiliar y quién no. La primera pantalla es para acceder al sistema, se pide como en cualquier sistema de manejo de datos electrónico un usuario y una contraseña. La segunda pantalla son para ciertos generales como el nombre completo, la formación (incluyendo institución educativa donde cursó sus estudios y la cédula correspondiente), así como la experiencia profesional señalando periodo, empresa y funciones. La última pantalla es para que el candidato a dar clases como profesor auxiliar, seleccione todas las opciones que quiera del plan o planes de estudios y que coincidan con su formación, experiencia e interés. En esta pantalla también se puede subir su currículum en formato extenso por si quien evalúe la idoneidad del candidato quiere verlo. Y listo, se va generando una base de datos que tiene varios fines: (1) que cualquier persona con interés en dar clases pueda registrarse y administrar sus datos a efecto de poder ser considerado para dar clases como maestro auxiliar, (2) que quienes tienen que decidir por maestros para dar clases como auxiliar se les facilite la consulta y la toma de decisiones al obviar el uso de expedientes en físico que generalmente no tienen un mismo formato y poder comparar en un formato estandarizado y actualizado las opciones con que se cuenta, y (3) que cualquier persona pueda acceder y ver de la base de datos quienes están programados para que clases y quiénes no¹³⁸.

¹³⁸ Una premisa que considero válida es que “mientras más ojos ven, menos margen para la discrecionalidad hay”. Este sistema haría que quien programe tenga que escoger a los mejores ya que de otra forma ¿cómo justificaría dejar sin programar a alguien más capacitado, con mejor formación o mayor experiencia? De la misma forma el sistema promueve la mejora continua pues no hay garantía de que cada ciclo escolar las personas que han sido elegidas sean las mismas pues eso dependerá de su actualización docente y profesional. Es así como cualquier otro candidato que se desarrolle más que otro puede competir para la programación de

Ahora bien, tanto el maestro de planta como aquel que trabaja por horas debe presentar tres cualidades que denomino vocación, experiencia y conocimiento. La labor docente no sólo tiene un carácter noble cuando responde a una vocación, sino eminentemente práctico cuando quien la desempeña tiene el conocimiento y la experiencia que le permiten formar y forjar a los futuros profesionistas. Ser docente no es una tarea fácil en el sentido práctico de los resultados inmediatos, es una labor trascendente que requiere de vocación y donde los resultados tardan años, en ocasiones muchos años, en ser palpables. Pero independientemente de ello, quienes tienen esa vocación, buscan en todo momento y ante toda circunstancia, el dar lo mejor de sí para la formación de los futuros profesionistas, desafortunadamente, como dice el dicho, “nadie da lo que no tiene”, por lo que el docente universitario debe conjugar, aparte de la necesaria vocación, la experiencia y el conocimiento. Todo mundo en determinado momento puede aprender cómo hacer algo, aprender en teoría, lo interesante (y la prueba de fuego para la teoría), es cuando ésta se pone en práctica, de la misma forma la prueba de fuego para el docente universitario es cuando éste incorpora la experiencia con su formación. Pero la experiencia es una parte necesaria del maestro universitario, una parte indispensable de quien se planta frente a un grupo para decirles “como deben hacerse las cosas”, la otra parte es la formación, es decir, que el docente tenga en su haber estudios que le permitan comprender el por qué y para qué de las cosas. Creo que a estas alturas, cuando nuestra sociedad requiere de soluciones a los graves problemas que enfrenta, cuando nuestras comunidades buscan maneras innovadoras de salir adelante, cuando todos nosotros volteamos para ver quién puede darnos respuestas, creo que no es posible que formando a los futuros profesionistas se encuentre gente que en su vida han aplicado lo que están buscando transmitir (sin experiencia en los temas que expone, pues) y que no tengan la mínima habilitación formativa para las materias que imparte¹³⁹.

clases y quedar. Si bien no hay sistema perfecto, la estandarización, sistematización y transparentación de procesos permite una mejora continua de los mismos, y en el caso particular del que hablamos, una garantía de que los mejores elementos se incorporen a la fuerza docente auxiliar en las universidades (Celaya Figueroa, Roberto. “Calidad del Profesorado”. En Educación REALMENTE Superior, Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p.45 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

¹³⁹ Pero de la misma forma, que el docente no sólo enseñe, sino que viva la docencia, que trascienda el salón de clases, que construya puentes entre el presente y el futuro y que lleve al futuro profesionistas más allá de sus propias limitaciones en muchas ocasiones auto impuestas, y todo esto se logra solamente cuando el

Lo bueno de una universidad pública, en cuanto a la contratación de profesores como parte de su planta docente, es que ofrece una estabilidad que ni las universidades particulares pueden ofrecer. Al estar subsidiadas por el gobierno la universidad sabe que tendrá de manera constante un flujo de recursos que le permitirá enfrentar su gasto corriente, entre lo que están los sueldos y salarios. Lo malo de esto es que quienes hacen los perfiles y los procesos de los profesores que serán contratados no sienten esa necesidad de cuidar los recursos ya que no son de ellos, por lo que en ocasiones buscarán que sus amigos o allegados sean los que ingresen a la universidad pues en su mente está la seguridad del empleo comentada anteriormente antes que el bienestar de la universidad en cuanto a calidad, competitividad e innovación. No digo que esto siempre sea así, pero sí que debemos cuidar los procesos para no dar pauta a que suceda. Refiriéndonos al primer punto, generalmente un proceso de definición de perfiles de maestros a contratar toma en cuenta a la planta académica donde se integrará. Se supone que esa planta académica estará consciente de sus necesidades presentes y, sobre todo, futuras, lo que permitirá un perfil exigente para que quien entre impregne de dinamismo las variables mencionadas anteriormente de calidad, competitividad e innovación. Pero también puede ocurrir que las relaciones personales influyan y el grupo, o parte el grupo, quiera que tal o cual persona entre a la institución con lo que el proceso puede sesgarse. De la misma forma el proceso lleva una parte donde generalmente los superiores jerárquicos tienen incidencia, pudiendo inclinar levemente la balanza hacia un lado u otro si es que tienen también interés de beneficiar a algún amigo o conocido. Por eso es que el título hace referencia a que ni un grupo ni un superior deben buscar crear el perfil por sí solos para no generar esos espacios nocivos, sino buscar el justo medio donde los intereses universitarios converjan en los perfiles de las gentes que serán contratadas. Pero bueno, eso sólo es la parte del perfil, ahora la cuestión es que el proceso que se abra permita participar a cuanta gente lo cumpla para estar en posibilidad de poder escoger a los mejores. Lo cual en muchas ocasiones es lo

docente tiene vocación. Un maestro, un verdadero maestro, es aquel que conjuga en su persona experiencia que moral y técnicamente lo faculta para instruir, formación académica que lo habilita para transmitir de manera exitosa el conocimiento, y una vocación que le permite dar todo de sí con la visión que lo que el siembre le servirá para trascender incluso cuando se haya ido (Celaya Figueroa, Roberto. “Docencia universitaria: vocación, experiencia y conocimiento”. En Educación REALMENTE Superior, Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p.186 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

que puede dar al traste todo, ¿por qué menciono esto?, pues porque en muchas ocasiones las universidades que abren plazas a convocar requieren que el proceso o parte del mismo se haga ahí mismo en la universidad (exámenes psicométricos, etc.) lo cual reduce en extremo las gentes que pueden acceder al mismo. ¿Cuál es la solución?, mi respuesta-propuesta siempre ha girado en torno a aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación para hacer todo el proceso, el 100%, a distancia. Ahora bien, ¿y si hay exámenes que pudieran amañarse, por ejemplo los de salud? Pues sencillo: se establece un compromiso para el que quede, cuando venga a la ciudad sede de la universidad, se haga de nuevo los exámenes en la misma que se consideren relevantes de refrendar para otorgar la plaza la cual se le negaría en caso de descubrir algo como lo anteriormente mencionado¹⁴⁰.

El proceso formativo en el modelo de educación basada en competencias. La características que deben ser cumplimentadas en el desarrollo de un modelo educativo basado en competencias tiene que ver con: (1) posibilidad de asegurar que los conocimientos obtenidos en las aulas serán transferidos a los contextos concretos en los que ocurren las prácticas profesionales, (2) vinculación de lo que se requiere en un ámbito laboral actual, de las necesidades sociales reales y la formación de los estudiantes en las escuelas, (3) promoción de la combinación de momentos de aprendizaje académico con situaciones de la realidad profesional, (4) la formación de individuos capacitados para una vida profesional de larga duración, que no se limiten a poner en práctica sólo los conocimientos durante la formación, y (5) generación en el alumno de una capacidad para que reflexione y actúe sobre situaciones imprevistas o disfuncionales, las cuales pueden presentarse tanto en ambientes educativos como en ámbitos generales de la vida¹⁴¹.

Los procesos educativos, de la misma forma, deben replantearse para delimitar aquellas funciones responsabilidad del docente y aquellas funciones responsabilidad del alumno, de la misma forma el proceso debe enfocarse al desarrollo de competencias y de un profesionista holísticamente integrado. A diferencia de la orientación tradicionalmente

¹⁴⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Perfiles y procesos para contrataciones docentes: ni los de arriba, ni los de abajo, sino el justo medio”. En Educación REALMENTE Superior 3, Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 66 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

¹⁴¹ J. Jesús Huerta Amezola, Irma Susana Pérez García y Ana Rosa Castellanos Castellanos. Op cit

academicista que pueden tener muchos programas formativos; los programas de formación basados en competencia, según el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional¹⁴², deben por lo menos caracterizarse por:

1. Enfocarse al desempeño laboral y no a los contenidos de los cursos. Lo cual tiene que ver con la consecución de las competencias (saber, hacer y ser) para su inserción efectiva en el mercado laboral-profesional y no únicamente con la visión de acreditar la materia o cumplir los parámetros del programa.
2. Mejorar la relevancia de lo que se aprende. Lo cual significa que tanto los contenidos como las metodologías, procedimientos y actividades, deben estar en función de las características observadas en el ejercicio profesional real.
3. Evitar la fragmentación tradicional de programas academicistas. Que implica el ir concatenando los temas generando una visión holística, armónica y complementaria de los procesos.
4. Facilitar la integración de contenidos aplicables al trabajo. En última instancia, el maestro debe ser capaz de facilitar el proceso, no de dificultarlo.
5. Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas. Los conocimientos obtenidos deben ser generalistas y básicos con la finalidad de que el alumno tenga las bases para comprender procesos más complejos.
6. Favorecer la autonomía de los individuos. Lo cual implica pasar de una visión paternalista donde el maestro es quien lleva la responsabilidad de decidir qué, cómo y cuándo se van a hacer las cosas, también implica determinar las responsabilidades de cada actor y otorgar la libertad para hacerse responsable del desarrollo del proceso individual.
7. Por último, transformar el papel de los docentes hacia una concepción de facilitar y provocar, combinada con la orientación del aprendizaje hacia la solución de problemas más que la repetición de contenidos. Lo cual implica cambiar la filosofía de lo que significa el proceso enseñanza-aprendizaje, las características y relaciones de los actores y los métodos de formación.

¹⁴² Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT). “¿Qué retos plantean las competencias laborales a la formación profesional?”, Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xxxvii.htm>

Antes de la formación es necesario considerar los siguientes elementos¹⁴³:

- Los objetivos de la formación, tanto los finales como los del proceso, expresados en términos entendibles para los alumnos además de expresarse positivamente, ser específicos (quién, cómo, cuándo, dónde) y ser susceptibles de comprobación.
- Los alumnos. Lo cual incluye conocer sus características así como deseos e intereses haciéndolos partícipes del proceso de una forma libre y respetando tanto su desempeño como sus logros.
- Principios de diseño. El diseño de la instrucción deberá pensarse para mantener a los alumnos y el maestro en buen estado de aprendizaje, ser divertido e interesante, y proporcionar una serie de experiencias variadas
- Diseñar para el aprendizaje. Para que el diseño contribuya al aprendizaje esta debe tocar a la persona en sus planos: físico, emocional, intelectual y espiritual. De la misma forma debe basarse en las premisas de que (1) aprenden tanto el formador como los alumnos, (2) los alumnos no son recipientes vacíos, (3) en una asociación entre iguales no existe la culpa, y (4) cada uno es responsable de su propio aprendizaje.
- Diseñar el diseño. Lo cual se presenta en dos etapas que funcionan mejor cuando se trabaja en equipo (con otros formadores): concebir ideas, ponerlas en práctica, y pensar cómo mejorarlas.
- Estructuras de actividad. Lo cual incluye simular situaciones en que se utilice lo aprendido, efectuar presentaciones donde necesiten de los conocimientos adquiridos, exponer ideas o efectuar tareas donde se incluya lo aprendido, etc.
- Diseño de ejercicios, en los cuales se consideren ejercicios grupales, intergrupales, interpersonales e intrapersonales donde los ejercicios para la adquisición de experiencia estén en el núcleo de la formación y exista evidencia de ello.
- Habilidades de presentación. Considerar que el éxito en las comunicaciones se debe un 55% al lenguaje corporal (buena presentación, contacto visual constante, postura erguida y natural, ademanes naturales, desplazamiento físico), un 38% al tono de voz (hablar despacio y con diferentes tonos de voz, hacer pausas, utilizar vocabulario multi-sensorial, utilizar los nombres de los alumnos) y tan sólo un 7%

¹⁴³ Ídem, pp. 64-176

a las palabras, así como que un buen estado emocional contribuye a una mayor cantidad de recursos y habilidades para el éxito de la formación.

- Creencias y valores tanto personales como de grupo. Considerando que las creencias son generalizaciones y se comportan como profecías que se dan cumplimiento a sí mismas; mientras que los valores son aquello que subjetivamente es importante para cada persona.
- El autocontrol. Lo cual incluye un buen estado emocional así como estrategias para recuperarse rápidamente de situaciones difíciles, congruencia entre lo que se cree, se dice y se hace, relajarse y estar en una actitud de aprendizaje, humildad y servicio.
- El entorno de la formación. Espacio suficiente, buena iluminación, acústica y ventilación, entre otros.

Durante la formación hay que considerar¹⁴⁴:

- Empezar puntualmente.
- Crear sintonía con el grupo mediante una experiencia positiva, una anécdota entretenida, o un relato humorístico. Asimismo preencuadrar al público experto y reencuadrar al público reacio (los encuadres son maneras de señalar lo que los demás pueden estar pensando y llevarlo hacia otra forma de ver las cosas: “muchos de ustedes sabrán más de esto que yo, así que me será de mucha utilidad su apoyo...”) y utilizar “marcos afirmativos” (construcción de participación en forma secuencial, poco a poco ir involucrando cada vez a más personas en el proceso activo).
- Utilizar encuadres y reencuadres (hacerles ver a los alumnos los problemas como oportunidades, por ejemplo).
- Repetir las instrucciones.
- Elucidar los objetivos de los alumnos y ajustarlo con los del formador.
- Si lo que se hace no da resultado, hay que cambiarlo hasta que resulte.
- Cultivar las habilidades para inducir estados de aprendizaje positivos dando ejemplos de ellos, contando un relato, cambiando el tono de voz, haciendo que el

¹⁴⁴ Ídem, pp. 179-270

grupo se mueva, preguntar directa e indirectamente, crear contextos imaginativos o dando ejemplos personales.

- Alternar los canales sensoriales (auditivo, visual y kinestésico (incluyendo del gusto y del olfato).
- Especificar los objetivos de los ejercicios explicando el por qué, el qué y el cómo mediante instrucciones claras y, en caso necesario, ejemplificando el ejercicio. De la misma forma antes mencionada, durante y al final del mismo situar a los alumnos en el futuro para transferir las habilidades fuera de la sala de formación.
- Saber que habrá personas difíciles, pero que la atención debe centrarse en el comportamiento, no en la persona, para dilucidar qué hay detrás del mismo y ver los puntos de vista positivos que esta pudiera tener. No se trata de ganar o perder, sino de consensar y avanzar. Un estado de plenitud de recursos y flexibilidad le ayudará a tratar estos momentos difíciles.
- Recordar que las preguntas impulsan la comunicación. Las preguntas deben tener un objetivo implícito, sobre todo el de hacer avanzar el proceso formativo. Ante varias preguntas se puede hacer un resumen de las mismas, así como del estado del grupo. No responder a preguntas cerradas sino abordar más bien los supuestos implícitos en la pregunta. Si no se sabe algo hay que reconocerlo. Si la pregunta no es clara hay que repetirla. Las respuestas deben ser sencillas y completas a la vez. Siempre que sea posible, hay que hacer que el alumno que pregunta descubra la respuesta por sí mismo (mediante otra pregunta o un ejercicio). Ante preguntas difíciles tener respuestas preparadas que le permitan ganar tiempo. Recordar el utilizar el humor, las analogías y las metáforas en las respuestas.

La consideración de los nuevos escenarios de la educación implica nuevos alumnos-usuarios de la información participantes de un proceso de enseñanza aprendizaje donde el énfasis se traslada de la enseñanza al aprendizaje y se caracteriza por una nueva relación con el saber, por nuevas prácticas de aprendizaje y adaptables a situaciones educativas en permanente cambio¹⁴⁵.

¹⁴⁵ Salinas, Jesús. Op cit

Las implicaciones desde esta perspectiva sobre el rol del alumno implica, primero, que éste accese a un amplio rango de recursos de aprendizaje (bibliotecas, bases de datos, software, etc.). Segundo, que tenga un control activo de los recursos de aprendizaje donde él sea capaz de manipular activamente la información, organizar información de distintas maneras, y elaborar estructuras cognitivas más complejas que la simple respuesta a diseños previos. Tercero, que participe en experiencias de aprendizaje individualizadas basadas en sus destrezas, conocimientos, intereses y objetivos. Cuarto, que interactúe en grupos de aprendizaje colaborativo que le permitan trabajar con otros alumnos para alcanzar objetivos en común, no estado esto limitado al entorno del aula. Y, por último, que sus experiencias se fundamenten en tareas de resolución de problemas que son relevantes para los puestos de trabajo contemporáneos y futuros¹⁴⁶

En Julio de 2013 tuve oportunidad de conversar con Elvira Álvarez Martínez, Doctora en Psicología por la Universidad de la Habana, Cuba, entre otros temas nos referimos a la necesaria investigación que se requiere hacer en las universidades, tanto por parte del docente como del alumno. A esta importancia la Dra. Álvarez Martínez le agregaba la diferencia entre el desarrollo de la investigación en ciencias exactas y en ciencias sociales señalando como ésta última, desde su punto de vista, se había quedado un poco rezagada, mi comentario ante esto fue en el sentido de que la inversión actualmente, no sólo en investigación sino incluso en desarrollo o innovación, iba a aquellas áreas que se consideraba más redituables, entre las que están precisamente las ciencias exactas, de la misma forma señalé que la pertinencia social era un punto primordial para definir la pertinencia de la educación ya que el proyecto social de una comunidad es lo que le da viabilidad a todos los demás proyectos. La Dra. Álvarez Martínez aceptando esta premisa me comentó que para lograr eso se requiere que los centros de investigación compartan información y no sólo la compartan sino que trabajen coordinada y multidisciplinariamente. Quiero aquí hacer un paréntesis para comentar que esta idea en lo personal me parece de relevancia extrema pues generalmente



¹⁴⁶ Ídem

los proyectos se trabajan de manera aislada pero si tomamos como referente el enfoque sistémico todo proyecto está interrelacionado con otras variables del sistema por lo que el mismo debe verse de manera transversal más que vertical. Volviendo con los comentarios de la Dra. Álvarez Martínez, esa interrelación ella la llamaba entre-tejido, y no sólo entre diversos centros de investigación locales o nacionales sino incluso internacionales. Para reforzar la idea de la Dra. Álvarez Martínez mi comentario fue en el sentido de que el gobierno, como ente garante de financiamientos, puede dinamizar esa interrelación al proponer problemas que necesariamente deban ser abordados por varios centro para otorgar financiamiento, centros no solo diversos en el conocimiento que cada uno maneje sino incluso, como ya se ha mencionado, en las áreas del conocimiento que gestionen¹⁴⁷.

Extendiéndonos en el tema de esa necesaria vinculación universitaria e interrelación sistémica entre actores, en Octubre de 2013 conversé con Jürgen Haberleithner, Doctor en Relaciones Internacionales por la Universidad de Viena y del Instituto Austriaco de Relaciones Internacionales, Austria. El Dr. Haberleithner hacía énfasis en ese papel preponderante que la universidad tiene en esos procesos, una preponderancia que la puede convertir en líder al tener en sus manos el conocimiento, lo que el Dr. Haberleithner señalaba como capital intelectual, para resolver los problemas que la sociedad le presenta. Aquí es donde adquiere la triple hélice ese peso como esquema de colaboración entre la universidad, la iniciativa privada y le gobierno. Al tocar este punto le comenté al Dr. Haberleithner como desde mi punto de vista no sólo era la intención lo que debía llevar a esos tres actores a interactuar entre sí, sino también el cumplimiento de ciertos requisitos para que esa colaboración funcione, con lo que el Dr. Haberleithner estuvo de acuerdo ampliando la observación a la consideración de condiciones culturales, políticas, sociales, económicas. Dada la necesidad de resolver problemas de manera innovadora, le comenté al Dr. Haberleithner la paradoja de que un ente reacio al cambio, no porque yo lo diga sino porque



¹⁴⁷ Celaya Figueroa, Roberto. Video “Investigación y Desarrollo”. 2013, disponible en <http://youtu.be/cmnbFsg6kbs>

así está considerado, como es una universidad sea quien lidere un proceso de innovación; el Dr. Haberleithner ante esto señalaba la diferencia de ver y verse entre una universidad pública y una privada, diferencia que se acentúa al hablar de cambio, mejora e innovación, pero esta diferencia no señalaba necesariamente una desventaja para la universidad pública pues ésta en muchas ocasiones al verse, por así decirlo, más libre del juego lucrativo de las fuerzas del mercado, adquiere un papel social de impacto en la comunidad¹⁴⁸.

Necesariamente al hablar de investigación tenemos que hacer referencia a los elementos de la relevancia de ésta, en este sentido en Mayo de 2014 me tocó conversar con Axel Barceló Aspeitia, Doctor en Filosofía por la Universidad de Indiana, Bloomington, USA, quien siendo muy pragmático me comentaba como es que la misma comunidad inmediata, en el caso de los investigadores, siendo esta comunidad inmediata sus colegas, autoridades y comunidad, debían decidir en cuanto a la relevancia de las investigaciones que al interior de las universidades se hace para que éstas no sean única y exclusivamente de interés para el investigador sino adquieran esa relevancia institucional que se requiere. El Dr. Barceló Aspeitia se refería a este análisis en un primer término efectuado por el investigador al tratar de responder la pregunta de que si lo que el investigador desea tomar como objeto de estudio tiene relevancia para esas otras personas, en otras palabras para qué y para quiénes es relevante una investigación, es decir, que las consecuencias del trabajo de un investigador no será absurdas o totalmente irrelevantes. Esto nos llevó a plantearnos la pregunta de ¿cuál es la manera más responsable –responsable en el sentido del buen uso que se debe dar a los recursos limitados que para ello tienen las universidades- de decidir quién hará investigación? Intereses y capacidades del investigador pero también la opinión de la comunidad universitaria y los colaboradores inmediatos¹⁴⁹.



¹⁴⁸ Celaya Figueroa, Roberto. Video “Innovación y Desarrollo: Papel de la Universidad en la Triple Hélice”. 2013, disponible en <http://youtu.be/4YxjWo3OZxU>

¹⁴⁹ Celaya Figueroa, Roberto. Video “Investigación: Relevancia, Pertinencia y Coherencia”. 2014, disponible en <http://youtu.be/bPIDjQBWN2Y>

No quiero dejar de mencionar como una aportación personal a todo este proceso, el modelo RCP, por relevancia-coherencia-pertinencia, que me permitió ganar en 2004 el Premio Nacional de la Contaduría Pública en su 17ª edición. Este modelo hace referencia esas características mencionadas las cuales considero deben regir todo proceso formativo y que comentaré, brevemente las tres y más a profundidad en este artículo la de relevancia.

La relevancia obliga a hacer un análisis concienzudo para determinar qué es lo que se verá; es un hecho que en la actualidad el cúmulo de información es tal que prácticamente es imposible además de impráctico el tratar de ver, comprender y dominar todo en el restringido tiempo de que se dispone durante la formación, por lo que relevancia se enfoca en lo que realmente es importante en función de que genera las bases para el desarrollo subsecuente. La coherencia retoma las características de la realidad contempladas en el concepto anterior y las concatena de tal manera que el desarrollo del proceso no atomice el desarrollo de competencias sino que las vaya integrando en un proceso cíclico, repetitivo y armónico. Por último por pertinencia se entenderá que el proceso mismo –procedimientos, metodología y actividades- tenderá a reflejar las características y condiciones imperantes en la realidad, en el medio laboral-profesional.

Relevancia. El proceso formativo independientemente de que considere las condiciones de pertinencia y coherencia, se enfrenta a otro reto: la gran cantidad de información diversa sobre la profesión y su quehacer. Es en este punto donde interviene la tercera condición del proceso: la relevancia. La relevancia tiene que ver con el qué y cuánto se ha de ver en las asignaturas que conforman el programa formativo del profesionista. A este respecto, puede señalarse que existen dos visiones: una tradicional y otra vanguardista. La tradicional aboga por ver todo en las asignaturas, mientras que la vanguardista se enfoca a aquello que es de mayor importancia para la formación del futuro profesionista.

La primera parte del supuesto que sí se vio todo en la asignatura, lógico es que todo debió aprenderse, más la experiencia demuestra que esto no es así y que para desarrollar una competencia se necesitan conocimientos generalistas y mucha práctica. La segunda postura parte del supuesto de que si se ven los fundamentos de un tema y éstos llegan a dominarse

por el alumno, éste estará capacitado para abordar otros temas relacionados o más complejos. Ésta última postura es la que está más acorde tanto con el enfoque de competencia como con los postulados humanistas y de PNL. Ahora bien, ¿quién decidirá lo que hay que verse?

Diseño instruccional: todo, poquito o nada. Dos condiciones son las que deben reunirse para que un tema sea incorporado al diseño curricular: que el conocimiento sea generalista y que éste sea lo más práctico posible. Antes de ver cada característica puede hacerse el siguiente ejercicio. El supuesto es que se tiene la meta de hacer el mejor vehículo que ha existido, en esta etapa se efectúa la lista de lo que un vehículo debe contener sin reparar en los costos. En el siguiente supuesto el presupuesto original asignado para el vehículo ha sido disminuido en un 20%, lógico que de la lista original deberán eliminarse algunos aspectos considerados inicialmente. A continuación, de nuevo el presupuesto es disminuido en un 20%, por lo que la lista de partes para el vehículo de nuevo se ve disminuida. Por último, otro recorte del 20% arroja como resultado un vehículo apenas con lo básico para poder ser reconocido como tal. Este ejercicio, hecho con dedicación, va marcando la pauta a seguir en el diseño instruccional: ir identificando lo más importantes. Curiosamente, a pesar de no ser expertos automotrices, tal parece que es más fácil determinar qué debe incluir un vehículo de poco presupuesto que el programa analítico de una materia.

Ahora bien, en el desarrollo instruccional el principal recurso que restringe es el tiempo. En función del tiempo deberá girar la extensión y profundidad de los contenidos temáticos (así como en el caso del vehículo su constitución giraba en función del presupuesto). Todo es importante, sin duda, pero la capacidad del docente debe ser tal que pueda determinar de todo, lo más importante, y de lo más importante, lo básico, y de lo básico lo indispensable, así, el proceso formativo partirá de ver lo indispensable, si hay tiempo seguirá con lo básico, de lo básico pasará a lo más importante y finalmente al resto, pero si no tiene tiempo no sacrificará el todo precisamente por ver todo.

Ahora sí, retomando lo que inicialmente se estableció, los temas que sean incorporados al diseño curricular deberá ser generalista y lo más práctico posible. Por generalista se referirá que tenga la mayor aplicación en el campo laboral-profesional.

La característica de practicidad es aquella que indica que las competencias desarrolladas son precisamente aquellas que se están demandando en el campo laboral-profesional. Esta característica se complementa con la anterior ya que un conocimiento puede ser de mucha aplicabilidad pero no estar siendo demandado en la actualidad. Para establecer un buen parámetro de la practicidad de los temas, un punto de referencia viene siendo precisamente el campo laboral-profesional. Pueden hacerse por parte de los mismos alumnos, investigaciones de campo en las empresas donde se trate de descubrir cuáles son los servicios que se están demandando y bajo qué condiciones se están requiriendo. Estas investigaciones, al mismo tiempo que proporcionarán información para ir encauzando el diseño instruccional, le darán la oportunidad a los alumnos de ver por sí mismos los requerimientos existentes en el campo laboral-profesional para que lo tengan en consideración en su proceso formativo.

Complementando la formación: la investigación. Ahora bien, el hecho de no llegar a ver todos los temas en una asignatura como parte del trabajo de clase, no quiere decir que éstos no sean contemplados en el proceso formativo. Para eso está el trabajo externo. En este sentido, una de las mejores propuestas en el campo de las asignaciones escolares es el uso de ensayos. El ensayo, como tal, obliga al alumno a acudir a diferentes fuentes con la finalidad de leer, analizar, sintetizar, criticar, y formar; estas fuentes deben de tratar de ser lo más variadas posibles: libros, revistas, periódicos, internet, inclusive entrevistas.

Dado que el ensayo es una redacción abierta, éste se caracteriza porque se apoya en el punto de vista de quien escribe, implica la responsabilidad de exponer las propias ideas y opiniones y respaldarlas con el compromiso de la firma personal. En el ensayo se exige escribir correctamente las ideas con claridad, sencillez y originalidad; es necesario sustentar la validez de lo que se opina a través de referencias bibliográficas. Es breve, tiene un carácter didáctico y en él se pueden abordar temas diversos: científicos, filosóficos,

políticos, religiosos, literarios, entre otros, la extensión depende del autor o de los requerimientos de quien lo solicite.

Vinculación interinstitucional. Otro aspecto a considerar para afinar el aspecto de la relevancia en la información es el de promover la vinculación interinstitucional con la finalidad de promover la investigación e interrelación por parte de los alumnos. Esta vinculación consiste en tomar grupos de materias similares de diferentes universidades (para lo cual los responsables de las materias deben coordinarse) y conseguir los emails de los alumnos con la finalidad de intercambiárselos entre ellos para que se pongan en contacto entre ellos. La finalidad de ese contacto sería el encargarles que, con los conocimientos que tienen de la materia anterior tomasen un tema en común que discutirán vía emails y cuyos requisitos podrían ser el que por lo menos haya tres comunicaciones durante el semestre, comunicaciones en las cuales tendrán que hacer uso de sus conocimientos y las referencias que consideren importantes (uno envía el correo hablando de un tema de la materia, el otro contesta y así se inicia un diálogo entre alumnos de diferentes universidades). Al final ambos alumnos deberán entregar como reporte la serie de intercambios de información con una breve introducción y una conclusión personal, es decir, copiar las conversaciones a un documento y darle el formato de un trabajo para entregar cuidando las referencias utilizadas (si las hay). Las ventajas de esta vinculación, entre otras, es que permite ir pensando en la posibilidad de una vinculación más efectiva entre las universidades a la vez que se va generando en los alumnos una capacidad de autoaprendizaje colaborativo.

Coherencia. Una vez que se han establecido las características de la realidad que deben considerarse en los procesos educativos del futuro profesional, es menester que el conocimiento se vaya construyendo de una manera armónica, tratando de integrar todos los conceptos y buscando porque la instrucción no se atomice. A efecto de cuidar la coherencia en la instrucción (lo cual cumple con las características del enfoque de competencias así como los postulados de la Programación Neuro-Lingüística), es menester que se desarrolle tanto una visión holística como una visión armónica del proceso.

La visión holística contempla el relacionar lo que se está viendo con otras áreas de la profesión y así como contemplar sus efectos en otros procesos como un todo. La visión holística no implica el ver todo en una asignatura, sino enfocarse hacia el fondo de la misma, pero correlacionar con temas pertinentes para su mejor comprensión. En cuanto a la visión armónica, ésta incluye que la instrucción no se disgregue sino que se aborde en partes, pero que se vaya integrando como un todo. Los temas no se ven y se dan por visto, el diseño debe ser de tal forma que cada materia contenga los elementos para irse desarrollando integradamente.

El quehacer del profesionista, en cualesquiera de sus áreas, incluye las características de ser cíclico, repetitivo y continuo, son esas características las que deben de incluirse en el proceso formativo del futuro profesionista tanto con la finalidad de que en la mente exista esa coherencia necesaria para comprender procesos, como para que se vaya desarrollando la competencia necesaria para desenvolverse con éxito en el campo laboral.

Hay varias maneras de ir desarrollando un curso en forma coherente, aquí se propondrán tres: la ubicación-contextualización, el seguimiento, y la interrelación.

Ubicación-contextualización. La ubicación-contextualización es la característica por la cual la competencia que se busca desarrollar cobra importancia dentro de un sistema integrado. Si bien es cierto que sale sobrando el decir que todas las competencias del profesionista tienen un por qué y para qué dentro de los sistemas y procesos productivos, también es un hecho de que el abordaje de estas sin una buena ubicación-contextualización lo único que genera es una capacidad, más no un sentido. La ubicación-contextualización también tiene que ver con ir desarrollando las cosas tal y como son desde el principio

Seguimiento. El seguimiento es una característica que se encuentra presente en todas las áreas de trabajo de todo profesionista, ninguna cosa está acabada sino que forma parte de un proceso, ningún resultado es definitivo sino que es provisional al momento en que se presenta; de la misma forma, el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje debe ser tal que no solo ubique el quehacer del profesionista dentro de un proceso productivo dado,

sino que sea capaz de ir integrando los elementos que se van contemplando, en otras palabras, no ver las cosas y darlas por vista, sino ir las concatenando, acumulando, de tal forma que se tengan que seguir practicando y vayan mostrando un panorama más completo cada vez.

Interrelación. La última característica de la coherencia, la interrelación, tiene que ver con el hecho de ir estableciendo las diferentes conexiones que existen entre los temas de la asignatura; así como con otras áreas y elementos del sistema en el cual están. De lo que se trata es que no vea a la formación como pulverizada en diferentes asignaturas que no guardan relación sino ir estableciendo relaciones con los diferentes temas de la propia asignatura así como con las demás asignaturas del proceso formativo.

Pertinencia. Una idea, evento, proceso u objeto adquiere pertinencia en la medida que éste presenta características que tengan relación con el asunto a tratar. En el caso del proceso formativo la pertinencia estará dada por las características de la realidad que sean incorporadas en dicho proceso, tanto en los procedimientos, las metodologías y las actividades. Ahora bien, y siguiendo con la tónica de este tema, es pertinente aclarar que el tratar de que el proceso formativo refleje en gran medida las características de la realidad no significa que tenga que incorporar en el proceso los aspectos negativos de la misma. El docente debe tener la capacidad para partir de cómo son las cosas pero teniendo en cuenta las regulaciones legales y las normatividades profesionales existentes, pero no por ello desarrollar un curso ajeno a las condiciones reales laborales-profesionales.

De la vista nace el amor: Uso de imágenes y documentos. Toda profesión en la práctica es rica en cuanto a fuentes de información para la realización de su trabajo, desafortunadamente en ocasiones para facilitar el proceso mismo (sobre todo para el maestro), se recurre a señalamientos acerca de la realidad más que enfrentar al alumno a la realidad misma.

La mayoría de los materiales de que dispone la docencia, así como los que genera el docente mismo, no tienen el enfoque de competencia, ni están pensados en el alumno, se

enfocan más bien al proceso (un proceso más simple, sencillo y fácil, aunque irreal) y a las necesidades-gustos del docente. En el ejercicio profesional, el profesionista se enfrenta directamente con documentación, situaciones, eventos a efecto de realizar su trabajo; más sin embargo, en la docencia, es muy común recurrir a redacciones y suposiciones de los eventos con el fin de facilitar la generación de materiales y el ahorro de tiempo y esfuerzo (sobre todo del docente).

El nuevo enfoque de competencias exige que el docente sea un experto en la materia que imparte y que tenga la capacidad de presentar los procedimientos, la metodología y las actividades como un fiel reflejo de lo que alumno encontrará una vez que ingrese al medio laboral-profesional.

La educación basada en competencias, más que una moda actual, es una respuesta a esa búsqueda que los individuos realizan en la educación: su desarrollo personal, desarrollo que por razones obvias debe ser palpable pero que de la misma forma debe considerar al individuo como la fuente y destino del mismo. En varias ocasiones he tenido la oportunidad de tocar el tema de la formación basada en competencias, sobre todo desde el punto de vista de la educación superior. En esto me he dado cuenta de dos cosas, una es que los modelos de enseñanza basados en competencia son variados y con diferentes acentuaciones, la otra cosa es que hay quienes entienden mal esta manera de ver la docencia.

Respecto del primer punto, hay quienes supeditan el proceso formativo (sobre todo tomando como justificación el deseo de formar competencias) a los requerimientos del mercado, pudiera parecer que esto es correcto pero pensar así es considerar a las personas como un insumo más de los procesos productivos, cosificándolos, disminuyéndolos. Después de todos los procesos productivos, así como los procesos formativos, deben de tener como origen y fin a las personas, sino ¿cuál es el motivo de ellos? En cuanto al segundo punto, hay personas que no entienden esto de las competencias y les parece que es un burocratismo innecesario donde las cualificaciones y calificaciones relativas a la competencia a formar se pierden en un sin número de requisitos y características que buscan acreditar el proceso. Es cierto que en la búsqueda por acreditar o certificar procesos

formativos basados en competencia en ocasiones se exagera en la clarificación y especificidad de los cómo, pero también es cierto que ese no es el fin de un proceso formativo basado en competencias sino el que alguien adquiera la habilidad y el conocimiento necesario para hacer algo, y hacerlo bien¹⁵⁰.

En una ocasión un maestro me decía que él no estaba de acuerdo con el enfoque de competencias y que por lo tanto él no lo aplicaba. Ante este comentario yo le dije que claro que lo aplicaba. El un poco asombrado me repitió que no, que no lo aplicaba. ¿Entonces cómo evalúas? –le pregunté–, siempre que evalúas comparas un comportamiento obtenido contra uno deseado, y esa es la base del enfoque por competencias. De esta forma sostengo a diferencia de lo que muchos creen, que todo proceso formativo tiende a un enfoque de competencias pues implica desarrollar una habilidad en la persona y para darse cuenta de esto se evalúa lo obtenido contra lo deseado. Pero, el gran pero como siempre, es que todo enfoque formativo (incluso quitándole el apellido de “basado en competencias”), debe ser relevante, coherente y pertinente. Por último, entiendo y comprendo las diferentes acepciones que existen para el enfoque formativo basado en competencias, incluso aquella que propugna por supeditar la formación a los requerimientos del mercado. Pero yo difiero de esto. Considero a la persona como el origen y fin de todo proceso formativo, pero de la misma forma convencido estoy de que el mismo debe ser siempre relevante, coherente y pertinente. Y esto no es un pensamiento reciente, en 2003, ya hace algunos años, publiqué mi segundo libro titulado precisamente “Nuevas Tecnologías en la Docencia Contable – Un Enfoque Humanista Basado en Competencias” y que presentaba el trabajo ganador de la XVII Edición del Premio Nacional de la Contaduría Pública donde hacía referencia a esto¹⁵¹.

El proceso formativo, sobre todo aquel se define como basado en competencias, pierde bastante cuando adquiere un enfoque eminentemente mercantilista, siendo lo principal que pierde la persona misma la cual no es vista como un individuo completo y complejo sino

¹⁵⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Educación basada en competencias: ¿enfoque humanista o mercantilista?”, en Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 81 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

¹⁵¹ Ídem

como un insumo más. La educación humanista, la educación superior humanista, debe cambiar esto y proponer procesos formativos relevantes, coherentes y pertinentes cuyo origen y fin sea la persona.

Evaluación de resultados en el modelo de educación basada en competencias. De la misma forma, las evaluaciones deben transformarse para evaluar ese desarrollo de competencias, pero en un ambiente de maestro mediador donde el alumno tome la responsabilidad de su formación. Para lo cual la etapa de evaluación requiere transformarse de su visión tradicional rígida y disgregada enfocada en la memorización de contenidos y procedimientos, hacia una evaluación por competencias flexible, holística e integradora enfocada a desempeños y resultados.

De hecho si se analiza la función del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje, éste no se desenvuelve como un elemento indispensable ya que el proceso puede darse, inclusive satisfactoriamente, sin su presencia. En el único punto donde el docente no puede ser reemplazado y que en cierta forma le da su particularidad como actor del proceso, es precisamente en la evaluación: el docente es aquel que está suficientemente capacitado para poder validar la adquisición o no de las competencias que se buscan desarrollar en el futuro profesionalista. En otras palabras, la función última del docente es la de validar la adquisición o no de la competencia deseada, lo demás es secundario y en ocasiones cae dentro de la responsabilidad del alumno (asistencia, participación, tareas, etc.), claro que en el proceso enseñanza-aprendizaje el docente busca facilitar precisamente el desarrollo de esa adquisición, pero la responsabilidad de su adquisición recae en el alumno: el docente propone las vías que él considera más idóneas para su desarrollo, pero el alumno es el que decide seguirlas o no, finalmente lo que se validará será que el alumno haya desarrollado la competencia¹⁵².

¹⁵² Es interesante notar que en México la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado un programa para otorgar títulos a aquellas personas que no terminaron sus estudios universitarios en las áreas de licenciatura en Contaduría, Administración, Turismo, Derecho, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Química, Ingeniería Agronómica, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Pedagogía/Ciencias de la Educación, Psicología, Informática/Computación, Odontología y Ciencias Farmacéuticas (QFB), a aquellas personas que puedan demostrar su competencia laboral por el ejercicio profesional que han desempeñado a través de una evaluación global de sus conocimientos con base en su

La evaluación es la última fase del ciclo de la formación y contempla los resultados de la misma, advierte la diferencia que ha introducido y determinado su valor según criterios de medición establecidos previamente. La evaluación consta de cuatro fases (1) evaluación en directo durante la formación, evaluación después de la formación, evaluación de la transferencia de conocimiento y habilidades a la vida y el trabajo del individuo, y evaluación en el nivel organizativo, cómo la formación favorece los fines de la empresa¹⁵³.

Por último, hay que considerar que la evaluación por competencias no es un conjunto de exámenes; es la base para la certificación de competencia y se lleva a cabo como un proceso para acopiar evidencias de desempeño y conocimiento de un individuo en relación con una norma de competencia laboral. Esto le confiere un papel de instrumento de diagnóstico muy apreciable tanto para el trabajador como para el empleador para lo cual se requiere de enfoques integrales de evaluación del desempeño. Los métodos integrales tratan de combinar conocimiento, entendimiento, solución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética en la evaluación. La teoría y la práctica de diferentes disciplinas se combinan en una evaluación integrada u “holística”, la cual se caracteriza por: (1) estar orientada al problema, (2) ser interdisciplinaria, (3) considerar la práctica, (4) cubrir grupos de competencia, (5) exigir habilidades analíticas, y (6) combinar la teoría con la práctica¹⁵⁴. En conclusión, una evaluación basada en la competencia en el modelo integrado será directa, integrará una gama de elementos de competencia y usará una variedad de métodos para recopilar información, de la cual se puede inferir la competencia o no de una persona¹⁵⁵.

Respecto de esto, cuando hablamos de una formación profesional que se sustente en el enfoque de competencias, entramos sin querer en una madeja de instrumentos, procesos,

formación autodidacta o a través de la experiencia laboral (ver Secretaría de Educación Pública, México, 2001, <http://www.sep.gob.mx/dgair/acuerdo286/Acredita-1.htm>).

¹⁵³ Ídem, pp. 273-345

¹⁵⁴ Gonczi, Andrew. “Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico”. Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas, Organización Internacional del Trabajo (Cinterfor/OIT). Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas, 1, Guanajuato, México, 1996. Documentos presentados, Montevideo, Uruguay, 1997, p. 168.

¹⁵⁵ Ídem, p. 168.

vocabulario, escenarios y demás que en ocasiones impide valorar el alcance de la aplicación del enfoque de competencias, una manera de desenredar esa madeja es simple y sencillamente viendo los exámenes que se aplican para evaluar los resultados del proceso formativo. El examen, lo que yo llamo la validación, es el punto final del proceso formativo, es la parte valorativa que incluye el análisis del grado de la habilitación en cuanto a las competencias profesionales que se buscan lograr, por lo tanto es una manera muy sencilla de evaluar aunque sea en una primera instancia todo el proceso formativo, y es precisamente aquí donde está el meollo del asunto al encontrarnos en ocasiones con verdaderos exámenes de incompetencia. Dado que el examen implica un diseño, aplicación y posterior evaluación por parte del maestro, en ocasiones este instrumento no responde a la necesidad de evaluar el grado de desarrollo de las competencias buscadas, sino más bien al facilitar al docente los pasos que hemos señalado: diseño, aplicación, evaluación. ¿Cuál es la característica principal que debe contener un examen que busque evaluar conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un entorno formativo bajo el enfoque de competencias? Su aproximación con las características de la realidad. Cada quien que llegue a sus conclusiones. En lo personal me han tocado ver exámenes muy fáciles de aplicar y evaluar por parte del maestro pero que para nada se acercaban en lo más mínimo a las características de la realidad, ahora bien, si el enfoque es el de competencias (y de hecho la formación de profesionistas señala que busca hacerlos competentes para un mundo laboral), ¿qué competencia, qué formación estaremos evaluando cuando el instrumento para ello no recupera en sí mismo las características de la realidad?¹⁵⁶

¹⁵⁶ Cada quien que llegue a sus conclusiones. En lo personal me han tocado ver exámenes muy fáciles de aplicar y evaluar por parte del maestro pero que para nada se acercaban en lo más mínimo a las características de la realidad, ahora bien, si el enfoque es el de competencias (y de hecho la formación de profesionistas señala que busca hacerlos competentes para un mundo laboral), ¿qué competencia, qué formación estaremos evaluando cuando el instrumento para ello no recupera en sí mismo las características de la realidad? De nueva cuenta que cada quien llegue a sus conclusiones, y no se trata de iniciar una discusión estéril ya que cualquier argumento en uno u otro punto se salva cuando se responde a “este examen, ¿presenta en su diseño lo más cercano posible, las características de la realidad?” Si la respuesta es sí no hay discusión que sea necesaria, si la respuesta es no cualquier justificación es incapaz de salvar ese enorme defecto. La formación por competencias no es un discurso que con sólo decirlo y repetirlo se lleve a cabo, y si bien es una herramienta formativa que enfoca los procesos educativos, necesariamente debe incorporar en dichos procesos las características de la realidad y reflejar, por ende, en sus instrumentos de evaluación esas mismas características (Celaya Figueroa, Roberto. “Exámenes de incompetencia”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p.110 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

En 2003 presenté en el VI Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Contaduría y Administración la Ponencia "La validación interna y externa: Piedra angular de la formación basada en competencias" en la que resumía la manera en que puede dinamizarse de manera relevante, coherente y pertinente esta evaluación. En ese trabajo señalaba que lo que yo denominé validación no es otra cosa más que incorporar agentes externos al proceso para que den fe de la consecución de las competencias adquiridas, después de todo un enfoque basado en competencias reconoce que el fin último del mismo es el de formar profesionistas competentes para el desempeño de una actividad a través del fomento de la libertad y responsabilidad individual, en este sentido, una de las características del proceso mismo es el sujetarse a la validación tanto interna como externa para determinar el grado de vinculación con el sector laboral-profesional¹⁵⁷.

Las competencias profesionales pueden presentar dos características, una es que puedan ser conseguidas en una sola materia y la otra es que ocupen varias materias para ser conseguida. Aquí es donde entra la validación de los resultados tanto interna como externa.

Validación interna. La seriación dada en un mapa curricular supone que la materia que antecede a otra es requisito para dicha materia, es así que el desarrollo de las competencias en esa materia debe ser validado por quienes recibirán a los alumnos en la materia que sigue. Esto puede darse mediante la validación interna. La validación interna consiste en que los docentes de una materia dada participan activamente en la evaluación final de la materia que les antecede para en cierta forma confirmar que los alumnos que recibirán cumplen con los perfiles mínimos para ser promovidos. Este tipo de validación interna presenta tres beneficios principales: primero, que evalúa tanto al alumno como al maestro, al alumno en cuanto a que cumpla con los requisitos mínimos para ser promovido, y al maestro como mediador del proceso formativo; segundo, obliga a la participación de los diferentes actores del proceso formativo por lo que asegura una continuidad y lógica en el

¹⁵⁷ Celaya Figueroa, Roberto. "La validación interna y externa: Piedra angular de la formación basada en competencias". Trabajo presentado en el VI Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Contaduría y Administración. Puebla, Puebla, 2003.

mismo; y, por último, establece un espíritu de corresponsabilidad en los procesos y en los resultados¹⁵⁸.

Para poder proceder a la validación interna es menester cumplir con los siguientes pasos:

1. Determinar el grupo de materias que tienen relación entre sí como proveedor-cliente con la finalidad de ver que materias de un programa dependen de qué materias para poder establecer requerimientos tanto de habilidades como de conocimientos.
2. Determinar la competencia que se busca lograr con las materias así como el momento en el plan curricular en que la competencia es lograda.
3. Determinar las competencias de cada materia así como los mínimos requeridos de dominio por materia para continuar el proceso a la siguiente materia.
4. Generar instrumento para validar al término de cada materia el manejo de las competencias esperadas. Este instrumento es desarrollado por los titulares de las materias receptoras de los alumnos que se van a evaluar y buscan que éstos dominen los mínimos requeridos para continuar su proceso. El resultado de su aplicación es competente o no competente.
5. Aplicar la validación y retroalimentar el proceso, lo cual incluye comparar, junto con los titulares de las materias evaluadas, resultados reales contra los esperados y hacer los ajustes correspondientes¹⁵⁹.

Hay que aclarar que la validación interna corre a cargo de los docentes que reciben a los alumnos de una materia y se efectúa con la finalidad de verificar si éstos cumplen con los mínimos requeridos para poder cursar la siguiente materia. La incorporación de agentes externos y objetivos genera una sinergia en el proceso enriquecedora donde se comparte la responsabilidad del mismo y sus resultados¹⁶⁰.

Validación externa. Ahora bien, una competencia llegará el momento en que sea conseguida, bien en una materia o al término de varias, en ese momento lo más idóneo es utilizar la validación externa. La validación externa consiste en hacer participar a los

¹⁵⁸ Ídem.

¹⁵⁹ Ídem.

¹⁶⁰ Ídem.

profesionales de la contaduría en cada una de las áreas, como individuos, despachos o instituciones, para que evalúen el grado de consecución de las competencias deseadas. La validación externa requiere que se establezca claramente en que parte del plan curricular se irán consiguiendo las competencias a tal grado de sujetarse a la evaluación por parte de agentes ajenos al proceso. Las ventajas de este tipo de validación son principalmente tres: primero, permite vincular los procesos educativos con el sector laboral-profesional; segundo, otorga cierto grado de objetividad y reconocimiento al proceso formativo; y tercero, obliga al proceso a estarse actualizando dependiendo de los requerimientos externos¹⁶¹.

Al igual que en el caso de la validación interna, para que la validación externa tenga éxito se recomienda lo siguiente:

1. Conseguir un despacho, oficina o negocio que utilice dentro de sus actividades la competencia que se quiera validar.
2. Conseguir un alumno de semestres más adelantados de aquella materia donde la competencia se cumple para que desarrolle el instrumento validador de competencias bajo la guía del despacho o negocio.
3. Efectuar pláticas docente-despacho-alumno con la finalidad de solicitar que el alumno haga como servicio social o prácticas profesionales un examen tipo bajo la dirección única del despacho.
4. Establecer lo que se desea evaluar en función de las competencias establecidas.
5. Solicitar que la evaluación sea lo más apegado a la realidad en cuanto a problemas, documentación, resultados esperados y demás, considerando el nivel formativo curricular. El resultado de esta evaluación es competente o no competente.
6. Aplicar la evaluación en la fecha y en las formas establecidas y retroalimentar.

Esta validación externa presenta como ventajas que un agente externo del medio profesional-laboral valida en cierta forma la consecución de las competencias establecidas, pero más allá de ello genera una dinámica en la cual retroalimentar constantemente el quehacer docente en función de los requerimientos cambiantes del mercado.

¹⁶¹ Ídem.

No quiero dejar de comentar como es que es precisamente la validación la que hace indispensable al docente, no tanto la formación en sí. Como hemos visto El enfoque de competencias es una tendencia educativa que busca que la enseñanza sea pertinente, coherente y relevante, es decir, que su fin último sea el desarrollar desempeños medibles en el campo profesional. Imaginemos un curso para andar en bicicleta, ¿cuál sería la competencia final que se buscaría desarrollar? Pues precisamente el poder desplazarse en bicicleta. De la misma forma esa última competencia tiene otras competencias intermedias, como el poderse subir a la bicicleta, el saber frenar, el manejar diferentes velocidades, el poder maniobrar, incluso que el dar mantenimiento preventivo/correctivo a la bicicleta. Independientemente de lo anterior, todas ellas son conductas observables y medibles, no quedan en mera teoría o conocimientos sino que deben finalmente dar un comportamiento susceptible de ser evaluado.

Docencia y evaluación. En este sentido se han dado muchos cambios en la forma de dar las clases, las cuales implican una dinámica donde el alumno, bajo la guía del maestro, busca, interpreta y aplica información, lo cual en algunos casos se ha malinterpretado señalando que en este sentido el maestro ya no es indispensable pues el alumno se vuelve casi autodidacta. La respuesta a este señalamiento es un categórico no.

El profesor no puede en ninguna circunstancia volverse innecesario simple y sencillamente por dos cuestiones. La primera tiene que ver con la experiencia y la segunda con la evaluación.

Veamos la primera, la relacionada con la experiencia. Un proceso de enseñanza-aprendizaje, por más autodidacta o centrado en el estudiante que sea, no puede incorporar el cúmulo de experiencias que el ejercicio de la vida profesional acumula en un docente. La profesión misma constantemente reta a quien la ejerce con situaciones nuevas en las que sus conocimientos, actitudes, valores y habilidades le permiten salir adelante acumulando nuevas experiencias. Muchas veces lo que un profesionista vende son sus desempeños, y muchas veces estos están basados en la experiencia acumulada. Y es precisamente esta

experiencia la que le permite al docente elegir de entre todo el cúmulo de información y experiencias aquellas que permitan al alumno desarrollar la competencia deseada. Esta elección se da en la forma en que el docente estructura el curso incluyendo materiales y evaluaciones.

Curiosamente este aspecto es el que permite evaluar la maestría que posee el docente, siendo que este término, el de maestría, no se refiere a un grado sino más bien al dominio profesional de la disciplina a enseñar. A título personal me gusta señalar, respecto de esto, que un maestro, un verdadero profesionalista que tiene la maestría que da la experiencia, es capaz de obtener en 8 pasos lo que se obtiene en 10. Esto quiere decir que el docente maestro, el docente que posee maestría profesional y académica, vuelve fácil lo difícil, contrariamente al docente que no sabe ni por donde entrarle a un tema y satura al alumno de información y ejercicios creyendo que éste es como una grabadora que retendrá todo lo que vea, oiga o haga.

El segundo aspecto que hace imprescindible al profesor es el de la evaluación. Cualquier persona puede acceder a un proceso que tienda a ser autodidacta, de hecho en el mundo actual de la información globalizada esto es factible en grados nunca antes vistos, pero el único que puede decir si se adquirió el desempeño esperado es precisamente quien lo tiene desarrollado y ese es el profesionalista en su papel de docente. Por lógica elemental uno mismo no puede ser juez y parte de su propio proceso formativo ya que simple y sencillamente por este hecho uno no es objetivo. Es así como se requiere un ente externo que por un lado tenga el desempeño esperado y por otro pueda evaluar el desempeño adquirido, y ese es el profesor. Las diferentes evaluaciones que, bajo un enfoque de competencias aplica un experto en la materia en el papel de profesor, lleva la finalidad de evaluar de manera objetiva y medible el desempeño que se ha desarrollado. En pocas palabras y más allá de todos los ejercicios que uno desarrolle para adquirir la competencia, siempre necesitará a alguien que ya la tenga al que podamos con confianza preguntarle ¿está bien así?.

Ahora bien, para que un docente maestro pueda ser capaz de señalar cuando se ha alcanzado el dominio de una competencia necesaria y forzosamente él debe tener ese dominio, contrariamente a los maestros “de librito” donde se piensa que la información puede suplir en forma alguna la experiencia dejando en franca desventaja no solo al maestro, el cual tal vez haga su mejor esfuerzo, sino al alumno el cual solo recibirá de manera terciarizada la información que pudiera obtener directamente de “libros” sin obtener la experiencia que hace del docente un maestro en el ejercicio de su profesión¹⁶².

La cuestión de la creatividad. No quiero cerrar este capítulo sin mencionar el hecho de que la excesiva normalización de muchos procesos académicos ha traído una consecuencia por demás nefasta en algo que se requiere en la actualidad para afrontar los problemas de la sociedad y que es precisamente la creatividad. El proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva una paradoja en sí mismo, ya busca responder a situaciones futuras, es decir situaciones que el egresado de un proceso formativo enfrentará una vez que egrese, con la transmisión de conocimientos y el desarrollo de habilidades pasadas, es decir, que han respondido bien en otros momentos pero que no garantiza nada respondan bien en el futuro. Si uno ve un programa de estudios de cualquier profesión o carrera, sea ésta universitaria, técnica o de artes y oficios, verá el mismo fenómeno: conocimientos de cómo son y cómo deben hacerse las cosas que se han ido acumulando con el devenir del tiempo y el desarrollo de la profesión en sí. De la misma forma, si uno pregunta en qué momento se capacita al futuro egresado para el futuro cambiante que bien puede ser diferente del presente, la respuesta brilla por su ausencia. ¿Por qué se da esto? Por una simple y sencilla razón: no podemos administrar el conocimiento de algo que aún no ha sucedido, lo único que podemos hacer es ir estructurando las ideas que surgen de los eventos y, hasta que ya son éstas cosas del pasado, buscar transmitir eso a través de la enseñanza –aprendizaje. ¿Y cuál es el problema con esto ya que siempre ha sido así? El problema actual es que como nunca antes los conocimientos son efímeros, la ciencia y la tecnología avanzan a pasos tan

¹⁶² En educación superior necesitamos forzosamente que los mejores eduquen a los mejores, entendiendo a los primeros como aquellos docentes que tienen no sólo el conocimiento sino la experiencia profesional que el ejercicio disciplinario da, y a los segundos como aquellos alumnos formados que desempeñarán su profesión de manera honorable con excelencia y perfección (Celaya Figueroa, Roberto. “El enfoque de competencias y la labor indispensable del docente”. En Educación REALMENTE Superior, Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 146 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

agigantados que incluso un conocimiento que sea útil, válido y valioso hoy puede no serlo mañana¹⁶³.

Pero entonces ¿cómo administramos un conocimiento para poder transmitirlo de algo que aún no sucede? Por desgracia eso no se puede. No podemos adelantarnos en el tiempo para ver las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que se requerirán para en función de esto planear la labor docente, pero lo que sí se puede hacer (y de ahí el nombre de este artículo) es incorporar en algunas clases o materias espacios a la creatividad que permitan a la mente flexibilizarse y volverse dinámica y maleable, perceptiva y perceptible, y tanto reactiva como proactiva. ¿Le parece una respuesta sencilla? Pues no, no es así. Y la causa principal que no lo sea es, adivinó usted, ¡el mismo docente! ¿Por qué? Porque en una materia que por la misma flexibilidad requerida en la creatividad no existan parámetros de evaluación, el docente se siente fuera de su elemento, ¿cómo controla algo que no tiene parámetros para controlarse?, es mas ¿cómo controla algo que no debe ser controlado?¹⁶⁴

La idea no es soltar los grupos, sino llevarlos hasta los límites del conocimiento, la técnica o la habilidad, y a partir de ahí generar dinámicas que liberen a la mente de las ataduras intelectuales de un conocimiento debida y correctamente estructurado y le permitan accionar con creatividad ante las circunstancias cambiantes e inciertas del entorno. Esto no es imposible, sucede en la vida real: las negociaciones que emprendemos, los proyectos que iniciamos, las reestructuraciones que comenzamos, muchas actividades de la vida laboral, social o política tienen un resultado incierto pero se encaran con las herramientas técnicas y los conocimientos debidos y al mismo tiempo con una mente flexible donde la creatividad tiene cabida y, por ende, donde se encuentra en posesión de mayores recursos para enfrentar los retos. La creatividad, si bien es una asignatura pendiente en nuestras instituciones de educación, es un requerimiento cada vez más demandado por nuestro entorno, un requerimiento que por obvias razones debe ser incorporado en el engranaje de

¹⁶³ Celaya Figueroa, Roberto. “Creatividad, la asignatura pendiente”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 67 ss., en descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

¹⁶⁴ Ídem

los procesos de enseñanza-aprendizaje para así cumplir la función de los mismos que es habilitar en toda su expresión el potencial del ser humano¹⁶⁵.

El paso siguiente. El enfoque de competencias es un intento de nuestras instituciones de educación superior por responder con relevancia, pertinencia y coherencia a las necesidades de las comunidades en las que están insertas, este enfoque, como todo, es perfectible, siendo el siguiente paso natural el que de manera clara se establezca no solo la competencia que se va a desarrollar sino en valor de la misma en cuanto al referente personal que es el profesionista y en cuanto al referente social que es la comunidad. La incursión del enfoque de competencias en la educación superior vino a abrir las ventanas de los procesos formativos para permitir que entrara el aire de la relevancia, de la pertinencia y de la coherencia. En algunos casos lo logró, en otros aún está batallando con las reminiscencias de procesos anquilosados donde sus más férreos defensores impiden el avance en este sentido.

Independientemente de esto, el desarrollo formativo no puede detenerse y, después de ya varios años de tener el enfoque de competencias aplicándose, podemos identificar áreas de oportunidad queriendo referirme, en este caso, a lo que considero es el siguiente paso evolutivo en el mismo y que es la utilidad de la competencia a desarrollar. Si tomamos como referente el fin del enfoque de competencias, es decir, el desarrollar desempeños profesionales que sean susceptibles de medirse y valorarse (desarrollar una competencia) podemos ver que en ese marco de referencia cabe todo, no necesaria ni únicamente lo que sea de valor. Por ejemplo, en una ocasión me tocó ver (y criticar) una materia de contabilidad básica donde a estas alturas del partido, como coloquialmente se dice, se les enseñaba a cargar y abonar como hace 30 años se hacía con los libros diario y mayor. Al final de la materia, en efecto, el alumno desarrollaba esa competencia a la perfección, sólo que esa competencia era ya inaplicable en el mundo actual, dada los sistemas de información existente. Me ha tocado participar en varios procesos para formar y conformar materias y en todos los programas de curso que se crean viene la competencia a desarrollar (amén de que también otros conceptos requeridos por este enfoque), pero lo que nunca me

¹⁶⁵ Ídem

ha tocado ver es la expresión clara, objetiva y concreta del valor que tendrá en el mundo real, personal y profesional, esa competencia a desarrollar, en otras palabras, la respuesta a ¿para qué va servir realmente esto? El enfoque de competencias toma, o al menos debería tomar, de referente al mundo real, de ahí en su momento cuando he esbozado mi propuesta de construcción de procesos formativos por competencias basados en mi modelo de relevancia-coherencia-pertinencia, en ese sentido lo que se busca lograr debe tener un valor de aplicabilidad claro en ese mundo real, de otra forma es una pérdida de tiempo que se paga, sí, con los recursos de toda la sociedad, pero con algo más valioso e incuantificable: el tiempo de vida del futuro profesionista. El siguiente paso en el proceso de mejora continua del proceso formativo basado en competencias es la explicitación en los programas de curso del valor de cada competencia a desarrollar donde de una manera clara, objetiva y concreta se establezca para qué va a servir dicha competencia tanto para el desempeño del futuro profesionista como para la sociedad en la que finalmente se insertará¹⁶⁶.

¹⁶⁶ Celaya Figueroa, Roberto. “Valor de la competencia a desarrollar: El siguiente paso en el enfoque por competencias”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 155 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”.

CULTURA

Ahora, sola en Louveciennes, todavía percibo la huella de su cuerpo dormido contra el mío. Ojalá hoy fuera el último día. Siempre deseo que el momento culminante sea el último. June puede regresar y soplar como el simún. A Henry lo atormentará y a mí me hipnotizará.

Anaïs Nin, *Henry y June*

1954. Bastantes años han pasado en Estados Unidos desde la Guerra de Secesión acaecida entre 1861 y 1865. Bastantes años desde que la principal consecuencia de ese conflicto, la abolición de la esclavitud, quedó establecida. 1954. La realidad distaba mucho de conceder los mismos derechos a negros y blancos.

En 1954, el “Caso Brown contra el Consejo de Educación de Topeka” llevó al Tribunal Supremo a dictar que la educación segregada era inconstitucional. Una decisión que cayó como una bomba en los estados del Sur, donde aprovecharon la paranoia anticomunista existente debido al contexto internacional de la Guerra Fría: «La mezcla racial es comunismo», clamaban. En 1957, nueve estudiantes negros ingresaron por primera vez en una escuela secundaria de Little Rock, en Arkansas. Pero los lugareños no se lo pusieron fácil y el entonces presidente Eisenhower ordenó intervenir a la Guardia Nacional para escoltarlos. Cambiar unas costumbres y prejuicios tan arraigados no era cosa fácil, como se vería cinco años después. Cuando entra en escena James Meredith¹⁶⁷.

Nacido en una familia de nueve hermanos, apenas terminó los estudios de secundaria ingresó en el ejército. Se trata de un aspecto fundamental en su biografía pues allí sería, según dijo posteriormente, donde tomaría conciencia de su sentido del patriotismo y de sus derechos como ciudadano. Tras nueve años de servicio regresó a su localidad natal, Jackson, donde ingresó en una universidad para negros. Pero en 1961 tomó la decisión de

¹⁶⁷ Bilbao, Javier. “Un negro en la universidad, el declive de la segregación racial”. 2013, en <http://www.jotdown.es/2013/09/un-negro-en-la-universidad-el-declive-de-la-segregacion-racial/>

solicitar el ingreso en la Universidad de Misisipi. Solo para blancos. Estaba al tanto del mencionado «Caso Brown» y la controversia de Little Rock y no tenía miedo de darle una patada a semejante avispero. Allí inicialmente admitieron su inscripción hasta que al acudir descubrieron que era negro. Tras ser rechazado fulminantemente demandó al centro y su caso llegó hasta el Tribunal Supremo, que de nuevo se posicionó en contra de la segregación racial. El día de comienzo de las clases cada vez estaba más cerca y parecía que ya nada podría impedir que acudiera¹⁶⁸.

Entonces intervino el gobernador de Misisipi, Ross Barnett, oponiéndose frontalmente por todos los medios a su alcance. Intentó obstruir la utilización de tropas por el Gobierno Federal que escoltasen a James si fuera necesario. En un escandaloso recurso a la arbitrariedad de los poderes públicos —que todo Estado de Derecho prohíbe— intentó elaborar una ley específica contra Meredith. Esta ley impediría el acceso a la universidad de alguien con antecedentes penales y el gobernador sabía que él los tenía ¿Su delito? haberse registrado como votante, pese a no tener derecho a ello de acuerdo a las leyes de Misisipi. Además Barnett intentó movilizar a la opinión pública e incluso amenazó al presidente Kennedy con la secesión. Otra vez, un siglo después. Un senador sureño, por su parte, recurrió a lo que los americanos llaman «filibusterismo», que consiste en hablar sin parar durante horas en la Cámara para atrasar la aprobación de una ley, dado que de acuerdo a las normas no pueden ser interrumpidos. 24 horas seguidas aguantó rajando, pero no le sirvió de nada. El presidente Kennedy se dirigió a la nación en un discurso televisado en el que recordó que el país había sido fundado bajo el principio de que «todos los hombres son creados iguales» y que la libertad debe ser para todos: “Predicamos la libertad en todo el mundo, y lo decimos en serio, y nosotros valoramos nuestra libertad aquí en casa, ¿pero diremos al mundo que se trata de una tierra de la libertad excepto para los negros, que no tenemos ciudadanos de segunda clase, excepto los negros, que no tenemos ninguna clase o sistema de reparto, sin guetos, sin raza superior, excepto con respecto a los negros?”¹⁶⁹

¹⁶⁸ Ídem

¹⁶⁹ Ídem

Esa misma noche estallaron graves disturbios en Misisipi, que se agravaron el día anterior a la llegada de James Meredith a la universidad. Los manifestantes usaron piedras, cócteles molotov e incluso armas de fuego. Hubo dos muertos y más de 200 heridos. Tuvieron que acudir en total 11.000 miembros de la Guardia Nacional y 20.000 soldados para mantener el control ante los ciudadanos blancos descontentos y ante la amenaza de que el gobernador recurriera a la policía estatal contra las tropas federales. Pero finalmente James acudió a clase. Un día tras otro y sin caer en el desánimo, pese a percibir una actitud de hostilidad generalizada por parte de sus compañeros. Finalmente en agosto de 1963 se convirtió en el primer graduado negro de esa universidad. Lo hizo en Ciencias Políticas. Su formación continuó, así como su activismo político contra el orden racista existente¹⁷⁰.

La cultura no es otra cosa más que un conglomerado social de ideas compartidas mismas que son matizadas de manera subjetiva por una escala de valores que la colectividad le asigna, en ese sentido el término cultura es amplísimo y la misma puede ser reactiva (mostrar lo que es la sociedad) o proactiva (mostrar lo que puede ser la sociedad).

Es un hecho que los individuos somos entes complejos, no estamos hechos sólo de carne, sino también de ideas y sentimientos, factores que en ocasiones se encuentran en conflicto dentro de uno mismo así como en conflicto con los factores de los demás. Pero esta complejidad no nos impide abordar el tema de lo que es, como me gusta llamarlo a mí, la habilitación humana, lo cual no es otra cosa que dinamizar el potencial personal que cada uno tiene. En esta dinamización y entendiendo precisamente esa complejidad, necesariamente tendremos que hacer referencia a los aspectos que constituyen y definen a una persona, los cuales, sin ánimo de ser excesivamente simplistas podemos agrupar en aspectos materiales (lo que una persona hace), aspectos emocionales (lo que una persona siente) y aspectos cognitivos (lo que una persona piensa). Si bien todos los factores tienen características comunes, hay algunas que les son significativas, en el caso de la cultura es precisamente la parte emocional la que la caracteriza, es decir, lo que uno siente; en el caso de la educación es la parte cognitiva, es decir, lo que uno piensa; y en el caso del desarrollo es la parte material, es decir, lo que una persona hace. En el caso de las universidades, la

¹⁷⁰ Ídem

atención a los tres puntos anteriores, cultura, educación y desarrollo, pueden y deben ser atendidos desde el ámbito de su competencia para poder esgrimirse como potencializadoras del desarrollo humano. El énfasis dado en muchas ocasiones a la cuestión meramente cognitiva desbalancea la ecuación y, más importante aún, desbalancea al individuo, pues llega a tener, en el mejor de los casos, un excelente dominio disciplinario pero un desluge total de sus emociones, sustento de los valores, la ética y la solidaridad, y sin las cuales el desempeño se vuelve frío sino es que incluso inhumano. Sé que el trabajar la cuestión cultural, educativa y de desarrollo de las personas es tarea que engloba varios actores, actores que también participan en la triple hélice del desarrollo económico-social, pero también sé que las universidades como centros formativos pueden hacer una gran labor viendo a las personas como entes completos y complejos, no sólo como futuros profesionistas sino como actuales personas y no sólo como receptáculo de conocimientos sino como cúmulo de ideas, sentimientos y actividades. La triple hélice del desarrollo individual (sustento y soporte de la triple hélice económica o social, así como de todo modelo de desarrollo), se sustenta, considera, trabaja, dinamiza y habilita el aspecto cultural, educativo y de desarrollo del ser humano. En la medida que estos elementos este integrados armónicamente podemos pensar en individuos plenos dentro de sociedades plenas¹⁷¹.

Para abordar la cuestión cultural de ese conglomerado social, debemos ver la misma como el reflejo individual de las creencias, actitudes y valores de los individuos que lo componen. Estas creencias, actitudes y valores deben ser entendidas más que como algo definido y definitorio como un proceso de ser para llegar a ser y cuando hablamos de una cultura reflejo de la colectividad social no podemos dejar de fuera cuestiones filosófico-prácticas como la ética y la moral.

¹⁷¹ Cualquier proyecto sea este personal, organizacional, institucional, gubernamental, requerirá de la confluencia de varios factores, fuerzas y variables; pero subyacente a todo proyecto siempre estará el factor humano que es lo que lo piensa, lo diseña, lo opera, lo evalúa y lo mejora, de ahí que la prioridad en la habilitación de las personas sea trabajar por dinamizarlas a través de la cultura, la educación y el desarrollo (Celaya Figueroa, Roberto. “La Triple Hélice Individual: Cultura-Educación-Desarrollo”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014, p. 92 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

Ética y Moral. La ética y la moral están estrechamente relacionadas y ambas nacen de las especulaciones filosóficas, de la búsqueda perenne del hombre por la verdad y la sabiduría. Filosofía, moral y ética están tan estrechamente relacionadas que hay momentos en que se confunden y una llega a ser efecto de la otra. Si bien la filosofía, la moral y la ética nacen en el reino de las ideas, de las especulaciones, éstas no permanecen ahí sino que finalmente vienen a tener efectos en el mundo real, práctico y cotidiano donde las personas se desenvuelven al establecer los parámetros que dan lugar a las relaciones humanas.

Orígenes de la filosofía. Filosofía proviene de las palabras griegas *filos* que significa amigo y *sofía* que es sabiduría, es así como filosofía es el *amor al saber o a la sabiduría* y por lo tanto el verdadero filósofo no es el que sabe todas las cosas, sino el que busca la verdad y la sabiduría. “El objeto cuyo conocimiento ha constituido el fondo y ser de la filosofía, no ha sido el mismo en todos los tiempos. La filosofía griega durante sus primeros pasos y en su primer período de formación y evolución, se halló reducida a la física general o cosmología, como se ve en los trabajos y sistemas de Tales, Heráclito y demás representantes de la escuela jónica. Con Pitágoras, Sócrates y Platón, la Filosofía hace entrar en su objeto a las matemáticas, algunas nociones más o menos completas de lógica y metafísica, y principalmente la moral y política. Finalmente, la inteligencia profunda y enciclopédica de Aristóteles desarrolla y perfecciona la lógica y la metafísica, a la vez que imprime a las demás partes de la filosofía un organismo propiamente científico. De aquí tuvo origen la división de la filosofía entre los antiguos en lógica, física, metafísica, moral y matemáticas, división adoptada después por la generalidad de los Escolásticos, si bien algunos de estos excluyeron de esta división las Matemáticas, así como excluían también la Medicina y la Historia natural, porque las consideraban como derivaciones y auxiliares de la Física, más que como partes propias de la Filosofía rigurosamente tomada”¹⁷².

Sócrates (470 - 399 a. C.)¹⁷³. Sócrates fue uno de los grandes filósofos que orienta la filosofía hacia el humanismo y abre el camino hacia el saber científico y

¹⁷² González, Zeferino. “Consideraciones generales sobre la Filosofía”, <http://www.filosofia.org/zgo/zgfe2002.htm>, consultado el 20/05/2014).

¹⁷³ Sócrates (Atenas 470 a.C. - 399 a.C.). “Maestro de Platón. Pertenecía a una familia de cierto poder adquisitivo ya que participó en las batallas de Potidea, Delio y Anfípolis como hoplita, sufragando los

filosófico. Apasionado buscador de la verdad. Para él, el verdadero conocimiento está de sí mismo y este debe desentrañarse del propio ser. Sólo conociéndose a sí mismo uno puede saber lo que debe hacer y así llegar a la plenitud y la felicidad. Para Sócrates el conocimiento de uno mismo está ligado a la virtud. Filosofía y moral van juntas.

Este filósofo griego se considera al fundador de la filosofía moral, Sócrates pensaba que toda persona tiene conocimiento pleno de la verdad última contenida dentro del alma y sólo necesita ser estimulada por reflejos conscientes para darse cuenta de ella¹⁷⁴. La contribución de Sócrates a la filosofía ha sido de un marcado tono ético. La base de sus enseñanzas y lo que inculcó, fue la creencia en una comprensión objetiva de los conceptos de justicia, amor y virtud y el conocimiento de uno mismo. Creía que todo vicio es el resultado de la ignorancia y que ninguna persona desea el mal; a su vez, la virtud es conocimiento y aquellos que conocen el bien, actuarán de manera justa.

Platón (428 - 348 a. C.)¹⁷⁵. Platón no es un filósofo crítico, es decir, no se plantea la validez del conocimiento. Para Platón la verdad es inalterable e igual para todos los

importantes gastos que conllevaba el coste del equipo. Atenas será el lugar donde Sócrates pase toda su vida, interesándose por la educación de los jóvenes y abandonando la política. Sus dos actuaciones en la política ateniense provocaron un grave peligro para el filósofo, consiguiendo salvarse por la conflictividad que vivía la ciudad. No ocurrió lo mismo cuando los demócratas le acusaron de impiedad y de pervertir a la juventud, siendo castigado a beber la cicuta que le produciría la muerte. Por coherencia con su estima de la justicia y su propia conciencia, Sócrates renunció a huir y librarse de la condena. Sócrates no dejó ningún escrito y lo que sabemos de su obra se debe a terceros, especialmente a Platón pero también a Jenofonte, Aristófanes y Aristóteles. Se le considera el fundador de la filosofía antropológica, partiendo de la máxima "conócete a ti mismo". Siendo consciente de la propia ignorancia, gracias a su método inductivo a través de diálogos, intentará alcanzar una verdad universal que sea admitida por todos. De esta manera el ser humano podrá alcanzar la Virtud a través de sus actos. La Virtud permite obtener la felicidad. El "daimónion" o voz interior se convierte en la única guía moral" (antehistoria, "Sócrates", <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4188.htm>, consultado el 04/10/2014)

¹⁷⁴ Academia Sócrates. "Biografía de Sócrates", <http://www.academiasocrates.com/socrates/biografia.html>. consultado el 05/05/2014.

¹⁷⁵ Platón (Atenas 428 a.C. - Atenas 348 a.C.). "Se inició en la filosofía con Cratilo y a los veinte años se encontró con Sócrates, momento crucial en la vida de Platón. Desde ese instante decidió dedicarse al estudio junto a Sócrates, permaneciendo a su lado hasta la muerte de éste en el año 399 a.C. El fallecimiento del maestro motivó el traslado de Platón y algunos compañeros a Megara desde donde inició una serie de viajes con destino a Egipto, Cirene, la Magna Grecia y Sicilia donde tuvo un estrecho contacto con Dionisio el Viejo, tirano de Siracusa, intentando que pusiera en práctica sus planteamientos políticos. En Siracusa

hombres. En cambio, el conocimiento sensible sí que es diferente para cada una de las personas. Así las cosas, las impresiones sensibles no son dignas de crédito, pues varían de un hombre a otro; la verdadera realidad son sólo las ideas, que constituyen una realidad invariable y que sólo pueden ser captadas a través de la razón¹⁷⁶.

Aristóteles (384 a.C. – 322 a. C)¹⁷⁷. Aristóteles consideraba que la naturaleza y los seres naturales sujetos al cambio son el objeto científico de la Física, la ciencia es la explicación de los hechos físicos en función de sus causas. El ser se encuentra de dos formas, el ser en potencia: que es la capacidad del ser para cambiar y para adquirir una determinación específica y el ser en acto: que se parte del ser en potencia pero una vez producido. Fue Aristóteles quien introdujo la denominación

encontró a un fiel discípulo, Dión, pero el resultado de su experiencia no fue positivo ya que Dionisio decidió enviar a Platón a Egina donde fue vendido como esclavo. Hacia el año 387 regresa a Atenas donde funda la Academia, dedicándose a la enseñanza durante veinte años. Será en el 367 cuando Dionisio el Joven sucede a su antecesor como tirano de Siracusa lo que anima al filósofo a volver a la isla para poner en práctica sus planteamientos políticos. Rechazadas sus propuestas, una vez más Platón debía huir de Siracusa aunque ahora con la promesa de que sería llamado de nuevo. El tercer viaje tuvo peores consecuencias ya que de no mediar Arquitas de Tarento, Platón hubiera perdido la vida. Resignado regresó a Atenas donde se dedicó de pleno a la enseñanza y a la investigación. La filosofía platónica está basada en la existencia del mundo de las Ideas y el mundo del Ser, contrapuestos al mundo de las Apariencias. La formación del mundo se debe a una inteligencia, a un demiurgo, que desarrolla las apariencias (no ser) tomando las ideas como punto de partida. El individuo está formado de cuerpo y alma, siendo ésta inmortal. Existe un número limitado de almas por lo que es necesaria la reencarnación. Esta unión de alma y cuerpo es accidental y violenta. Estos planteamientos están recogidos en sus principales obras como "El banquete", "La república", "Timeo" o "Fedón", estructuradas en forma de diálogos donde el protagonista es Sócrates hablando con sus discípulos" (antehistoria, "Platón", <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4188.htm>, consultado el 20/05/2014).

¹⁷⁶ Anónimo. "Sócrates", <http://www.mailxmail.com/curso/excelencia/filosofia/capitulo1.htm>, consultado el 05/05/2014

¹⁷⁷ Aristóteles (Estagira 384 a.C. - Calcis 322 a.C.). "Hijo de Nicómaco, médico del rey macedonio Amintas II. A los 18 años se trasladó a Atenas para continuar su formación, ingresando en la Academia de Platón donde permaneció unos 20 años, hasta el fallecimiento del maestro. En ese momento decidió abandonar Atenas para vivir en una comunidad platónica organizada en Asso desde donde se marchó a Mitelene. En esta ciudad recibió la llamada de Filipo de Macedonia para educar a su hijo, Alejandro. Una vez el gran Alejandro accedió al trono macedonio, Aristóteles regresó a Atenas donde fundaría una escuela cercana al templo de Apolo Licio de donde tomará el nombre de Liceo. También se llamaría escuela peripatética ya que el maestro impartía algunas lecciones paseando. Los tranquilos años pasados en Atenas se vieron alterados a la muerte de Alejandro (323 a.C.) cuando el partido nacionalista acusaba al maestro de impiedad. Aristóteles abandonó la ciudad y se marchó a Calcis donde falleció al año siguiente. Conservamos unas 50 obras y tratados de Aristóteles y algunos fragmentos, distinguiéndose cuatro grandes grupos: Escritos de lógica (Metafísica, Sobre la interpretación, Tópicos), Escritos de filosofía de la naturaleza (Sobre el alma, Sobre el cielo, Lecciones de física), Escritos de filosofía práctica (Ética a Nicómaco, Ética a Eudemo, Política) y Escritos de poesía (Poética y Retórica)" (antehistoria, "Aristóteles", <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4188.htm>, consultado el 20/04/2014).

de Ética para designar lo concerniente a los principios del bien y del mal; y, de "Filosofía Práctica", para la disciplina que dicta las reglas a que debe someterse la conducta humana.

Para Aristóteles los bienes del alma se dividen en tres: pensamientos, virtud y placer, la consecuencia y resultados de estos bienes es lo que todo mundo llama fin último, la felicidad. Nosotros no vivimos bajo otro principio que no sea el del alma. La virtud está en el alma, vivir bien es ser dichosos. Por lo tanto el fin supremo es la felicidad. El alma se divide en dos partes: Racional e Irracional, la racional es la que se compone por prudencia, sagacidad, sabiduría, instrucción, memoria entre otras. En la parte irracional se encuentra lo que llamamos virtud, la justicia, templanza, valor y todas aquellas virtudes morales que son dignas¹⁷⁸.

Moral. La moral o el sentido de moralidad es el resultado de una evolución psicológica donde intervienen factores tales como el intelecto o la comprensión de las cosas, las emociones o los sentimientos involucrados y la voluntad o los deseos de obtener y lograr.

Teoría Moral. La teoría moral de acuerdo a su concepto, establece que las teorías morales se componen de estructuras abstractas que clasifican a los agentes, las acciones o los resultados en las categorías adecuadas. Entre las categorías propuestas figuran virtuoso, vicioso, correcto, incorrecto, permitido, prohibido, bueno, malo, mejor, peor, supererogatorio y obligatorio. Normalmente, los resultados se disponen según su bondad, las acciones según su corrección y los agentes según su carácter virtuoso¹⁷⁹.

Teología moral. La Teología Moral o simplemente Moral, es aquella parte de la Teología que estudia los actos humanos, considerándolos en orden a su fin

¹⁷⁸ elaleph.com, "Libro primero. Capítulo primero de la naturaleza de la moral", <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/biblioteca/historia/Aristoteles-MoralaEudemo.pdf>, consultado 05/05/05

¹⁷⁹ Jamieson, Dale. "El método y la teoría moral", <http://www.educa.rcanaria.es/usr/ibjoa/et/sing42.html> consultado el 05/05/2014.

sobrenatural¹⁸⁰. La Teología Moral ayuda al hombre a guiar sus actos y es, por tanto, una ciencia eminentemente práctica. En su vida terrena, que es un caminar hacia el cielo, el hombre necesita de esa orientación, con el fin de que su conducta se adecue a una norma objetiva que le indique lo que debe hacer y lo que debe evitar para alcanzar el fin al que ha sido destinado.

Analizando la definición de Teología Moral, encontramos los siguientes elementos: Se ocupa del movimiento de la criatura racional hacia Dios, siendo precisamente la Teología la ciencia que se dedica al estudio y conocimiento de Dios.

Trata de los actos humanos, es decir, de aquellos actos que el hombre ejecuta con conocimiento y con libre voluntad y, por tanto, son los únicos a los que puede darse una valoración moral. De esta manera se excluyen otro tipo de actos: como la digestión o la respiración.

Teología Escolástica. La evolución del escolasticismo comenzó desde una inicial identificación entre razón y fe (el mismo Dios era la fuente de ambos tipos de conocimiento y la verdad era uno de sus principales atributos, pues no podía contradecirse a sí mismo en estos dos caminos hacia la verdad y, en último caso, si había conflicto, la fe prevalecía sobre la razón y la Teología sobre la Filosofía) a la conciencia de que tenían sólo una zona en común y, por último, ya en el siglo XIII, a una separación y divorcio absolutos entre ambos criterios y entre Teología y Filosofía¹⁸¹.

El máximo representante de la teología dominica y en general de la escolástica es sin duda santo Tomás de Aquino (1225-1274). En su magna obra *Summa Teológica* aceptó el empirismo aristotélico, su teoría hilemórfica y la distinción entre dos clases de intelectos. De la filosofía árabe tomó la distinción ajena a los griegos entre la esencia y la existencia, a partir de la cual elaboró sus argumentos cosmológicos para demostrar la existencia de Dios: las cinco vías tomistas. La demarcación entre

¹⁸⁰ Encuentra.com, “Teología Moral: Nociones Generales”, <http://www.encuentra.com/includes/documento.php?IdDoc=733&IdSec=68>, consultado el 05/05/2014

¹⁸¹ wikipedia.org, “Escolástica”, <http://es.wikipedia.org/wiki/Escol%C3%A1stica>, consultado el 05/05/2014.

filosofía y creencia religiosa llevada a cabo por Tomás de Aquino iniciará el proceso de independización de la razón a partir del siglo siguiente y representará el fin de la filosofía medieval y el comienzo de la filosofía moderna¹⁸².

Moral casuística. Cuando se habla de moral casuística tradicional es muy fácil caer en una serie de equívocos que llevan a verla en términos preconcebidos negativos, como si todo lo que pertenece a la tradición hubiese que considerarlo antiguo, superado e inútil, sino incluso nocivo; como si todo lo que se refiere a la casuística, es decir, al método con que la moral tradicional intentaba afrontar y analizar los problemas del obrar humano no fuese más que fruto de un juridismo decadente, proclive a identificar y a confundir la ley moral con la ley jurídica. La desazón que surge ante la moral casuística tradicional se debe a una cierta carencia metodológica, que no distingue, y hasta parece confundir, el plano moral con el plano religioso y cristiano. No es difícil comprobar en ella la tendencia a fundar el deber y la obligación moral directamente en la voluntad de Dios, la cual se manifiesta al hombre a través de la revelación o bien de la ley natural. Se sigue de ahí una concepción de la moral que lleva fácilmente a identificar el problema del fundamento moral con el problema del fundamento religioso. La voluntad de Dios como fundamento religioso y origen último de la obligación moral es un tema meta ético: en ese nivel, "voluntad de Dios" ha de entenderse en el sentido de que Dios, sumo bien, no puede menos de querer que su criatura tienda al bien. En cambio, "voluntad de Dios" en sentido normativo ha de entenderse no en el sentido de que Dios manifiesta claramente a su criatura todo lo que en cuanto al contenido hay que considerar bien o mal moral (como querría justamente la tradicional moral casuística), sino en el sentido de que la criatura, apelando a su propia capacidad, distingue lo que debe ser considerado bien o mal y que, justamente por tal, Dios "quiere" que cumpla o evite.¹⁸³

¹⁸² Ídem

¹⁸³ G. Trencin. "Norma Moral", http://www.mercaba.org/DicTM/TM_norma_moral.htm, consultado 09 de Mayo de 2014.

Evolución de las doctrinas éticas

Cirenaicos. Los cirenaicos “eran hedonistas y creían que el placer era el bien mayor (en tanto en cuanto no dominara la vida de cada uno), que ningún tipo de placer es superior a otro y, por ello, que sólo es mensurable en grado y duración”¹⁸⁴. La Escuela Cirenaica, se desarrolló durante el siglo IV a.C., fue fundada por Aristipo de Cirene¹⁸⁵, aunque la sistematización de sus afirmaciones se la debemos a su nieto, Aristipo ‘El Joven’. Los cirenaicos sostenían que “la felicidad es la tranquilidad que se obtiene por el autodomínio. Por ‘bien’ entendían placer inmediato y, en este sentido, se los considera hedonistas. Su hedonismo no parte del deseo de llevar una vida voluptuosa sino de la indagación en los fundamentos del valor. Influidos por el relativismo de Protágoras¹⁸⁶, entendían el conocimiento desde una óptica sensista y subjetivista. A las ideas y a los conceptos los tenían por inseguros y dudosos. Por eso no compartían el punto de vista de quienes pretendían fundamentar el valor en meras especulaciones. Por el contrario, encontraban en el placer la garantía del valor”¹⁸⁷

Epicureismo. En el año 306 a.C., Epicuro¹⁸⁸ fundó una escuela filosófica en Atenas. Como sus seguidores se reunían en el jardín de su casa fueron conocidos

¹⁸⁴ Vélez Mejía, Sara Amalia. “Análisis de la ética y los valores en el proceso de creación del servicio civil de carrera en la administración pública poblana”. VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Panamá, 28-31 Oct. 2013, p. 2, <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0047708.pdf>, consultado el 28/03/2005.

¹⁸⁵ Aristipo de Cirene (435 a.C. - 366 a.C.). Se formó en la órbita de Sócrates para fundar después la escuela cirenaica que centra su atención en la felicidad y en la vida moral. La sensación sería la base de los estados emotivos del ser humano, al tiempo que la considera forma de conocimiento y fuente de la verdad. Vivir y disfrutar del instante sería camino para alcanzar la virtud y la felicidad (artehistoria.com “Aristipo de Cirene”, <http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4351.htm> consultada el 28/03/2014).

¹⁸⁶ Protágoras (485 a.C. - 410 a.C.). Pensaba que "el hombre es la medida de todas las cosas" como puso de manifiesto en sus obras. Considera que es imposible alcanzar la verdad, consiguiendo sólo la opinión más favorable y útil. Se autodenomina sofista y es el promotor de esta importante escuela donde destacó como maestro de la virtud. Al afirmar que "la virtud es la destreza del fuerte" se manifiesta dentro del escepticismo (artehistoria.com “Protágoras”, <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4397.htm> consultado el 28/03/2014).

¹⁸⁷ Academia de Ciencias Luventicus, “Cirenaica”. <http://www.luventicus.org/articulos/03U014/cirenaica.html>, consultada el 28/03/2014

¹⁸⁸ Epicuro (341 a.C. - Atenas 270 a.C). Será uno de los máximos exponentes de la filosofía helenística. Predicará el alejamiento de la vida pública -aludiendo a que se debe de "vivir escondido"-, la aceptación de la muerte, la sumisión al dolor, el dominio de las pasiones por la razón y la ausencia de temor a los dioses. Cuando tenía 14 años abandonó Samos para irse a Teos, formándose con un discípulo de Demócrito. Cuatro

como los ‘filósofos del jardín’. Epicuro sostenía que la ciencia natural es importante sólo si se puede aplicar en la adopción de decisiones prácticas y para aplacar el temor hacia los dioses y la muerte. Afirmaba que el destino de la existencia es obtener la máxima cantidad de placer, que identificaba con un movimiento de simpatía y con la ausencia de dolor. “La filosofía de Epicuro se basa en cuatro principios fundamentales que son remedios (farmakon) para una vida feliz: No hay ningún motivo para temer a los dioses, porque no pueden llegar a nosotros de ninguna manera, ni para ayudarnos, ni para castigarnos, por tanto ni los temores ni las plegarias tienen ninguna utilidad. No hay tampoco motivo para temer a la muerte, porque no es nada para nosotros, mientras vivimos no está presente y cuando está presente nosotros ya no estamos. El dolor y el mal son fáciles de evitar. Ningún sufrimiento dura mucho tiempo y cuanto más agudo menos tiempo permanece. El placer y el bien son fáciles de conseguir. Donde hay placer no hay pesar ni sufrimiento”¹⁸⁹

Hedonismo. El Hedonismo tiene sus raíces en las corrientes cirenaicas y epicureas. La primera, como ya se vio, enseñaba que el placer es el objetivo universal y fundamental del esfuerzo (placer sensual, gozo, placeres mentales, amor doméstico, amistad, y satisfacción moral), en cuanto al segundo enfatizaba la superioridad de los placeres sociales e intelectuales sobre los de los sentidos. Hedonismo viene del griego “hedoné” que significa placer y es una corriente que identifica el bien con el placer. “Las primeras formas de hedonismo sostenían que el bien era el placer y que el dolor era el mal. Dentro del primero, se encontraba "el placer material" (el placer de los sentidos) que se creía indispensable para alcanzar "el placer espiritual". El hombre, en su realidad cotidiana, debía pugnar para acercarse al placer y, al mismo tiempo, alejarse del dolor. Esta doctrina recibió una fuerte crítica, calificándola de

años más tarde se trasladó a Atenas y al año siguiente marchó a Colofón, Mitelene y Lámpsaco. Se estableció en Atenas cuando contaba 35 años para fundar su escuela denominada "El Jardín", donde participaban tanto hombres como mujeres, fomentando la amistad. De su considerable obra se han conservado bastantes restos e incluso referencias a su filosofía en otros autores (artehistoria.com, “Epicuro”, <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4397.htm>, consultado el 28/03/2014).

¹⁸⁹ psicopedagogia.com “Definición de epicureismo”. <http://www.psicopedagogia.com/definicion/epicureismo>, consultado el 28/03/2014.

egoísta e incoherente. Egoísta porque, en reiteradas oportunidades, para encontrar el placer individual era indispensable el provocar en el otro cierto dolor; incoherente, porque en muchas ocasiones el placer puede producir dolores subsiguientes. Como respuesta a estos argumentos en contra, los hedonistas levantaron los estandartes de la teoría de los "placeres moderados", únicas herramientas que posibilitan el alejamiento a los dolores; y el de "la participación de los placeres", que alentaba los placeres de la comunidad.”¹⁹⁰

Escuela jónica. La escuela jónica Floreció durante el siglo VI a. C. en las colonias griegas de Jonia (la costa mediterránea de la actual Turquía). Sus principales representantes fueron los filósofos de la escuela de Mileto (Tales ¹⁹¹ , Anaximandro¹⁹² y Anaxímenes¹⁹³) y Heráclito de Éfeso¹⁹⁴. Su rasgo más común es la visión naturalista de la realidad reflejado en sus principales puntos de vista los cuales son (1) la realidad es contradictoria, en su seno se dan elementos opuestos, (2) los elementos opuestos se necesitan unos de otros, (3) la realidad cambia continuamente, (4) el movimiento como rasgo básico de la realidad tiene su origen

¹⁹⁰ J. Fox, James. “Hedonismo”. <http://usuarios.lycos.es/hedominio/hedonismodefinicion.htm>, consultado el 29/03/2005.

¹⁹¹ Tales de Mileto (624 a.C.-548 a.C.). Filósofo y matemático griego, fue el primer filósofo griego que intentó dar una explicación física del Universo, que para él era un espacio racional pese a su aparente desorden. Sin embargo, no buscó un Creador en dicha racionalidad, pues para él todo nacía del agua, la cual era el elemento básico del que estaban hechas todas las cosas (biografiasyvidas.com, “Tales de Mileto”, <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/t/tales.htm>, consultado el 29/03/2014).

¹⁹² Anaximandro de Mileto (610 a.C.-id., 545 a.C.). Filósofo, geómetra y astrónomo griego, discípulo de Tales, fue miembro de la escuela de Mileto, y sucedió a Tales en la dirección de la misma. Anaximandro coincide con Tales en defender que existe un sólo principio básico (arché) como generador de todas las cosas, al que él llamó ápeiron (lo indefinido e indeterminado): sustancia indeterminada, ilimitada e indefinida, que es a la par eterna. Sólo él es incorruptible e imperecedero. Todas las otras cosas se derivan de él y están sujetas a nacimiento y desaparición, por la fuerza de los contrarios presentes en ellas: caliente y frío, húmedo y seco, etcétera (biografiasyvidas.com, “Anaximandro de Mileto”, <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/anaximandro.htm>, consultado el 29/03/2014).

¹⁹³ Anaxímenes (588 a.C.-534 a.C.). Filósofo griego. Discípulo de Anaximandro y de Parménides, Miembro de la escuela milesia, Anaxímenes afirmó que el principio material y primero, el origen de todas las cosas (arché) era el aire, sustancia sensible, pero que raya en lo incorpóreo. Explica el origen de todas las cosas a partir de un doble proceso por el que el aire se modifica: rarefacción, que da origen al fuego, y condensación, del que se derivan las nubes, el agua, la tierra y las rocas (biografiasyvidas.com, “Anaxímenes”, <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/anaximandro.htm>, consultado el 29/03/2014).

¹⁹⁴ Heráclito (504-456 a.C.). Filósofo griego nacido en Éfeso, antigua ciudad de Asia Menor perteneciente a la actual Turquía. Su doctrina característica es el principio de la relatividad universal; nada es, todo deviene; ser y no ser coinciden en el seno del devenir; la diferencia, el contraste, la contrariedad, son necesarios para la armonía. Todo está en flujo perfecto (iespana.es, “Heráclito de Éfeso”, http://www.iespana.es/natureduca/biog_heraclito.htm, consultado el 29/03/2014).

en el enfrentamiento, oposición o lucha entre los elementos contrarios, y (5) existe un orden, armonía o síntesis de contrarios que da lugar a unidades y dinámicas de un orden superior que la de los elementos opuestos¹⁹⁵.

Estoicismo. La Escuela Estoica nació en Atenas hacia el año 300 a.C. Su nombre lo debe al lugar en el que sus miembros se reunían: la puerta o pórtico (stoa) de columnas decoradas por Polignoto. Su fundador fue Zenón de Citio¹⁹⁶. “El estoicismo fue, además de una escuela, un modo de vivir y de concebir el mundo que proyectó su influencia sobre la cultura griega, la romana y, a través del tiempo, sobre todo el pensamiento occidental. Los estoicos sostenían que en toda proposición pueden distinguirse tres elementos: la palabra o significante, la cosa significada y el significado. Las palabras y las cosas son materiales, el significado, por el contrario, es inmaterial y actúa como nexo de unión entre los otros dos elementos. La verdad y la falsedad sólo pueden atribuirse al significado. Las diversas posibilidades de conexión entre proposiciones constituyen las condiciones formales de la verdad lógica”¹⁹⁷.

Panteísmo. El panteísmo es una filosofía griega del siglo primero de nuestra era que identifica la naturaleza con Dios. “Esta teoría filosófica considera que no cabe establecer una distinción radical entre Dios y la Naturaleza. A diferencia del pensamiento cristiano ortodoxo, por ejemplo el de Sto. Tomás, que establece una separación radical entre ambos dominios, los panteístas creerán que la naturaleza misma es una parte o dimensión de Dios. En el mundo griego estas ideas fueron defendidas particularmente por el estoicismo y su tesis del Logos como

¹⁹⁵ Echegoyen Olleta, Javier. “Historia de la Filosofía”, Volumen 1: Filosofía Griega, Editorial Edinumen, España, 1995

¹⁹⁶ Zenón de Citio (c. 335- c. 264 a.C.). Filósofo griego. La lectura de las Memorias, de Jenofonte, le orientó hacia la filosofía. En Atenas (c. 312), donde fue discípulo de Crates, Estilpón, Jenócrates y Polemón, fundó una escuela en el pórtico pintado (stoa peile), de donde deriva el nombre de estoicismo (biografiasyvidas.com, “Zenón de Citio”, http://www.biografiasyvidas.com/biografia/z/zenon_de_citio.htm, consultado el 29/03/2005).

¹⁹⁷ Academia de Ciencias Luventicus, “Estoicismo”, <http://www.luventicus.org/articulos/03U014/estoica.html>, consultado el 19/03/2014

impregnando la totalidad de las cosas del mundo: la Naturaleza, ‘vestidura viviente de la divinidad’, es un ser animado, racional, divino, bello y perfecto”¹⁹⁸.

Cínicos. La Escuela Cínica fue fundada por Antístenes¹⁹⁹ en el siglo IV a.C. “El cinismo, más que una filosofía, fue una forma de vida, en la mayoría de los casos esforzada y exigente. Los cínicos despreciaban los bienes materiales, los placeres, las pasiones, las normas sociales y los lazos nacionales. Afirmaban que las costumbres, las creencias religiosas y las leyes se hallaban en oposición a la Naturaleza. Veían a la civilización como algo artificial, antinatural y despreciable. Consideraban como virtud auténtica el vivir conforme a la Naturaleza, con autarquía y autosuficiencia. Valoraban más una vida salvaje que otra sometida a las reglas del rebaño, una vida sencilla que otra refinada y alienante. A diferencia de Sócrates, que concedía gran importancia a lo social y al intelecto, los cínicos encontraban la virtud en lo individual y lo no intelectual. Por eso es que no elaboraron una doctrina moral sistemática sino que se constituyeron ellos mismos en testimonio de la virtud, la cual no es un saber sino un modo de vida ascética, de abstinencia y autodominio. Sostenían que la felicidad sólo puede lograrse por la independencia o autarquía y miraban con desprecio a los miembros del rebaño que inútilmente la buscaban en el placer y las riquezas. Practicaban la no satisfacción de los apetitos artificiales o culturales y el dominio de los naturales”²⁰⁰.

Eclecticismo. El eclecticismo es una corriente filosófica que pretende conciliar los diferentes puntos de vista existentes sobre alguna cuestión y que generalmente llega a la unión de diferentes posturas filosóficas a través de la amalgama de los

¹⁹⁸ Echegoyen Olleta, Javier. “Historia de la Filosofía”, Volumen 1: Filosofía Griega, Editorial Edinumen, España, 1995

¹⁹⁹ Antístenes (444 a.C. - 365 a.C.). Se inició en el mundo de la filosofía como discípulo de Gorgias pero después pasó a la órbita de Sócrates, entablando una estrecha amistad. Decidió establecer su propia escuela y eligió la zona del Cinosargos, provocando que los asistentes a la escuela recibieran el apelativo de cínicos. La virtud como fin de la vida será la máxima de Antístenes. Por ello recomendaba la vida sencilla, olvidando los placeres mundanos, rechazando el culto a las divinidades paganas y afirmando que el conocimiento sólo se consigue mediante exactas definiciones (artehistoria.com “Antístenes”, <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4397.htm> consultado el 28/03/2014).

²⁰⁰ Academia de Ciencias Luenticus, “Cínica”, <http://www.luenticus.org/articulos/03U014/cinica.html>, consultada el 28/03/2014

diferentes postulados de las escuelas. “En el período tardío de la filosofía griega, durante los dos siglos que precedieron a la Era Cristiana y durante los siguientes tres siglos, el Eclecticismo es representado entre los Epicúreos por Asclepiades de Bitinia; entre los Estoicos por Boecio, Panecio de Rodas, (alrededor de 180-110 A. C.), Posidonio (alrededor de 50 A. C.), y más tarde por los neo-Cínicos, Demetrio y Demonax (alrededor de A. D. 150); en la Nueva Academia por Philo de Larissa (alrededor de 80 A. C.) y Antíoco de Ascalon (murió en 68 A. C.); en la Escuela Peripatética de Andrónico de Rodas (alrededor de 70 A. C.), el editor y comentarista de los trabajos de Aristóteles, y más tarde por Arístocles (alrededor de A. D. 180), Alejandro de Afrodisias (alrededor de A. D. 200), el médico Galeno (A. D. 131-201), Porfirio en el tercero y Simplicio en el sexto siglo de nuestra era. El sistema ecléctico era, por su carácter, el que se adaptaba mejor a la mente práctica de los Romanos. Con excepción de la doctrina de Lucrecio, su filosofía especulativa era siempre y completamente ecléctica, mientras que el Estoicismo dominaba en su filosofía ética. Cicerón es en Roma, el mejor representante de esta escuela. Su filosofía es una mezcla de escepticismo de la Academia Media con Estoicismo y Peripateticismo. La escuela de los Sextians, con Quintus Sextius (80 A. C.), Sotion, y Celso, fue parte Estoica y Cínica, parte Pitagórica. Bajo su imperio, Séneca, Epicteto el Esclavo, y el Emperador Marco Aurelio combinaron los principios del Estoicismo con algunas doctrinas tomadas del Platonismo²⁰¹.

Sto. Tomas de Aquino y el pensamiento cristiano. Si bien el cristianismo desde sus inicios estuvo imbuido más por el peso de la fe que por el de la razón, con Santo Tomás de Aquino²⁰² recibe ese nivel de filosofía al darle lugar a la razón como parte

²⁰¹ enciclopediacatolica.com, “Eclecticismo”, <http://www.encyclopediacatolica.com/e/eclecticismo.htm>, consultado el 29/03/2014

²⁰² Santo Tomás de Aquino (1225 o 1227-1274). Filósofo, teólogo, doctor de la Iglesia (Angelicus Doctor), patrono de las universidades y escuelas Católicas. No es posible expresar el método tomista en una palabra, si no es con la palabra "ecléctico". Es Aristotélico, Platónico y Socrático; es inductivo y deductivo; es analítico y sintético. Tomó lo mejor que encontró en aquellos que le precedieron, separando la paja del grano, aprobando lo vierto, rechazando lo falso. Su poder de síntesis era extraordinario. Ningún escritor le superó en la facultad de expresar en pocas, pero bien escogidas palabras la verdad recogida de una multitud de opiniones diversas y antagónicas; y en casi cada caso, el estudiante puede ver la verdad y quedarse perfectamente satisfecho con los sumarios y afirmaciones del santo. Le da el lugar que le corresponde a la razón en la teología pero la mantiene dentro de sus propios límites (enciclopediacatolica.com, “Santo Tomás de Aquino”, <http://www.encyclopediacatolica.com/t/tomasaquino.htm>, consultado el 29/03/2014).

de la manera de indagar en el conocimiento. Santo Tomás de Aquino “replanteará la relación entre la fe y la razón, dotando a ésta de una mayor autonomía. No obstante, también santo Tomás será, en este sentido, deudor de la tradición filosófica cristiana, de carácter fundamentalmente agustiniano, aceptando el predominio de lo teológico sobre cualquier otra cuestión filosófica, así como los elementos de la fe que deben ser considerados como imprescindibles en la reflexión filosófica cristiana: el creacionismo, la inmortalidad del alma, las verdades reveladas de la Biblia y los evangelios, y otros no menos importantes que derivan de ellos, como la concepción de una historia lineal y trascendente, en oposición a la concepción cíclica de la temporalidad típica del pensamiento clásico”²⁰³.

Para Santo Tomás de Aquino existe una “única verdad, que puede ser conocida desde la razón y desde la fe. Sin embargo, reconoce la particularidad y la independencia de esos dos campos, por lo que cada una de ellas tendrá su objeto y método propio de conocimiento. La filosofía se ocupará del conocimiento de las verdades naturales, que pueden ser alcanzadas por la luz natural de la razón; y la teología se ocupará del conocimiento de las verdades reveladas, de las verdades que sólo puede ser conocidas mediante la luz de la revelación divina. Ello supone una modificación sustancial de la concepción tradicional (agustiniana) de las relaciones entre la razón y la fe. La filosofía, el ámbito propio de aplicación de la razón deja, en cierto sentido, de ser la ‘sierva’ de la teología, al reconocerle un objeto y un método propio de conocimiento. No obstante, santo Tomás acepta la existencia de un terreno ‘común’ a la filosofía y a la teología, que vendría representado por los llamados ‘preámbulos’ de la fe (la existencia y unidad de Dios, por ejemplo). En ese terreno, la filosofía seguiría siendo un auxiliar útil a la teología y, en ese sentido, Sto. Tomás se refiere a ella todavía como la ‘criada’ de la teología. Pero, estrictamente hablando, la posición de santo Tomás supondrá el fin de la sumisión de lo filosófico a lo teológico. Esta distinción e independencia entre ellas se irá aceptando en los siglos posteriores, en el mismo seno de la Escolástica,

²⁰³ webdianoia.com, “La filosofía de Tomás de Aquino”, http://www.webdianoia.com/medieval/aquinate/aquino_ryfe.htm, consultada el 29/03/2014

constituyéndose en uno de los elementos fundamentales para comprender el surgimiento de la filosofía moderna”²⁰⁴.

Cartesianos. Los cartesianos son los seguidores de René Descartes²⁰⁵ el cual puso a la razón como la piedra fundamental del desarrollo del pensamiento filosófico. “La base primera de la filosofía cartesiana es el cogito ergo sum: pienso, luego soy. Dos observaciones sobre este primer eslabón de la cadena. Primera: no es el cogito un razonamiento, sino una intuición, la intuición del yo como primera realidad y como realidad pensante. El yo es la naturaleza simple que, antes que ninguna, se presenta a mi conocimiento; y el acto por el cual el espíritu conoce las naturalezas simples es, como ya hemos dicho, una intuición. Se yerra, pues, cuando se considera el cogito como un silogismo, v. gr., el siguiente: todo lo que piensa existe; yo pienso, luego yo existo. Segunda: al poner Descartes el fundamento de su filosofía en el yo, acude a dar satisfacción a la esencial tendencia del nuevo sentido filosófico que se manifiesta con el Renacimiento. Trátase de explicar racionalmente el universo, es decir, de explicarlo en función del hombre, en función del yo. Era, pues, preciso empezar definiendo el hombre, el yo, y definiéndolo de suerte que en él se hallaran los elementos bastantes para edificar un sistema del mundo. La filosofía moderna, con Descartes, entra en su fase idealista y racionalista. Los sucesores de nuestro filósofo se ocuparán fundamentalmente en desenvolver estos

²⁰⁴ webdianoia.com, “La filosofía de Tomás de Aquino”, http://www.webdianoia.com/medieval/aquinate/aquino_ryfe.htm, consultada el 29/03/2014

²⁰⁵ René Descartes (1596 - 1650). Es considerado el padre de la filosofía moderna y el primer pensador moderno. A partir de una serie de sueños, en los cuales vislumbró los fundamentos de una nueva ciencia universal, desarrolló una nueva filosofía tomando como modelo los procedimientos deductivos de las ciencias exactas, concretamente de la aritmética y la geometría. En su investigación de la verdad, considera verdadero todo aquello que es certeza indudable, excluyendo, hasta tanto someterla al juicio de la razón, la verdad preestablecida que estuviera fundamentada en razones sólo probables y carentes de demostraciones. Descartes fue considerado el filósofo de la duda porque pensaba que había que dudar de todo lo que fuera posible dudar. Estableció tres niveles de duda: el primero consistía en dudar de los sentidos; el segundo, en dudar de si algo es real o es un sueño; y el último dice que hay un ser superior que nos puede engañar en cualquier momento. Sin embargo, la duda no se entiende como un fin en sí mismo. Al contrario, es un medio para alcanzar el conocimiento cierto. Se trata de una duda metódica: al dudar de todo lo que se pueda dudar lo que queda es lo indudable, lo absolutamente cierto. Esta certeza absoluta se materializa en la proposición fundamental del sistema cartesiano: "Pienso, luego existo" (biografias.com, “René Descartes”, http://www.biografias.com/biografia_rene_descartes.htm, consultado el 29/03/2014).

gérmenes del idealismo; es decir, de definir la razón como el conjunto de principios y axiomas lógicos necesarios y suficientes para dar cuenta de la experiencia”²⁰⁶.

Utilitarismo. El utilitarismo es una filosofía cuyas ideas giran en torno a la premisa de que lo bueno es aquello que arroje la mayor utilidad sea esta utilidad placer, preferencia-satisfacción, o una lista objetiva de valores El utilitarismo fue propuesto originariamente durante el siglo XVIII en Inglaterra por Jeremy Bentham²⁰⁷ y otros autores, aunque también se puede remontar a filósofos de la Grecia Antigua como Parménides²⁰⁸. Bentham afirmó que “el dolor y el placer eran los únicos absolutos en el mundo. Desde esta presunción escribió la regla de la utilidad: que el bienestar es aquello que da mayor felicidad al máximo número de personas. Tiempo después, al darse cuenta que la formulación reconocía dos máximas distintas y potencialmente conflictivas, pasó a hablar simplemente del ‘principio de la máxima felicidad’. Tanto la filosofía de Epicuro como la de Bentham pueden ser consideradas como dos tipos de consecuencialismo hedonista, pues juzgan la corrección de las acciones según la felicidad a la que conduzcan, e identifican la felicidad con el placer. La formulación de Bentham no es un hedonismo egoísta. Mientras Epicuro recomendaba el hacer lo que te hiciera más feliz, Bentham diría que se debe hacer lo que hace feliz a la mayoría”²⁰⁹

²⁰⁶ G. Morente, Manuel. “Discurso del Método”, <http://filosofia.150m.com/Meditaciones/DiscursoPr%F3logo.htm>, consultado el 29/03/2014

²⁰⁷ Jeremy Bentham (1748-1832). Consideró que el fin de toda actividad moral y de toda organización social debía ser "la mayor felicidad posible para el mayor número de personas". Bentham rechaza, de esta manera, la moral tradicional inspirada en el sacrificio e identifica lo útil con el bien. Así la postura utilitarista nos llevaría al hedonismo, pudiendo conducir al desprecio de los valores espirituales. Para obtener la felicidad máxima será necesario un cálculo adecuado de los placeres que se pueden obtener a través de una acción (artehistoria.com, “Bentham, Jeremy”, <http://www.artehistoria.com/historia/personajes/6311.htm>, consultado el 29/03/2014).

²⁰⁸ Parménides (hacia 504 a.C.). Basa su pensamiento en el "ser", la verdadera y única realidad; el "no ser" resulta una inestable apariencia. Para Parménides, la verdad es lo mismo que pensar y pensar es lo mismo que ser. El ser es uno, único, inmutable y eterno (artehistoria.com, “Parménides”, <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4319.htm>, consultado el 29/03/2014).

²⁰⁹ wikipedia.org, “Utilitarismo”, <http://es.wikipedia.org/wiki/Utilitarismo>, consultado el 29/03/2005. Ver también Araujo, Cícero. “Bentham: el utilitarismo y la filosofía política moderna”, <http://168.96.200.17/ar/libros/moderna/cap10.pdf> consultado el 29/03/2014

Ética. Ética es la reflexión filosófica sobre la moral, por lo que se le atribuye un sentido filosófico, mientras que la moral es práctica. Por lo que ética es la disciplina o la ciencia que trata de la valoración moral de los actos humanos.

Las doctrinas éticas surgen en diferentes épocas y sociedades como una respuesta a los problemas de las relaciones entre los hombres, y por su comportamiento moral. La ética y la historia van unidas pues se relacionan con la vida social y con la conexión de doctrinas anteriores y posteriores, que la enriquecen.

En la ética se plasman principios, valores y normas, al cambiar la vida social, estos también cambian por lo que surgen nuevas reflexiones éticas y por ello se explican las nuevas doctrinas éticas.

Los problemas éticos son objeto de atención en la filosofía griega, las ideas de Sócrates, Platón y Aristóteles en este terreno se enfocan a la existencia de una comunidad democrática limitada y local, en tanto que la filosofía de los estoicos y epicúreos surge cuando ese tipo de organizaciones sociales ya no se dan y se plantean nuevos términos como la relación entre individuo y comunidad.

Sócrates (470 al 399 a.J.C.), fundador de la ética debido a su insistencia en temas como: ¿cuál es la esencia de la virtud, de la bondad, de la santidad, de la justicia?, su lema era la frase del oráculo de Delfos: “Conócete a ti mismo” por lo que llama la atención sobre la importancia del conocimiento personal, y no del conocimiento del mundo que era el tema principal de los filósofos de esa época. Con sus preguntas inducía a sus seguidores al encuentro de la esencia universal, por ejemplo la virtud (tesis que resulta del pensamiento moral socrático); válida para todas las virtudes, con la universalidad del concepto este se podía aplicar a todos los seres de la misma especie, no se conformaba con una descripción de lo que podía llamarse las acciones de la virtud. Sócrates identificaba la virtud como la ciencia del bien, de tal forma que el que actúa mal lo hace por ignorante ya que no conoce el bien que hubiera hecho con su conducta. Un cuestionamiento de esto es que las personas constantemente conocen lo que está bien, sin embargo no se determinan a realizarlo;

escogen libremente el camino que quieren, cuyo bien no es el que en ese momento sugiere a su naturaleza y circunstancias, o sea, elige el mal conociendo el bien. Pudiera parecer que Sócrates no tomó en cuenta el papel de la libertad de escoger. Otra de sus tesis que impacta en la moral es “Más vale sufrir una injusticia que cometerla”. Este valor moral lo defendió Sócrates con su vida, y fortaleció su verdad con su propia muerte. En el cristianismo también se habla de esta tesis cuando se dice “No vuelvas un mal con otro mal, sino corresponde al mal con un bien, perdona a tus enemigos y haz el bien que puedas”.

Los sofistas y el relativismo moral son útiles para la ética, pues la aclaración de los errores, da sentido a la verdad, de ahí que sobresalen dos discípulos de Sócrates: Protágoras y Calicles.

Protágoras es famoso por la célebre frase “*el hombre es la medida de todas las cosas*” lo cual resalta la superioridad del hombre en toda la creación, esto lo llevó a críticas por otros pensadores ya que no estaban del todo de acuerdo, y para entenderla de mejor manera decían, que la naturaleza humana es la base para juzgar su conducta dándole precisamente poder a la naturaleza del hombre y no al hombre en particular. La tesis que sostiene el relativismo moral expresa “*toda verdad y todo valor dependen de cada persona y de su criterio*” esto es muy relativo a cada sujeto pues cada uno tiene su propia verdad y sus propios valores. El individuo tiene la última palabra de su verdad y valores morales, todo esto cambia también, según las épocas y los lugares.

Calicles sostenía “*la ley es del más fuerte*”, con ello se denota que la autoridad es de quien se sobrepone a los demás, al que domina a base de energía física, palabra o pensamiento, al que no se intimida y tiene el mando, el de la influencia. Analizando ese comentario podemos reflexionar que aún en la actualidad se sigue presentando esta teoría, pues el poder es solo de quien posee mayor fuerza no solo física sino mental, además que esto es un hecho verdadero, pero que no debería suceder. La ley no debe ser para el más fuerte, sino del que la conoce y la lleva a cabo para el bien de los demás.

Otro de los pensadores que influyen en el tema de estudio “Ética”, es Platón (428-348 a.C.) fue el principal discípulo de Sócrates. Entre las muchas e interesantes aportaciones de Platón sólo nos enfocaremos a lo que respecta al hombre, y el sostenía que cada persona existe desde antes de nacer. Las almas espirituales contemplan las ideas, plenas de conocimiento, sin embargo esto a los dioses no les gusta por lo que castigan a las almas y las condenan a vivir en este mundo encarceladas en un cuerpo material y para purificarse tienen que volver a reencarnar a otro cuerpo hasta que logre purificarse por completo. De ahí surgen lo que conocemos de las ideas innatas, que las personas traen desde antes de nacer, y que las recuerda o reconoce al tener contacto con lo material, con el mundo. La fuerza del maestro entonces se reduce a lograr que sus estudiantes reflexionen y encuentren en sí mismos sus olvidados conocimientos.

La idea espiritual es lo que vale y no los entes materiales. El cuerpo es una cárcel para el alma, la esencia del hombre es su espíritu. Este pensamiento quedó plasmado en una historia que en síntesis dice que unos prisioneros se encontraban encerrados en una cueva oscura sólo podían ver las sombras de lo que sucedía afuera y para ellos esto era lo único real. Pero su sorpresa fue grande cuando vieron a los entes materiales más grandes que las sombras que veían, lo mismo sucede con nosotros si vemos en nuestras ideas los verdaderos y valiosos entes, pero la materia ha hecho que se olviden esas ideas. Con relación a las virtudes para que el alma se perfeccionen se mencionan cuatro: prudencia, justicia, fortaleza y templanza. Una de las críticas que se le hacen a Platón es su poco valor al mundo material, al cuerpo como si fuera una carga para el hombre, los pensadores consideran que el alma y el cuerpo deben estar juntos que el hombre no es todo alma ni todo cuerpo, es una síntesis de los dos.

Aristóteles (384-322 a.J.C.) este pensador continua con la línea de Sócrates y Platón, sin embargo “*el filósofo*” como se le conoce afirma que todos los seres en el mundo están compuestos de materia y de forma (esto es la estructura, organización o inteligibilidad a la materia), o sea, todas las cosas de la misma especie tienen la misma forma pero los diferencia la materia (hilemorfismo). El sostiene que el hombre no es sólo espíritu sino cuerpo (materia) y alma (forma). Aristóteles no cree en las ideas innatas que menciona

Platón, el habla de la teoría de la abstracción y nos dice que el hombre nace sin conocimientos, todo lo que tiene primero paso por sus sentidos y con ello se puede poner en contacto con la materia, y el intelecto capta la forma y finalmente da origen a los nuevos conceptos.

Para Aristóteles la felicidad ocupa un lugar central en la Ética, por lo que se denomina *eudemonismo* a su sistema. Él considera que el hombre que actúa conforme a su naturaleza, es quien encuentra la felicidad. Para Aristóteles la felicidad es la perfección, alcanzar su propio fin y actuar con valor moral.

Sto. Tomas de Aquino (1225-1274). La Ética Tomista se inicia con la discusión del fin último del hombre. El ser humano viene de Dios y su fin también es Dios. Para que un acto sea bueno se requiere que tanto el fin como el objeto sean buenos, por ejemplo: la buena intención no es suficiente para que el acto sea bueno pues se necesita que el objeto también lo sea. Lo mismo sucede cuando la intención es mala, aún cuando el objeto sea bueno. En los dos casos el acto se queda vaciado. La ética tomista propone una norma de moralidad, y dice que un acto es bueno cuando está de acuerdo con la recta razón, a esta recta razón la vemos como la función de actuar de acuerdo a sus propias leyes, su propia finalidad, los valores naturales adquieren valor moral en cuanto son aceptados por la recta razón.

Immanuel Kant (1724-1804), famoso filósofo moderno que fundamenta la moralidad en el respeto al deber. Por ejemplo si una persona cumple con su deber alcanza un nivel legal, sin embargo si ese cumplimiento está motivado por una sumisión voluntaria a ese deber, entonces alcanza un nivel moral. El motivo debe ser el respeto a dicho deber y no confundir tal motivo con la búsqueda de la felicidad, o el placer pues esto impurifica el acto y le quita valor moral. Entonces Kant, fundamenta la moralidad en el deber por el deber mismo, que a mi juicio lo que motiva a respetar el deber puede ser la compasión o la misma felicidad sin restar valor moral a esa intención.

A continuación se presentan algunas reflexiones de la ética desde el punto de vista de diversas áreas que estudian de igual manera el comportamiento del hombre.

Ética antropológica. Esta se distingue por la estructura moral del individuo: su libertad, su autenticidad y responsabilidad.

Ética normativa. Evalúa contenidos morales, como “el deber” mostrado por Kant, o el “fin” mostrado por Sto. Tomás de Aquino. El deber y el fin implican un estudio de la dimensión social, exige buscar una ética de convivencia, democrática en donde los mínimos comunes se transformen en morales universales. De esta ética se determina la formación de dos teorías normativas: Deontología y Teleología que a continuación se mencionan.

Ética deontológica Kantiana. Para Kant lo único bueno moralmente es la buena voluntad, y ésta a su vez es obrar por deber, y la acción moralmente buena es aquella que se realiza no sólo conforme al deber, sino por el deber, o sea que no haya un interés por realizar dicha acción, ya que para Kant esta acción interesada no será moralmente buena. Para los pensadores deontológico Kantianos actuar por deber es actuar de modo universal, o sea que no es solamente válido para una persona sino para todos.

Ética teleológica. Esta teoría relaciona “lo que se debe hacer” con “las consecuencias de la acción”, de tal manera que esas consecuencias pueden ser un beneficio o provecho para el que realiza la acción y los demás involucrados en dicha acción. Cuando el beneficio es para uno mismo se tiene entonces el *egoísmo ético*, o sea, hacer lo que más me beneficie sin tomar en cuenta las consecuencias para los demás. Sin embargo cuando el beneficio es para los demás y sin sacrificarse el propio, se le conoce como *utilitarismo*, hacer lo que beneficia a los demás o a la mayoría. Thomas Hobbes (1588-1679) ha defendido esta doctrina del *egoísmo ético* de actuar viendo el interés propio, ya que tiene un fundamento en la naturaleza humana de buscar un beneficio en cada acción ejecutada, por lo que considera que el hombre por su naturaleza es un ser egoísta. El *utilitarismo* en cambio sostiene

que se debe hacer ante todo el bien a los demás, por lo que se considera importante ver como nuestros actos pudieran afectar para bien a los demás.

Ética utópica. La que se pronuncia por un máximo aportamiento de la realidad, a fin de concebir un mundo perfecto.

Ética civil. Es la dimensión moral de la sociedad en su conjunto. También conocida como el proyecto unificador y convergente dentro del legítimo pluralismo moral de la sociedad democrática²¹⁰. La ética civil exige no convertir a las personas en “creencias” y a sus valores en “dogmas”, o sea, debe ser racional, por lo que hace a un lado todo tipo de creencias y dogmas. La ética civil también valora el papel democrático de la sociedad, que es madura y libre, por lo que ésta le da a la sociedad la madurez de estar unidos. Además que la ética civil, no permite la ética religiosa, se justifica en lo racional e intramundano. En la ética civil pueden aparecer creyentes o no creyentes, pero sin olvidar que está fundada en la razonabilidad de ambas. Identificar entonces la ética civil es observar una sociedad laica, plural y de racionalidad ética. Eso es lo que se confirma al afirmar la ética civil.

Es la ética de valores que una sociedad debería sostener para sí misma y el individuo, su objeto es el perfeccionamiento de los valores morales de la sociedad y el objetivo es el perfeccionamiento de la sociedad. Los valores mínimos a los cuales hace referencia la ética cívica, son la libertad, igualdad, solidaridad y la tolerancia.

Metaética. Se refiere al discurso sobre el discurso ético. En ella se plantea la necesidad de volver a descubrir el comportamiento del ser humano y fijar las bases de lo moral y ético a través del dialogo con otros. A partir de la condición humana analizar las reglas, modelos, valores, deberes, bajo un ambiente razonable de su naturaleza.

²¹⁰ Mercaba.org, “Ética Civil”. http://www.mercaba.org/DicTM/TM_etica_civil.htm, página consultada el día 10/05/2014

Definiciones

Moral. La palabra “moral” deviene del latín “mores” que significa “costumbre” y puede ser entendida como la adquisición del modo de ser logrado por la apropiación o por niveles de apropiación, donde se encuentran los sentimientos, las costumbres y el carácter. La moral es ese conjunto de normas consentidas libremente por la sociedad para regular su conducta individual y colectiva y que tiene como guía realizar lo que colectivamente se considera como bueno y aceptable. Es así como la moral o el sentido de moralidad es el resultado de una evolución psicológica donde intervienen factores tales como el intelecto o la comprensión de las cosas, las emociones o los sentimientos involucrados y la voluntad o los deseos de obtener y lograr.

Por otra parte los valores morales “son valores de orden práctico, miran las acciones del hombre en cuanto proceden de su voluntad y no de la obra que llevan a cabo. Ellos determinan el valor de la persona humana... estos valores son relativos y cambiantes. Los valores que son en si intrínsecos, se hacen instrumentales a través de la educación y así pasa a ser extrínsecos o socialmente valorables....., así, el valor una vez conseguido, le empuja superarlo...tampoco existe acción humana o educativa donde se pueda frenar el intento de superación hacia metas superiores.... todo valor tiene como una de sus características la bipolaridad o antivalor²¹¹.

La Moral está constituida por dos aspectos o planos: el primero es el plano normativo y es aquel que señala siempre un debe ser. “Toda norma, todo imperativo, como su nombre lo indica, da una orden, manda cómo debe uno comportarse. Muchas veces se dice que la Ética es la ciencia del debe ser, justamente por eso, porque estudia normas que valen independientemente de que se cumplan o no (es decir, tienen un carácter a priori). En la moral entran, pues, los actos aprobatorios (moralmente buenos) y los actos reprobatorios (moralmente malos)”. Es así como en este plano la moral es “el conjunto de normas o

²¹¹ Ramos, M. G. “Programa para Educar en Valores”. Ediciones Paulinas, Venezuela, 2000, pp. 53-67

imperativos que existen para ser realizados, y que se consideran valiosos y debidos, independientemente de que se realicen o no”²¹².

El segundo plano es el plano fáctico o de los hechos. Aquí se parte de la premisa de que “la moral existe para ser realizada. No tendría sentido prescribir una norma, si no fuera posible llevarla a cabo. Cuando se habla de la realización de la moral, se refiere a uno el plano fáctico (de factum, hecho), al plano de los hechos. El plano fáctico está formado por los actos concretos que se realizan conforme a las normas establecidas (plano normativo)... El plano fáctico origina lo que se conoce como moralidad. No deben confundirse, pues, estos términos: moral es el conjunto de normas, reglas o imperativos, producto de una determinada época o sociedad; mientras que a la moralidad comprende los actos realizados conforme a la moral imperante. La moralidad es la moral hecha realidad (moral efectiva), es la manera cotidiana en que se viven las normas, decir la serie de actos efectivos, tal como se realizan cotidianamente”²¹³.

“La moral es un antecedente de la ética: se refiere a aquellas actividades concretas para las cuales la ética es la ciencia. Puede ser definida como la conducta humana en cuanto que está sometida libremente al ideal de lo que se considera correcto y apropiado”²¹⁴

Ética. La palabra ética proviene del griego ‘ethos’, que significa costumbre; su sinónimo latino es la voz ‘more’, de donde deriva el término moral. Ambas voces aluden a “un comportamiento humano ordenado conforme a ciertos principios, postulados y normas prescritos por la cultura imperante en cada sociedad. Ellos señalan la línea demarcatoria entre lo lícito y lo ilícito, lo correcto y lo incorrecto, lo

²¹² Lazzarini N., Raúl. “La Moral”, <http://lauca.usach.cl/rlazzari/Apuntes/Apunte5.doc>, consultado el 30/03/2014

²¹³ Ídem

²¹⁴ Joyce, G. H. “Moral”, Enciclopedia Católica, <http://www.encyclopediacatolica.com/m/moral.htm>, consultado el 30/03/2014

aceptable y lo inaceptable”²¹⁵. “La ética, entonces, tiene que ver con lo que es bueno y lo que es malo, pero sobre todo tiene que ver con lo que uno hace de sí mismo. El "bien" y el "mal" es el fruto de nuestras decisiones, es si eso que elegimos nos hizo realmente mejores o peores personas, independientemente de que haya alguien viéndonos externamente y sancionándonos o castigándonos. Eso es, en todo caso, lo de menos, porque en definitiva lo importante de una decisión es qué es lo que yo hago de mí mismo con ella”²¹⁶.

“La ética tiene tres grandes capítulos que podríamos detallar como sigue: (1) ética fundamental, (2) ética de la persona, y (3) ética socio-política. La ética fundamental se preocupa de las condiciones epistemológicas que debe tener la reflexión ética, de los principios y teorías sobre las que se basan los juicios morales, y en suma, pone en evidencia las distintas concepciones antropológicas y cosmológicas que subyacen a las teorías éticas. La ética de la persona se preocupa de los dilemas éticos que se suscitan en el ser humano cuando, como individuo, es puesto en relación con sus semejantes. Comprende entre sus ramas fundamentales, a la Bioética, (que a su vez comprende a la ética bio-sanitaria, a la psicoética y a la ética sexual) la ética de las relaciones interpersonales (familiares, amistosas), la ética de los pequeños grupos humanos. Por último la ética socio-política, aún considerando que toda ética es personal, se preocupa de aquellos dilemas suscitados en ámbitos que trascienden a las relaciones interpersonales y tienen lugar en la sociedad o en las instituciones de ésta. La ética de la dinámica política, la ética de los sistemas económicos, de las relaciones laborales o comerciales, la ética de los medios de comunicación de masas, son algunos de los problemas prácticos abordados por esta rama de la ética”²¹⁷.

²¹⁵ Ríos Álvarez, Lautaro. “La Ética Profesional”, <http://www.abogados-valparaiso.cl/ensayos2.htm>, consultado el 29/03/2014. Ver también Fieser, James, “Ethics”, The Internet Encyclopedia of Philosophy, <http://www.iep.utm.edu/e/ethics.htm>, consultado el 29/03/2014.

²¹⁶ Tepedino, Nelson. “¿Qué es la ética?”, *Universalia* N° 18, Universidad Simón Bolívar, Venezuela, <http://universalia.usb.ve/antiores/universalia18/etica.html>, consultado el 29/03/2014

²¹⁷ França-Tarragó, Omar. “Introducción a la Ética Profesional”. UCU, Biblioteca virtual de Ética, Montevideo, 2002.

Relacionándose con la definición anterior puede decirse que moral tiene una significación más amplia que el vocablo de la ética. “La moral y la ética, son disciplinas normativas que definen el bien y el mal, y que nos encaminan hacia el primero. Sin embargo son diferentes en lo siguiente: La ética se finca en la razón, y depende de la filosofía. La moral se apoya en las costumbres, y la conforman un conjunto de elementos normativos, que la sociedad acepta como válidos”²¹⁸.

Regla. La necesidad de vivir en sociedad y de interactuar unos con otros obliga la existencia de reglas, de maneras específicas de ser y de hacer lo que de la moral y la ética emana. Una regla puede definirse como “lo que debe ser cumplido por estar así convenido de forma colectiva”²¹⁹, también puede decirse que es “lo que se debe obedecer o seguir por estar así establecido o un conjunto de instrucciones que indican cómo comportarse”²²⁰.

Si no se viviera en una sociedad organizada, las reglas no serían necesarias, cada quien haría lo que quisiera sin considerar a los demás. Pero desde que los individuos han establecido relaciones entre ellos, es decir desde que viven en sociedad, las reglas constituyen el vínculo que los unen.

Modelo. “Es una conceptualización de un evento, un proyecto, una hipótesis, el estado de una cuestión, que se representa como un esquema con símbolos descriptivos de características y relaciones más importantes con un fin: ser sometido a modelización como un diseño flexible, que emerge y se desarrolla durante el inicio de la investigación como una evaluación de su relevancia”²²¹.

Virtud. Virtud deviene del latín "virtus" y se refiere al “conjunto de comportamientos gracias a los cuales el [hombre dominante] podía mantenerse

²¹⁸ Cadena Cepeda, Raúl. “Ética, Moral y Valores”, <http://rcadena.com/ensayos/etica.htm> consultado el 30/03/2014

²¹⁹ wikipedia.org, “Regla”, <http://es.wikipedia.org/wiki/Regla>, consultado el 30/03/2014

²²⁰ http://diccionarios.elmundo.es/diccionarios/cgi/lee_diccionario.html?busca=regla&diccionario=1, consultado el 30/03/2014

²²¹ wikipedia.org, “Modelo”, <http://es.wikipedia.org/wiki/Modelo>, consultado el 30/03/2014

como tal. Y la falta de "virtus" era el conjunto de comportamientos que le podían hacer perder esta condición y que tenía que practicar en sumo grado cuando era sometido a la condición de [siervo]. La "virtus" era, pues, el código de conducta del dominador”²²².

Para San Agustín "la verdadera virtud consiste, por tanto, en ‘hacer buen uso de los bienes y de los males y en referirlo todo al fin último, que nos pondrá en posesión de una paz perfecta e incomparable’. Sin embargo, en otro sitio dice que ‘la virtud verdadera es un don de la gracia, y no porque lo sea de nombre, sino porque lo es en realidad’, con lo que parece referirse a la virtud en el plano sobrenatural”. Mientras que para Cicerón "virtud es un hábito del alma conforme a la condición de nuestra naturaleza y a la razón"²²³.

Valores. Por valores pueden entenderse “las ideas sobre lo que es socialmente deseable.... Deber ser de naturaleza muy general y, por lo tanto, suficientemente abstracta como para aplicarse a un amplio espectro de situaciones prácticas. En este sentido, los valores difieren de las reglas, las cuales se aplican a situaciones más específicas. No todos los valores son válidos para toda la sociedad. Los que sí lo son reciben comúnmente el calificativo de universales. Los que se aplican sólo a ciertas áreas reciben el nombre de particulares. Los valores sirven como líneas directrices para la política, el pensamiento y el comportamiento. También pueden utilizarse como normas para juzgar casos particulares de estos fenómenos”²²⁴.

El concepto de valor “abarca contenidos y significados diferentes y ha sido abordado desde diversas perspectivas y teorías. En sentido humanista, se entiende por valor lo que hace que un hombre sea tal, sin lo cual perdería la humanidad o parte de ella. El valor se refiere a una excelencia o a una perfección... La práctica

²²² elalmanaque.com, “Virtud”, <http://www.elalmanaque.com/noviembre/17-11-eti.htm>, consultado el 30/03/2014

²²³ Rojo Ruiz, Josefa. “La virtud en los paganos según San Agustín”, <http://www.ideasapiens.com/filosofia.dc/medieval/lavirtuden%20paganos%20segun%20s.agustin.htm>, consultado el 30/03/2014

²²⁴ Adriaan- van der Staay. “La opinión pública y la ética universal”, <http://www.crim.unam.mx./cultura/informe/cap16.b.html>, consultado el 30/03/2014

del valor desarrolla la humanidad de la persona, mientras que el contravalor lo despoja de esa cualidad. Desde un punto de vista socio-educativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social”²²⁵. Es así como un valor es una cualidad, una propiedad o una característica que, atribuida a acciones, personas u objetos, justifica una actitud positiva y preferencial hacia ellos.

Principios. Los principios son parte del comportamiento moral, de la cultura, de las virtudes, de la actitud y de la conducta de las personas en general. Los principios pueden ser morales, éticos, humanos, sociales, etc., en todos los casos serán una codificación de las cosas que el hombre ha descubierto que son buenas o malas para él mismo y para los demás en algún momento de su historia.

“Se puede argumentar que los principios y valores son los mismos, pero se puede definir otro punto de vista; que son opuestos. En el primero, no son contrarios el uno al otro porque uno se basa en el otro para crecer. En el segundo, los principios y los valores podrían ser considerados incompatibles. Los principios son la base, y los valores suelen derivarse de normas aceptadas cuyas bases dependen del conocimiento contemporáneo o de ideas actuales”²²⁶.

Programación Neuro Lingüística. Para comprender la manera en que individuos e ideas conviven para crear cultura y sobre todo cultura social, debemos hacer uso de marcos de referencia que nos permitan entender esto y en este sentido la Programación Neuro Lingüística (PNL) puede arrojarnos bastante luz al respecto. La PNL plantea ciertos presupuestos sobre los que fundamenta su actuar, algunos son consecuencia de un análisis

²²⁵ encuentra.com, “Los valores y su significado”, <http://www.encuentra.com/includes/documento.php?IdDoc=575&IdSec=88> consultado el 30/03/2014

²²⁶ D. Wisyanski, David. “Restaurando el Deber y el Honor al Cuerpo de Oficiales del Ejército de los EE.UU.”, <http://www.leavenworth.army.mil/milrev/Spanish/NovDec02/wisyanski.htm>, consultado el 30/03/2014

lógico y realista, otros se basan en investigaciones psicológicas acerca del funcionamiento del cerebro humano y otros en análisis sociales acerca del comportamiento de las personas.

Los principales supuestos de la PNL son²²⁷:

- El mapa no es el territorio: Como seres humanos, nunca podemos saber cuál es la realidad, sólo podemos saber nuestra interpretación de la realidad.
- Experimentamos y respondemos al mundo en relación con nosotros sobre todo a través de nuestros sistemas de representación sensorial.
- Es a través de nuestros mapas neuro-lingüísticos de la realidad como se determina nuestro comportamiento y su significado, no la realidad en sí misma.
- El sentido de la comunicación es la respuesta que obtenemos, independientemente de las intenciones de los comunicadores.
- La resistencia es un claro indicador de la inflexibilidad del comunicador.
- Las personas tienen todos los recursos necesarios para ejecutar los cambios deseados.
- Toda conducta tiene una intención positiva.
- No hay errores en la comunicación, sólo resultados.
- La persona con más alternativas es la que tiene el control.
- La naturaleza del universo es el cambio.
- Nuestras conductas siempre tienen una intención positiva.
- Las personas pueden cambiar.
- No existe nada bueno ni malo intrínsecamente, es el pensamiento el que le da el sentido.
- Tanto si piensas que sí, como que no, tienes razón.
- Puedes confiar en tu inconsciente.
- Si continúas haciendo lo que siempre has hecho, no llegarás más allá de donde siempre has llegado.

²²⁷ J. Álvarez, Ramiro. Op cit, pp. 19-26; Krusche, Helmut. Op cit, pp. 23-25

El cerebro se ve constantemente bombardeado por un sinnúmero de información proveniente del entorno que, además, está constantemente cambiando; para poder hacer frente a esto la mente adopta un comportamiento económico de las siguientes formas: (1) hay una apertura a las informaciones principalmente novedosas, sobre todo si aparecen inesperadamente y son llamativas, (2) se da una constante evaluación de las informaciones recibidas comparándolas con experiencias anteriores, y (3) las emociones poseen una influencia esencial sobre la conducta humana²²⁸.

Para Helmut Krusche, el primer paso que hay que dar para establecer un enlace armónico con un grupo es de naturaleza espiritual. Hay que presentarse al grupo con los brazos abierto –metafóricamente hablando-, con el fin de involucrarlos a todos en la consecución de un objetivo común. Los alumnos han de sentir que el profesor no se cree superior a ellos, sino que los ve como iguales y los estima a cada uno por igual. La misión de un profesor consiste en transmitirles una serie de conocimientos teóricos y prácticos a sus estudiantes, además de ayudarles a que desarrollen su potencial con plena libertad. Aquel profesor que deje entrever esta convicción en el trato con sus alumnos logrará contactar estrechamente con ellos²²⁹. Pero no hay que olvidar la congruencia, de nada sirve hablar largamente acerca de la igualdad de todos en la clase y del deseo de ayudar por parte del maestro, para luego poner e imponer reglas respaldándose en su autoridad.

Al contrario de lo que mucha gente cree, no se accede a la mayoría de los aprendizajes básicos a través del estudio y el esfuerzo, más bien son el resultado de una forma natural de aprender a través de la experiencia²³⁰. De la misma forma en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como todas las relaciones humanas, se basan en la comunicación. Una buena comunicación surge de una buena sintonía y de apreciar la realidad singular de la otra persona. La sintonía puede lograrse adaptando el lenguaje corporal, el tono y las palabras a los de la otra persona, para esto la PNL tiene un modelo sencillo en el núcleo de la buena comunicación basado en (1) saber lo que se quiere, es decir, establecer el objetivo en cualquier situación, de manera que la comunicación tenga un propósito, (2) estar alerta a

²²⁸ Krusche, Helmut. Op cit, pp. 29-32

²²⁹ Krusche, Helmut. Op cit, p. 219

²³⁰ B. Dilts, Robert y Todd A. Epstein. Aprendizaje Dinámico con PNL. Ediciones Urano, España, 1997, p. 19

las respuestas que se reciban tanto verbal como no verbalmente, y (3) tener la flexibilidad necesaria para ir cambiando lo que se hace o lo que se dice hasta conseguir lo que se quiere²³¹.

Cultura social.

Todas las universidades expresan en mayor o menor medida que uno de sus fines, sino su fin más elevado, es el de impactar de manera decisiva en el desarrollo de las comunidades en que están insertas, este impactar siempre será a través de los individuos que forme para que lleguen a convertirse, además de profesionistas de éxito, en ciudadanos responsables y comprometidos. Dentro de los objetivos explícitos que las universidades tienen, está el de la extensión de la ciencia y la cultura, esta extensión busca permear los valores en que la universidad cree hacia el grueso de los integrantes de la comunidad, ya que su correspondencia social no puede verse circunscrita únicamente a sus alumnos y egresados pues estos siempre serán minoría ante el resto del grueso social. De la misma forma, los procesos formativos y de investigación buscan incidir de manera decisiva en los procesos de la comunidad, sean éstos económicos, sociales, políticos, culturales. La conjunción de estos tres procesos, formación-investigación-extensión, son los que finalmente vienen coadyuvando a la transformación de la sociedad. Curiosamente y a pesar de que estos objetivos están explícitos en la mayoría de los procesos universitarios, son estos dos últimos, la formación y la investigación, los que cuentan con indicadores claros y específicos, mientras que el primero, la extensión, son más bien generales. Pero para ir más allá debemos fijar la meta de la creación de esta ciudadanía en los valores que de manera individual buscamos sean replicados en los integrantes de la sociedad con la finalidad de mover a la sociedad en su conjunto hacia mejores estadios de desarrollo. A reserva de que cada quien (incluyendo las universidades), puedan tener una prioridad de valores que quieran ver replicados en la sociedad, en lo personal mi marco de referencia está dado por la transparencia, el consenso, la inclusión, el compromiso, la rendición de cuentas y la cordialidad²³².

²³¹ O'Connor Joseph y Jhon Seymour, Op cit, p. 58

²³² Celaya Figueroa, Roberto. "La universidad como formadora de ciudadanía", en Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 16 ss., en descarga en www.rocefi.com.mx, menú "Libros", sección "ebooks gratis"

Compromiso. Compromiso es la contraparte a la que está obligada toda autoridad por el apoyo recibido para ostentarse como tal. Esto puede resumirse en actuar siempre y en todo momento de manera justa, ordenada, transparente, legal y armónica supeditando sus intereses a los intereses comunitarios y reflejando en sus dichos y hechos una congruencia siempre y en todo momento. Los compromisos son para cumplirse, no para luego andar buscando pretextos que justifiquen el que no se cumplieron. En ese sentido el docente debe trabajar de dos maneras: trabajar para sembrar en quienes en algún momento desempeñarán algún cargo de autoridad en el sector público, privado o social para que vivan en su desempeño el valor del compromiso que como autoridad tendrán. La otra manera es trabajar con quienes, sin ser autoridad, son quienes están sometidos a ellas para que exijan a quienes se ostentan como autoridad ese actuar congruente respecto del compromiso adquirido. Observemos como es que la definición que dimos de compromiso conlleva un actuar justo, ordenado, transparente, legal y armónico, es decir, un desempeño que permita el interactuar de los individuos de manera personal y comunitaria y que garantice una mejora continua en ambos sentidos²³³.

Justo. La definición común de justicia se refiere a darle a cada quien lo que merece, para ello hay varios referentes, tanto normativos como de sentido común. La justicia no sólo debe existir sino ser apreciada. De nada sirve que un actuar sea justo cuando no es percibido, de la misma forma no porque la mayoría señale un actuar justo lo es. Para ello se requieren parámetros de referencia (por eso dijimos que hay referentes normativos y de sentido común). La justicia no sólo considera normas y reglas sino también contextos y atenuantes. La justicia implica rectitud de criterio y corrección de intención. La justicia permite una sociedad armónica e individuos honestos. La justicia es contraria a la corrupción, la simulación, la complicidad y la conveniencia²³⁴.

²³³ Celaya Figueroa, Roberto. “Valores Docentes 1 de 6: Compromiso”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 119 ss., en descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

²³⁴ Ídem

Ordenado. El orden va aunado a marcos de referencia, a parámetros de comparación (legales, morales o sociales), pero va más allá pues el orden siempre tiene un fin ulterior. El orden no es un fin en sí mismo, es un medio para una meta más avanzada que va aunada con el desarrollo personal y comunitario. Orden implica no sólo que las cosas se hacen de una forma determinada, sino que se busca que esa forma sea la mejor posible. El orden sólo es posible en un ambiente regulado, con expectativas claras pero también con libertad de ánimo y de espíritu para crear, proponer y mejorar²³⁵.

Transparente. Una máxima dice que "sólo es transparente quien no tiene nada que esconder". Quien es autoridad debe ser transparente, y quien no lo es, debe exigir a la autoridad esa transparencia. La transparencia, cuando de autoridades o liderazgos se trata, no es una dádiva que la autoridad o el líder da como prebenda, sino una obligación que va implícita con su investidura pues en sus acciones e intenciones lleva no sólo su destino sino el de quienes le están supeditados. Aún y cuando tendremos un artículo para hablar de este tema si quisiera señalar en este momento que, si bien se ha avanzado bastante en esto, aún falta mucho por hacer, pues así como hay leyes que buscan cumplir y hacer cumplir este precepto (sobre todo en la cuestión pública) también hay intentos cada vez mayores por dilatar la entrega de información o de plano obstaculizarla²³⁶.

Legal. La ley es lo único que nos normaliza a todos, me comentaba un conocido, y tiene razón. La ley, o en un sentido más amplio, las normas, permiten pensar en una sociedad ordenada donde todos conocen las reglas. Cuando esas reglas existen pero no se aplican o se tuerce su aplicación para beneficiar al cómplice y golpear al disidente podemos hablar de una sociedad (o al menos una autoridad) corrompida y por ende ilegal y no representativa. La ley no es para discutirse o votarse en cuanto a su aplicación, sino para aplicarse. La Ley obliga, primero a quienes estamos bajo ella a cumplirla, y segundo a quienes detentan alguna autoridad a obligar su cumplimiento, en esto último también van ellos. Hay quien cree que una autoridad está por encima de la ley y que puede optar por cumplirla o no y

²³⁵ Ídem

²³⁶ Ídem

decidir cuándo sanciona a otros por su incumplimiento. Esa es una visión no sólo torcida del estado de derecho sino inmoral y anti-ética. La justicia y la legalidad van de la mano²³⁷.

Armónico. La armonía tiene que ver con el aspecto personal de la interacción pero también con el ambiente general creado de ello. Es esa sensación por la cual uno se siente bien siendo parte de un grupo y el grupo se siente bien como tal. Pero ojo, esa definición lo mismo es aplicable para un grupo negativo que para uno positivo. Quienes se unen para delinquir, para fraudar, para engañar, claro que sienten bien entre ellos, podemos decir que el ambiente que crean para sí es armónico, luego entonces la armonía no sólo se refiere a estar bien en lo personal y en lo grupal, sino a estar bien de manera justa, legal, ordenada y transparente²³⁸.

Por último, aunque no están reñidas estas cualidades, en ocasiones se contraponen y es cuando la rectitud de carácter debe entrar. Por ejemplo, si ante un actuar individual o grupal se antepone la armonía (el estar todos bien) con lo legal (el hacer las cosas bien), debe prevalecer el correcto actuar y hacer lo que es debido.

El docente en su hablar y en su actuar debe ser capaz de vivenciar el compromiso y no sólo eso, sino de transmitirlo como un valor que nos permite avanzar individual y comunitariamente hacia la excelencia. Creer y sembrar el valor del compromiso implica trabajar en el presente por un futuro de oportunidades y desarrollo donde las personas puedan no sólo tener más, sino cada vez ser más y mejores reflejando esto en la comunidad que integran.

Consenso. Consenso es la plataforma que garantiza la viabilidad de los acuerdos ya que incorpora la mayoría de los pensamientos y voluntades expresados a través de la conciliación de diferentes posturas tomando como referente el bien común. Al mismo tiempo es el termómetro que permite evaluar la capacidad de quienes están al frente de actuar no sólo como autoridad sino como líderes de opinión. En ese sentido hay que tener

²³⁷ Ídem

²³⁸ Ídem

muy en claro que el consenso sólo puede darse entre diversas posturas legales, éticas y morales, no puede buscarse consenso entre posturas que violenten algunas de las normas anteriores pues se estaría no ante un consenso sino ante una claudicación personal y social²³⁹.

Hasta el paradigma anterior el maestro era el que decidía qué se iba a hacer y el que otorgaba calificaciones en función de la respuesta de los alumnos a los criterios por él establecido, por su parte el alumno desempeñaba un papel pasivo-reactivo donde no había convencimiento en lo que se hacía salvo por el hecho de que si no se hacía no se obtenía la aprobación del maestro. En el nuevo paradigma el maestro debe ser capaz de bajar de su pedestal y de correr los riesgos de una evaluación centrada en el estudiante y en los resultados. El proceso ya no puede girar en lo que hizo o dejó de hacer el maestro o en si cumplió o no los programas o las reglas, sino en si el alumno desarrolló las competencias que requiere. Para ello los cambios en la relación deben ser consecuentes con las actitudes y valores que se desean formar²⁴⁰.

El docente debe ser capaz de dejar su pequeño poder para ingresar en un área de servicio; debe considerar al alumno como una persona capaz, libre y dueña de su destino y no como alguien que debe hablar cuando aquel se lo diga y callar cuando se le señale. La relación maestro-alumno debe darse entre iguales, siendo uno de ellos el más experimentado para proponer los medios para el desarrollo de las competencias, pero sin llegar a ser el que coarte la acción y el proceso personalísimo del otro. Para ello el docente requiere hacer una reingeniería donde evalúe cada actividad que realiza, así como cada paradigma que tenga del proceso, a la luz de los cambios que caracterizan lo mismo al mundo globalizado actual y la era de la información, como a los nuevos perfiles que han comenzado a desarrollar tanto las profesiones como las personas²⁴¹.

²³⁹ Celaya Figueroa, Roberto. “Valores Docentes 2 de 6: Consenso”. En Educación REALMENTE Superior, Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 126 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

²⁴⁰ Ídem

²⁴¹ Ídem

Este nuevo actuar e interactuar del maestro obliga necesaria y forzosamente a los consensos. La ventaja del consenso es la inclusión de las diferentes voces y opiniones, la desventaja es que requiere de una gran capacidad de liderazgo, empatía e inteligencia tanto cognitiva como emocional, es por ello que la tentación de la imposición autoritaria basados en una jerarquía maestro-alumno siempre estará latente pues facilita las cosas, al menos para el maestro.

Mencionamos al inicio que el consenso sólo puede darse entre diversas posturas legales, éticas y morales, no puede buscarse consenso entre posturas que violenten algunas de las normas anteriores pues se estaría no ante un consenso sino ante una claudicación personal y social. Hay quienes creen que consenso es llegar a que todas las voces quepan, pero eso no es posible por dos razones, la primera es porque en muchas ocasiones las posturas son excluyentes por lo que debe negociarse una de las dos o una tercera como opción; la otra razón es que en ocasiones algunas posturas no serán legales, éticas y morales, por lo que de inicio la negociación no puede realizarse.

Legalidad. La legalidad es nuestro primer marco de referencia y tal vez el más sencillo pues parte de una norma objetiva y positiva estipulada en leyes, reglamentos y normatividades que establecen las formas de evaluar la corrección de una acción. La ley es para cumplirse, no para votar su cumplimiento, no para negociar su cumplimiento, no para convenir su cumplimiento, sino para cumplirse. Esta premisa permite a todos un marco estable en el que podemos desenvolvemos, de otra forma propicia el desorden y la inseguridad de todos, incluso de los que inicialmente se benefician de esa no aplicación de la ley²⁴².

Ética. La cuestión ética, que hemos abordado en otros artículos, nos permite resolver aquellas cuestiones que, como se dice comúnmente, no esté del todo claro aún y cuando se aplique una norma objetiva como sería en el caso de una ley o reglamento ambiguo o incompleto. La mayoría de las profesiones y colegios profesionales cuentan con códigos de

²⁴² Ídem

ética que permiten, sin ser coercitivos, señalar parámetros aceptables y reconocidos de actuación²⁴³.

Moralidad. Cuando hablamos de moralidad no nos referimos a la moralidad religiosa sino más bien a la moralidad social. La moralidad religiosa hace énfasis en cuestiones de conducta que si bien tienen un referente en la persona y el mundo su fin último es la relación con la divinidad, no es esta moralidad a la que nos referimos por la sencilla razón de la diversidad religiosa existente que haría imposible el acordar normas de conducta con este fundamento además que quebrantaría el principio de tolerancia al querer imponer a los demás criterios morales religiosos. La moralidad a la que nos referimos es social, abarca un terreno por todos conocidos y parte de un consenso comunitario sobre lo que es justo, correcto y verdadero²⁴⁴.

Si las tres condiciones se cumplen, legalidad, ética y moralidad, entonces las diferentes posturas pasan a la siguiente etapa, es decir, a la búsqueda del consenso a través de las coincidencias. El maestro, como propugnador de un futuro mejor, debe actuar ante lo que es correcto, no lo más conveniente, y transmitirlo así a sus alumnos. Debe proponer los debates y los análisis sobre bases legales, éticas y morales y debe ser capaz de mostrarle al alumno que lo correcto nos beneficia a todos mientras que lo conveniente solo a unos cuantos²⁴⁵.

El maestro, a través del consenso, genera un futuro donde el diálogo y la tolerancia tienen lugar, pero mejor aún, le apuesta a un futuro donde las cosas se hacen de manera correcta pues la discusión privilegia los argumentos y las evidencias y las decisiones se toman de manera objetiva teniendo en cuenta el bien común. Consenso no implica perder una postura, sino enriquecer la propia con puntos de vista adicionales, de la misma forma consenso no garantiza éxito ni buenos resultados pues éste va aunado al cumplimiento de los acuerdos consensuados. El consenso impone al docente el reto de ser capaz de liderar al grupo para que juntos lleguen a las mejores decisiones, es por ello que mientras siembre en

²⁴³ Ídem

²⁴⁴ Ídem

²⁴⁵ Ídem

sus clases y en sus alumnos el valor del consenso basado en argumentos y evidencias y en un marco de legalidad, ética y moralidad, podrá tener la seguridad que los frutos permitirán pensar en una sociedad cada vez más justa, equitativa, democrática e incluyente²⁴⁶.

En Agosto de 2013 tuve oportunidad de platicar con Suzanna Fuentes, Magister en Artes, Universidad de San Diego California, USA. Dada la necesidad de incorporar, por lo comentado anteriormente, cuestiones de valores en los procesos formativos, la conversación inició de mi parte preguntando precisamente cómo se puede trabajar con algo tan intangible, tan difícil de medir como los valores en el proceso formativo. Al respecto la Dra. Fuentes comentaba que más que buscar impartir la cuestión de los valores se requiere trabajar los mismos vía sensibilización. Valores, ética, moral, todo eso debe incorporar la cuestión sensible sin dejar de lado lo racional, pero no concediendo a esto último el papel preponderante en el proceso. La reflexión de la Dra. Fuentes reconocía el hecho de la inmersión social de los jóvenes en una comunidad donde constantemente se les bombardea con cuestiones negativas, tanto en la manera de pensar y pensarse como de valorar y valorarse. Mi comentario de respuesta fue afirmativo en el sentido del peso que los procesos formativos dan al conocimiento (por eso en esta obra desde la introducción se aclaró la necesidad de equilibrar esto con cuestiones de cultura (social) y conciencia (trascendental), extendiéndome en mi comentario señalé como es que los sentimientos son la base de todo en la persona; si no se ha trabajado los sentimientos, aunque la cuestión de los conocimientos esté sumamente desarrollada, la base endeble de la persona en sus cuestiones efectivas-emotivas puede poner en riesgo todo su proyecto de vida. La Dra. Fuentes de manera afirmativa y reiterativa señaló como colofón a mi comentario la necesidad de que en las universidades se incorpore la cuestión sensible, la cuestión emotiva, la cuestión del manejo de los sentimientos como base del desarrollo del profesionalista²⁴⁷.



²⁴⁶ Ídem

²⁴⁷ Celaya Figueroa, Roberto. Video “Los Valores y el Proceso Formativo”. 2013, disponible en <http://youtu.be/qZta1uat2UI>

Cordialidad. La cordialidad impone una doble exigencia para cualquier autoridad pues implica no sólo lograr los objetivos y metas establecidos sino hacerlo de la mejor manera. La consideración, la atención, la cortesía, la tolerancia y el respeto marcan y determinan una congruencia ética y moral en el actuar definiendo a quien los vive no sólo como autoridad sino como persona en toda su extensión. Ahora bien, esta cordialidad no implica solapamiento o complicidad, el querer "llevar la fiesta en paz" nos ha llevado a niveles de corrupción donde se ha privilegiado más el ser una buena persona que una persona honesta y capaz. Cordialidad sí, pero no a costa de la justicia y la legalidad²⁴⁸.

Consideración. La consideración, como parte de la cordialidad, implica la empatía necesaria para entender al otro. Es ese esfuerzo por comprender las circunstancias que llevan a un pensar o actuar diferente para que, a partir de ahí, buscar las coincidencias que permitan llegar a los consensos. Consideración no significa concesión, el otro puede no tener toda la razón, pero entendiendo sus razones podemos llegar a acuerdos de beneficio mutuo²⁴⁹.

Atención. La atención es base de las relaciones y por ende de la comunicación, es más que una cortesía con el interlocutor: es una necesidad para llevar a cabo el intercambio de ideas. Ahora bien, la atención debe ser recíproca, el otro en su momento también debe atender nuestros argumentos, de otra forma estaremos en un trabajo infructuoso donde más bien el otro espera ser atendido con la finalidad de que sus pensamientos sean aceptados²⁵⁰.

Cortesía. La cortesía es necesaria, sobre todo cuando estamos ante posturas divergentes, con la finalidad de conducir el intercambio de ideas por caminos que permitan el consenso. El no levantar la voz, el no criticar agrestemente, el no descalificar a priori, es necesario pues de otra forma la parte sensible de la persona se siente atacada y la reacción natural es

²⁴⁸ Celaya Figueroa, Roberto. "Valores Docentes 3 de 6: Cordialidad". En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 127 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú "Libros", sección "ebooks gratis"

²⁴⁹ Ídem

²⁵⁰ ídem

la defensa. La cortesía no significa ceder y aceptar, puede uno señalar firme pero cortésmente su desacuerdo e incluso mostrar los argumentos y evidencias para ello²⁵¹.

Tolerancia. La tolerancia implica apertura mental ante las diferencias sociales que como personas presentamos. Aceptemos una realidad: somos diferentes, y no sólo físicamente sino mental, emocional e incluso espiritualmente hablando. La base de la sociedad es precisamente esa tolerancia que nos permite a los diferentes, vivir como iguales: iguales en derechos, iguales en oportunidades, iguales en dignidad. Ahora bien, tolerancia no es sinónimo de claudicación ante lo incorrecto, al contrario, implica que somos capaces de establecer bases comunes mínimas para la relación y a partir de ahí las diferencias son dables e incluso deseables²⁵².

A veces uno tiene la idea que cordialidad es "llevar la fiesta en paz", no exigir, ni pelear, ni señalar, ni proponer. Esa actitud más que mediocre es indigna de una persona pues por naturaleza misma estamos hechos para buscar ser cada vez mejores no cada vez peores. Si algo está mal es una obligación social, legal, ética y moral señalarlo, con consideración, atención, cortesía y tolerancia pero también con firmeza, con carácter, con valor. El docente debe ser capaz de expresar en su decir y en su actuar esa firmeza, ese carácter, ese valor, pero también esa consideración, atención, cortesía y tolerancia; y de la misma forma debe tratar de inculcar en sus alumnos el valor de la cordialidad considerando que el único camino para ello es el diálogo objetivo sobre hechos para llegar a conclusiones correctas aplicables a la generalidad. Nuestra primera obligación de cordialidad es ante nosotros mismos y la sociedad y solo puede haber cordialidad en una sociedad legal, ética y moral. Parámetros de referencia, como los que hemos señalado, existen, también las diferencias en su interpretación y aplicación se dan, por ello, con base en argumentos y evidencias se vislumbra quien tiene razón tomando como referencia el bien común²⁵³.

Inclusión. La inclusión, vista como la apertura y la promoción a la participación de todos los integrantes de una comunidad independientemente de sus posturas, se sustenta en las

²⁵¹ Ídem

²⁵² Ídem

²⁵³ Ídem

premisas de la equidad y la justicia. Después de todo, las divergencias en el pensar enriquecen las argumentaciones y permiten entre todos construir algo más grande al trabajar en conjunto por un proyecto común. La inclusión implica la valoración de posturas razonadas y sustentadas enmarcadas en la legalidad, la justicia y la veracidad, de ahí en fuera no puede haber inclusión que justifique minar la misma sociedad con posturas contrarias a esos principios²⁵⁴.

Esta definición conlleva cinco elementos clave: apertura, promoción, equidad, justicia, y valoración.

Apertura. Para que las diferentes partes que integran un sistema social se sientan alentadas a participar de inicio el primer paso debe darse de parte de quienes lideran esa sociedad, para ello deben explícitamente señalar su intención de abrirse para incluir todas las voces en las discusiones de temas que afecten a la comunidad, pero más allá de ello, demostrar con hechos que tal apertura es real y para ello las siguientes características serán las que permitan evaluar la honestidad de la postura. El docente inicia esto en el alumno cuando señala su intención de permitir las ideas que conlleven a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, de la misma forma va inculcando en el alumno esa actitud para cuando a éste último le toque estar en posiciones de liderazgo²⁵⁵.

Promoción. De nada sirve que quienes están al frente de procesos sociales, gubernamentales, o empresariales tengan la actitud de apertura cuando no hay acciones de promoción que permitan a las personas participar en las decisiones, más que tener la puerta abierta (lo cual sería la imagen de apertura), deben buscarse los pretextos para que las partes sociales converjan y compartan sus ideas y opiniones. El docente cumple esta característica cuando fomenta el debate, cuando lleva a cabo mesas de discusión, cuando genera los espacios para el intercambio de opiniones dentro de un ambiente ordenado, con un proceso y un fin debido. De la misma forma ejercita al alumno para que, cuando a este

²⁵⁴ Celaya Figueroa, Roberto. “Valores Docentes 4 de 6: Inclusión”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 130 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

²⁵⁵ Ídem

último le toque estar en posiciones de liderazgo, sepa las formas en que puede promover la participación de quienes dependen de sus decisiones²⁵⁶.

Equidad. Una vez dada la apertura por parte de quien está al frente de un proceso y haber fomentado la promoción en los espacios debidos, la característica de equidad permitirá que todos participen en igualdad de posturas. Ojo con esto ya que no quiere decirse que todas las posturas y todos los argumentos tengan el mismo peso, ello llevaría a un estancamiento de posturas, lo que quiere decir es que el peso de los argumentos no estará en función de la persona que pondera tal o cual postulado sino que estará en función de los argumentos y las evidencias vertidas, lo cual nos lleva a la característica de la justicia²⁵⁷.

Justicia. La justicia implica dar a cada quien lo que se merece, y cuando de inclusión de trata, esto se refleja en conceder a cada argumento la razón que le corresponda en función de la estructura de sus ideas y de las evidencias mostradas. Es así como la equidad permitió que todos participaran en igualdad de condiciones, pero la justicia hará que la postura que tenga razón sea la que prevalezca. Esto último puede darse sólo de dos maneras: o una de las posturas sale adelante, o dado que las diferentes posturas tienen algo de razón (y por ende de valor) dan a lugar una postura convergente que permite incluir las diferentes participaciones, cuál de las dos maneras sea la que se llegue al final estará en función de la valoración dada²⁵⁸.

Valoración. La valoración implica que las posturas razonadas y sustentadas serán evaluadas función de la legalidad, la justicia y la veracidad que presenten, de ahí en fuera no puede haber inclusión que justifique minar la misma sociedad con posturas contrarias a esos principios. Al igual que hemos señalado al hablar de otros valores docentes, no puede haber inclusión entre posturas ilegales, antiéticas o inmorales, de inicio la inclusión se condiciona a sí misma a que las posturas cumplan con los principios generales que buscan el bien común²⁵⁹.

²⁵⁶ Ídem

²⁵⁷ Ídem

²⁵⁸ ídem

²⁵⁹ ídem

La inclusión parte del hecho de que en una sociedad somos diferentes, pero más que eso, somos valiosos. Las diferentes posturas vienen a enriquecer el quehacer comunitario permitiendo vislumbrar aristas que inicialmente no habían sido contempladas. Es así como la inclusión más que una concesión que nos quita, es un valor que nos enriquece.

En Abril de 2014 conversé con Ma. de los Ángeles Eraña Lagos, Doctora en Filosofía de la Ciencia por la Universidad Nacional Autónoma de México, México. La cuestión de la cultura fue el centro de la conversación y visto en retrospectiva tiene una relación directa con los valores comentados anteriormente. La duda inherente al ser humano como ente inmerso en una cultura fue la manera en que la Dra. Eraña Lagos, a instancia de un servidor, inició la plática. Esta duda nos permite, según la Dra Eraña Lagos, saber y sabernos no poseedores de un conocimiento terminado con lo que la búsqueda del mismo, y por ende la mejora como personas y como sociedad,

siempre es posible. A este respecto mi observación posterior fue relativa a la posibilidad de crear cultura, más que replicar cultura, trabajar con principios, valores e ideales a efecto de hacer un cambio en el colectivo social, a pesar de ello mi



comentario se centró en señalar como es que a pesar de todos los esfuerzos aún hay ideas que no nos permiten avanzar como sociedad y con las que hemos estado luchando prácticamente desde que el hombre inició su andar por la tierra, ¿podemos pensar realmente en un cambio social que nos lleve a mejores estados de desarrollo?, le pregunté a la Dra. Eraña Lagos. La respuesta de la Dra. Eraña Lagos contundente fue que sí, me comentó que ella es una convencida de ello, el enfoque, señalado por la Dra. Eraña Lagos, implicaba un cambio gradual en nuestro ámbito de acción cercano (familia, amigos, trabajo) para a partir de ahí ir expandiendo los efectos al resto de la comunidad. La manera de representar esto, por parte de la Dra. Eraña Lagos fue señalando como es que en su percepción, los cambios

sociales que buscamos no se van a dar de arriba hacia abajo, sino al revés, de abajo hacia arriba²⁶⁰.

Rendición de cuentas. La rendición de cuentas es el referente por el cual un funcionario, un empresario, un político es evaluado durante su gestión al comparar los resultados obtenidos contra los resultados esperados. Cualquier autoridad, sea del nivel que sea, debe estar dispuesto a responder de sus actos y cuidar no sólo el alcanzar las metas que se han establecido, sino alcanzarlas dentro de un ambiente de respeto, orden y legalidad. La rendición de cuentas es la manera es que se evalúan los dichos, es la manera tangible en que la capacidad de alguien es medida, y es el termómetro final al que confiadamente debe someterse quien de manera correcta hace las cosas²⁶¹.

La rendición de cuentas permite evaluar dos puntos nodales de quien se ostenta como líder: su capacidad para trazar metas y acciones para lograrlas, y su capacidad para realizar tales acciones y alcanzar la meta trazada. Si bien pareciera que se trata de lo mismo son dos cosas diferentes, la primera tiene que ver con la planeación estratégica (metas, objetivos, procesos, personas, recursos) y la segunda con la eficiente aplicación de todo lo anterior para alcanzar la meta fijada. Pero con todo, la rendición de cuentas va más allá ya que es un paso adicional a los dos anteriores (uno el planear, el otro el lograr), y este paso se refiere al informar²⁶².

Ahora bien, ese informar debe hacerse de manera objetiva, mensurable, y verificable. Es muy fácil que las personas se den cuenta cuando alguien blofea o más comúnmente, sólo "echa rollo". Cuando lo que se dice no es tangible, medible o siquiera verificable, se está ante meras pretensiones de mostrarse como alguien de éxito sin que nada sustente eso²⁶³.

²⁶⁰ Celaya Figueroa, Roberto. Video "Cultura y Trascendencia". 2014, disponible en http://youtu.be/_Hww5M4cUzw

²⁶¹ Celaya Figueroa, Roberto. "Valores Docentes 5 de 6: Rendición de Cuentas". En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 133 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú "Libros", sección "ebooks gratis"

²⁶² Ídem

²⁶³ Ídem

Objetiva. Cuando mencionamos que la rendición de cuentas debe ser objetiva nos estamos refiriendo que la misma debe referirse a cosas concretas, no a ideas o conceptos abstractos que si bien pueden servir de referente inicial por su misma naturaleza no puede manejarse una evaluación del desempeño personal o grupal. Por ejemplo, no es lo mismo decir que se desarrolló la capacidad empresarial de una comunidad a decir que se establecieron empresas familiares con apoyos de microcréditos²⁶⁴.

Mensurable. A la objetividad le debe ir aparejada la mensurabilidad de los logros obtenidos, si no hay una medición ¿cómo se va a evaluar un desempeño? Siguiendo el mismo ejemplo anterior, al logro del establecimiento de empresas familiares le faltaría señalar la cantidad de empresas establecidas. Es así como la mensurabilidad se refiere a la característica que otorga la valuación concreta de una meta alcanzada²⁶⁵.

Verificable. La última característica de la rendición de cuentas y que concatena las dos anteriores, es la de la verificabilidad, si un desempeño es objetivo e incluso mensurable, pero no hay manera de verificarlo, queda en nada. La verificabilidad es la característica que permite revisar lo dicho y constatar lo señalado en una rendición de cuentas, de ahí que la información para ello debe estar disponible de otra forma el proceso de la rendición de cuentas queda trunco.

Ahora bien, y esto es muy importante, los logros de quien lidera procesos (sea éste un empresario, un político o un funcionario) siempre se sustenta en el trabajo que el equipo haya efectuado, es decir, se trata de la suma de los esfuerzos del equipo con el que cuenta, en ese sentido no todo el mérito le pertenece sino que el mismo es compartido por sus colaboradores. El docente debe tener esto en mente ante los resultados académicos, ya que una parte dependerá de la labor que como tal efectúe, pero otra se referirá a las acciones que sus alumnos realicen, es así que todo desempeño grupal va aparejado por el trabajo de ambos actores: maestro y alumno. Lo anterior es mucho muy importante pues señala claramente que una parte del esfuerzo corresponde al maestro pero otra es

²⁶⁴ Ídem

²⁶⁵ Ídem

indiscutiblemente responsabilidad del alumno, siendo que si éste último no hace su parte no es responsabilidad del maestro sino una responsabilidad que debe cargar el alumno como tal²⁶⁶.

La rendición de cuentas como valor se va conformando desde la escuela (y más aún desde el hogar) pues conlleva el carácter de aceptar la responsabilidad por las acciones propias y sus resultados. Como alumno, cargar sobre el maestro todas las responsabilidades por el mal desempeño de uno, sólo muestra poco desarrollo del carácter como persona para responsabilizar a cada quien de sus acciones; es por ello que tanto el maestro como el alumno deben desarrollar lo que le corresponda y aceptar los resultados de sus acciones, después de todo eso se reflejará en su vida profesional. Tomando este último punto, el de la vida profesional, la rendición de cuentas será un referente de la capacidad de la persona misma, y si esta rendición de cuentas se efectúa de manera espontánea, es decir, si no se está obligado a ello, será doblemente meritorio ya que se efectuará sin que exista un elemento coercitivo para ello. Por último, en su más alta concepción, la rendición de cuentas no sólo debe referirse a lo logrado sino también a lo no alcanzado. Los errores, las faltas, o las metas no alcanzadas también deberían formar parte de esa rendición de cuentas, después de todo no siempre se tiene éxito en las acciones. Pero como dijimos, eso es en una alta concepción filosófica y moral, contentémonos con que al menos la rendición de cuentas se dé y que esta sea objetiva, mensurable y verificable²⁶⁷.

Transparencia. La transparencia no es un acto de buena voluntad del funcionario sino una obligación mínima que debe mostrar durante su gestión ya que los recursos que administra no le pertenecen y su ejercicio debe soportar la prueba del escrutinio público para asegurar que su aplicación no responde a filias o fobias personales sino a un sentido de responsabilidad institucional. En la actualidad se ha avanzado mucho en este punto, pero hace falta avanzar más. Simulaciones para mantener información oculta de la sociedad a

²⁶⁶ Ídem

²⁶⁷ Ídem

través de reservas o confidencialidades sólo son entendibles en las personas o en aquellos que temen que sus fechorías salgan a la luz²⁶⁸.

Cuando hablamos de transparencia hablamos que todos se den cuenta de lo que uno hace, claro que uno puede escudarse en que no hay norma que obligue a transparentar tal o cual proceso, pero sólo estará evidenciando un miedo o una complicidad, por otra parte cuando sin que exista una norma coercitiva para la transparencia, ésta es promovida, estamos hablando de un compromiso más allá de lo legal y normativo, es decir, en el ámbito de lo ético y lo moral. Lo anterior se vuelve doblemente obligatorio (y doblemente meritorio) cuando hablamos de cosas públicas: gobierno, educación, liderazgos, todo ello son instancias públicas, no privadas, no susceptibles de esconderse, públicas, así que sus procesos, sus negociaciones, sus discusiones y sus resultados deben ser públicos, ¿de qué otra forma podremos sino evaluar a quien está al frente de esos procesos?²⁶⁹.

En la actualidad hemos avanzado bastante, antes no existía propiamente un derecho que el ciudadano pudiera ejercer para tener acceso a la información, hoy esto es un derecho constitucional. El maestro puede hacer mucho primero, educando a los alumnos respecto de este derecho y más aún, de los postulados que permitieron su aplicación práctica normativa; y en segundo lugar, enseñando la manera de ejercitar el derecho para saber quién, cómo, con qué y para qué. La transparencia busca hacernos a todos corresponsables de los desempeños pues unos operan, pero otros (o más bien todos) vigilan (o más bien vigilamos). De la misma forma la transparencia permite el reconocimiento al desempeño y el establecimiento de responsabilidades a quienes incurran en irregularidades²⁷⁰.

En una ocasión, en una diferencia de criterios, un académico (así es, increíblemente un académico), me contra argumentaba que no era bueno que las cosas malas (sobre todo de una universidad) se hicieran públicas (¡aunque la universidad fuera pública!) pues a nadie beneficiaba el escándalo. Yo lo único que pude decirle es que si le molestaba tanto el ruido

²⁶⁸ Celaya Figueroa, Roberto. “Valores Docentes 6 de 6: Transparencia”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 137 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

²⁶⁹ Ídem

²⁷⁰ Ídem

que se hacía al saberse cosas irregulares, debía buscar que los responsables pagaran, no quien había hecho públicas las irregularidades. Tristemente siguen existiendo personas (e increíblemente académicos ¡quienes forman las futuras generaciones!) que con frases como "la ropa sucia se lava en casa" o "el que esté libre de pecado que tire la primera piedra", busca que siga existiendo un sistema de opacidad donde impere la simulación y donde lo mismo lo bueno que lo malo no sea conocidos. Generalmente quien piensa así o tiene cola que le pise o tiene amigos nada honestos²⁷¹.

En Septiembre de 2013 tuve oportunidad de platicar con Ernesto Villanueva Villanueva, Doctor en Derecho y Doctor en Comunicación Pública por la Universidad de Navarra, España, precisamente sobre el tema de transparencia. En esa ocasión el Dr. Villanueva me comentaba que ante las barreras para transparentar la información, sustentadas en supuestos daños a la imagen y prestigio institucional, las universidades son sujetos obligados que reciben recursos públicos y que deben rendir cuentas y que deben informar lo que hacen con ellos. Eso de que la ropa sucia se lava en casa puede hacerse en el ámbito de la vida privada de cada quien, pero no una universidad ya que ésta recibe recursos públicos. El Dr. Villanueva aclaró que la cuestión pública de las universidades no sólo se circunscribía a los recursos que recibe sino a la actuación de sus funcionarios al ejercer un cargo público, a los criterios con que se evalúa la gestión, etc., incluso pueden incluirse en ese diálogo cuestiones como eficiencia, equidad, criterios, etc. ya que los recursos públicos son los que permiten que la maquinaria de una universidad exista, opere e incida. En esa conversación le comentaba al Dr. Villanueva mi sentir respecto a las instituciones de educación superior en el sentido de no verlas enarbolando causas respecto de transparencia que vayan más allá de las obligaciones que se les han impuesto curiosamente desde fuera y a mi pregunta expresa si él conocía alguna su respuesta fue de que no, que si bien hay esfuerzos aún están en el proceso no digamos de proponer sino por lo menos de cumplir lo que la ley en la materia le impone²⁷².



²⁷¹ Ídem

²⁷² Celaya Figueroa, Roberto. Video "Transparencia y Legalidad". 2013, disponible en <http://youtu.be/7oKcwrG49iM>

El verdadero docente ve la transparencia como un gran logro en la historia humana, con un derecho fundamental de las personas, y como una herramienta para la mejora social. El verdadero docente, en toda la extensión de la palabra y considerando al docente como ese que mediante la formación humana crea un mejor futuro, el verdadero docente no le teme a la transparencia sino que al contrario, la promueve, la fomenta, la alienta, ya que ve en ella los beneficios de un sistema donde todos somos iguales y nadie es más como para no mostrar lo que hace y nadie es menos como para no exigir se le informe.

Si bien tanto los organismos internacionales como los nacionales hacen una referencia al concepto de *educar para la paz*, en lo personal estoy convencido de que la misma no es algo que existe por sí solo sino que la universidad lo busca, lo persigue, lo construye con acciones concretas como las referidas a los valores comentados anteriormente. Un anhelo del ser humano es poder vivir en armonía y tranquilidad, este anhelo lo deben hacer suyo las universidades pues ellas están en el lindero de la construcción de la sociedad, pero de la misma forma ellas deben entender que para poder forjar un futuro de paz se requiere carácter y determinación²⁷³.

Es muy común que las imágenes mentales que nos vienen cuando mencionamos la palabra paz se refieran a ese sosiego y tranquilidad deseada por todos, pero de la misma forma una mente con discernimiento sabe que la paz se construye con acciones decisivas donde la justicia impera a través de la aplicación de las leyes autoimpuestas y socialmente aceptadas. En el otro extremo tenemos la imagen, o más bien caricatura, de una paz donde no hay problemas al menos visibles porque no se impone la ley, donde no se castiga la trasgresión, donde lo que importa es la ficción de todos estar bien y tranquilos aunque por dentro el cáncer social avance, en pocas palabras donde se hace lo conveniente en vez de lo que es correcto. Educar para la paz implica en señalar y creer firmemente que la única acción que nos engendra la posibilidad de un futuro mejor es aquella basada en una legalidad y una justicia objetiva, expedita e imparcial. Es curioso como en occidente el término Príncipe de

²⁷³ Celaya Figueroa, Roberto. “No se puede educar para la paz con lecciones de injusticia e impunidad”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 204 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

la Paz hace referencia a Jesucristo, y digo curioso porque algunos saben que Jesus en su tiempo sacó a los mercaderes del templo a latigazos, pero lo que muchos ignoran es que este evento no está registrado una sola vez sino dos veces en la vida pública de Jesús (Juan 2, 13-25; Marcos (Mt 11, 15-19). La paz no implica debilidad, titubeo o temor, la paz implica y exige decisión y en ocasiones imposición de las reglas de convivencia, de lo que es correcto, de lo que es justo. Educar para la paz significa que en un marco de reglas las diferencias se dirimen con argumentos y evidencias, incluso con discusiones extremas, pero donde el orden prevalece y la ley se impone, sin miedos y sin ambigüedades²⁷⁴.

“Lo único que se necesita para que triunfe el mal es que los hombres buenos no hagan nada” (Edmund Burke, escritor y pensador político irlandés, 1729-1797). En ocasiones se confunde al que es bueno con el que es bonachón, es decir, con una caricatura burda de la bondad. Durante la segunda guerra muchos países se daban cuenta de la barbarie de Hitler pero no hacían nada hasta que fue un problema mundial. No hacer lo que es correcto y justo no nos vuelve buenos, nos vuelve cómplices del fraude, la corrupción, el desorden, los cuales como semillas crecen hasta que sentimos como la ola de violencia social nos ahoga y sorprendidos nos preguntamos cómo pasó. Educar para la paz implica que los hombres de bien adquieren el carácter, el valor y el discernimiento para imponerse a la cobardía de unos cuantos, porque siempre los malos son menos, y sacar adelante lo que tenga que hacerse cueste lo que cueste²⁷⁵.

“Un mundo diferente no puede ser construido por gente indiferente” (Peter Marshall, ministro presbiteriano americano, 1902-1949). Él no me importa, no es mi problema, yo no lo hice, no son frases para los líderes, son frases para los cobardes, para los mediocres, para los medrosos. El mundo requiere, exige y desesperadamente necesita de un liderazgo donde la inconformidad se encauce en las instancias y los procesos que como sociedad hemos establecido, y donde se garantice que estas instancias y procesos funcionan de manera expedita y con apego a las leyes y normas. Educar para la paz implica construir decididamente instancias y procesos que garanticen en toda circunstancia la aplicación de la

²⁷⁴ Ídem

²⁷⁵ Ídem

ley, de los reglamentos y de las normas y deslindar en esas instancias y procesos, sin miedos ni titubeos, las responsabilidades de las acciones que lastiman a la sociedad y sus instituciones²⁷⁶.

“Si eres neutral en situaciones de injusticia, has elegido el lado del opresor” (Desmond Tutu, clérigo anglicano y pacifista sudafricano. 1931-). Quien deja de aplicar las leyes y reglamentos por una falsa paz lo único que hace es ofrecer el incentivo permisivo de violentar las leyes y normas, al cabo que no hay consecuencia alguna. Quien piensa así no sólo crea y desarrolla un sistema injusto sino que se vuelve cómplice de quienes violentan los estados de derecho, se vuelve parte del problema en vez de la solución, y cuando se tiene alguna posición de autoridad se vuelve doblemente responsable. Educar para la paz implica una búsqueda constante para que cada quien responda de sus dichos y de sus hechos, no con un espíritu justicialista sino justo y veraz para motivar el apego y respeto a nuestras leyes y reglamentos que posibilitan la convivencia social²⁷⁷.

Educar para la paz es una tarea constante de las universidades, una tarea de carácter, decisión y determinación donde lo que está mal se castiga y lo que está bien se reconoce, donde las responsabilidades de las malas acciones tienen sus consecuencias y donde el actuar comprometido tiene sus recompensas, donde las violaciones al orden establecido son repudiadas y donde el ajustarse al estado de derecho es reconocido, en pocas palabras donde se busca a través de sembrar semillas de justicia y responsabilidad educar para trascender.

La idea es que la universidad actúe e interactúe con la sociedad moviéndola hacia mejores estados de desarrollo al creer, vivir y promover los valores comentados anteriormente con el sentido de construir día a día los caminos hacia la paz. Una de estas formas, de hecho una de las mejores formas, de esta interrelación es a través del modelo de la triple hélice.

²⁷⁶ Ídem

²⁷⁷ Ídem

Después de la vorágine de los 80's y los 90's, muchos conceptos y concepciones de los actores de la vida cotidiana sufrieron grandes adecuaciones, en el caso de la universidad comenzó a manejarse como referente un modelo llamado de la Triple Hélice, como una manera de sacarla de su aislamiento y hacerla actor activo de los cambios sociales, políticos pero sobre todo económicos y productivos. Contrariamente a lo que muchos creen, el modelo de la Triple Hélice no es reciente, en 1966 fue propuesto por Etzkowitz y Leydesdorff como descripción y funcionamiento ideal de un sistema en crecimiento. Este modelo fue aplicado a la relación Universidad-Empresa-Gobierno donde estos tres componentes son inestables, pues tienen intercambios dinámicos, y se van desarrollando en espiral. En este orden de ideas, y aquí viene la parte medular del modelo señalado, el papel del gobierno sería crear el marco regulatorio así como las inversiones públicas necesarias que permitieran el desarrollo y crecimiento, de la misma forma, las empresas aportarían el capital privado necesario para sociabilizar la creación de oportunidades vía empleo y producción, por último, a la universidad le correspondía formar recursos humano capaz y competente, con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores necesarios para responder a este entorno dinámico, de la misma forma coadyuvaría (pues es una de sus fortalezas) con la generación (investigación) y aplicación (desarrollo) del conocimiento²⁷⁸.

Para fomentar el anterior modelo se propusieron esquemas de co-participación en proyectos conjuntos donde cada actor aportara lo que era su naturaleza y su fortaleza generando entre los tres una sinergia dinámica de crecimiento y desarrollo. El problema (pues siempre hay un problema) es cuando alguno de los actores pierde la esencia de su propia naturaleza y pretende entrar en la esfera de acción de otro actor, ejemplo el caso de las universidades que creyendo ser gobierno o empresa (sin serlo) optaron por comenzar con inversiones públicas o privadas con la finalidad de darle velocidad a los proyectos, el resultado generalmente no fue el esperado. La razón de lo anterior es sencilla: cada ente participante en la Triple Hélice debe dedicarse a lo que mejor sabe hacer, a lo que tiene incluso por obligación legal, normativa e incluso social el efectuar. Salvo la universidad privada que por la confluencia de capitales privados tiene un cariz entre negocio-universidad, la

²⁷⁸ Celaya Figueroa, Roberto. "Papel de la Universidad en la Triple Hélice". En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013, p. 188 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú "Libros", sección "ebooks gratis").

universidad pública no está para grandes inversiones públicas (sobre todo si éstas ni siquiera tienen que ver con su objeto como universidad) ni mucho menos para inversiones privadas donde busque darle un cariz lucrativo a su perfil²⁷⁹.

Dinamizando el modelo de la triple hélice²⁸⁰.

Toda acción implica un sentido, una intención inicial; en el caso de la educación, sobre todo de la educación media superior y superior, ese sentido, esa intención, está dado por el objetivo de la misma. Dependiendo de a quien se le pregunte, dicho objetivo tendrá diferentes formas de expresarse, habrá aquellas definiciones que señalen un sentido utilitarista del proceso formativo donde el egresado deberá cumplir ciertos requisitos exigibles por el mercado, otras fórmulas pondrán la felicidad humana como destino final supeditando todo el proceso a esto.

Independientemente de los diferentes objetivos que la educación superior pueda plantearse, todos estaremos de acuerdo y es la definición que este artículo propone, que el fin último de la educación es el de la libertad. Libertad económica, intelectual, cultural, política e incluso espiritual; ya que sólo en la plena libertad podemos pensar en un pleno desarrollo y crecimiento personal, profesional, organizacional y social, que haga a las personas verdaderamente competentes.

Hasta hace poco los procesos formativos tenían su referente en modelos rígidos donde el maestro llevaba la parte dinámica del mismo y el énfasis se tenía en la enseñanza, más que en el aprendizaje. Los cambios dados a partir de la década de los años 80 pusieron presión sobre dichos procesos. Ernesto Guerra García resume esas presiones al señalar las tendencias del mercado laboral cuando señala que de acuerdo con las tendencias, según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México, algunas de las posibles características del empleo y del trabajo serán las siguientes (1) Contracción del empleo en el sector público y crecimiento relativo en el sector privado, (2)

²⁷⁹ Ídem

²⁸⁰ Celaya Figueroa, Roberto y Rojas Rodríguez, Fernando, "Triple hélice al cubo: propuesta de modelo para dinamizar las actividades de vinculación universitaria". REDPOL de la Universidad Autónoma Metropolitana en su edición número 9, descargar artículo completo desde <http://bit.ly/1qj1jXp>

Disminución de las oportunidades de empleo en las grandes empresas, (3) Aumento de oportunidades en el empleo no estructurado y de la economía informal, (4) Ritmo creciente de cambio en la estructura de puestos y la exigencia de una mayor cualificación en casi cualquier ocupación, (5) Pérdida de estabilidad y seguridad en el trabajo, (6) Creciente informalización en las relaciones entre empleador y empleado, (7) Tendencia a la racionalización y disminución de los puestos que requieren bajos niveles de educación, (8) Demanda creciente de conocimientos de informática, idiomas extranjeros y capacidad para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, y (9) Aumento en las funciones laborales que exigen altos niveles de conocimiento en diversas esferas²⁸¹.

De la misma forma la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, refiriéndose a la pertinencia social de la educación señala que “en el ámbito de los planes y programas de estudio, la pertinencia social se evidencia a través de la coherencia que existe entre los objetivos y los perfiles terminales establecidos en los mismos con las necesidades prevalecientes en el ámbito de influencia de la institución educativa, con el mercado de trabajo o con proyectos de desarrollo local, regional o nacional”²⁸².

Una manera de responder a estas presiones del mercado laboral así como cumplimentar la necesaria pertinencia social de la educación ha sido implantar lo que se ha conocido como modelos formativos basados en competencia. Dichos modelos hacen inferencia a conocimientos o habilidades, también como lo presenta de una manera holística la Universidad de San Jorge en España circunscriben su quehacer al saber (conocimientos), querer hacer (voluntad y motivación), poder hacer (aptitudes), saber hacer (habilidades y destrezas), saber estar (actitudes e intereses) y saber ser (valores y personalidad)²⁸³.

La manera idónea de concatenar las ideas precedentes ha sido en lo que se conoce como el modelo de vinculación universidad-empresa-gobierno de la Triple Hélice cuyos

²⁸¹ Guerra García, Ernesto, “La Educación Superior en México”, <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/enero2001/analisis04.htm>

²⁸² Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI -Líneas estratégicas de desarrollo-, http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf

²⁸³ Universidad de San Jorge. Modelo Formativo. <http://eps.usj.es/escuela/modeloformativo.php>

antecedentes lo representan trabajos como el de Lowe (1982) titulado *The Triple Helix—NIH, industry, and the academic world*²⁸⁴ o el de Sábato (1975) titulado *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia–tecnología–desarrollo–dependencia*²⁸⁵.

El modelo de la Triple Hélice fue propuesto por Etzkowitz en trabajos como *The Dynamics of Innovación: From National System and ‘Mode-2’ to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations* (2000)²⁸⁶, “*The Triple Helix of University-Industry-Government. Implications for Policy and Evaluation*” (2002)²⁸⁷, “*Incubation of incubators: Innovation as a triple helix of university-industry-government net Works*” (2002)²⁸⁸, “*Networks of Innovation: Science, Technology and Development in the Triple Helix Era*” (2002)²⁸⁹, o “*Innovation in innovation: the Triple Helix of university- industry-government relations*” (2003)²⁹⁰, por mencionar algunos, y es presentado como un sistema de tres componentes (universidad, empresa y gobierno), que son inestables pues tienen intercambios dinámicos y se van desarrollando en espiral pudiendo agregar valor al proceso general de desarrollo en una dinámica de colaboración donde cada actor hace énfasis en sus ventajas competitivas y comparativas.

El desarrollo conceptual inicial de la triple hélice originado por Etzkowitz y Leydesdorff en 1996, parte de una analogía del esquema de la Doble Hélice, usada en biología molecular, de condición inestable (la triple hélice debido a su desempeño dentro de intercambios dinámicos entre sus integrantes (gobierno, empresa y universidad), que origina resultados

²⁸⁴ Lowe, C., *The triple helix--NIH, industry, and the academic world.* <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7180024>

²⁸⁵ Sábato, Jorge. *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia–tecnología–desarrollo–dependencia.* <http://www.bn.gov.ar/libro/el-pensamiento-latinoamericano-en-la-problematica-ciencia-tecnologia-desarrollo-dependencia>

²⁸⁶ Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (2000). “*The dynamics of innovation: from National Systems and ‘Mode 2’ to a Triple Helix of university-industry-government relations*”. *Research Policy*, Vol. 29, N° 2, pp. 109-123.

²⁸⁷ Etzkowitz, H. (2002). “*The Triple Helix of University-Industry-Government. Implications for Policy and Evaluation*”. Working Paper 2002-11, ISSN 1650-3821, disponible en <http://www.sister.nu>

²⁸⁸ Etzkowitz, H. (2002). “*Incubation of incubators: Innovation as a triple helix of university-industry-government net works*”. *Science and Public Policy*. Vol. 29-2, pp. 115-128.

²⁸⁹ Etzkowitz, H. (2002b). “*Networks of Innovation: Science, Technology and Development in the Triple Helix Era*”. *International Journal of Technology Management and Sustainable Development*. Vol. 1-1, pp. 7-20

²⁹⁰ Etzkowitz, H. (2003). “*Innovation in innovation: the Triple Helix of university- industry-government relations*”. *Social Science Information*. Vol. 42, N° 3, pp. 293-337

que producen innovación que producen cambios significativos con el propósito de lograr desarrollo económico. Son innegables las raíces de crecimiento de los tres componentes relacionados para producir riqueza, lograr y mantener una competitividad y asegurar relaciones de mutuo beneficio (gana-gana) para obtener resultados a partir de la investigación y las acciones en los mercados donde se desempeñan.

En la sociedad del conocimiento las universidades, son clave fundamental para que el gobierno y las empresas puedan involucrarse con eficiencia en el proceso de globalización; que requiere como punto de partida formación profesional continuada, investigación científica y desarrollo, que originen procesos de innovación consistentes que permitan reciclar y desarrollar nuevos conocimientos y enfrentar los retos de innovación que el mundo moderno exige.

En los desarrollos conceptuales documentales se pueden analizar los resultados de diferentes investigaciones relacionadas con la vinculación entre la universidad, gobierno y empresa, que incluyen ilustrativos los estudios de casos, como un proceso dinámico adaptativo que se está convirtiendo en un nuevo paradigma entre los componentes de la Triple Hélice; tal como se ha planteado a partir del análisis y aplicación del modelo propuesto por Etzkowitz.

La vinculación mencionada se refiere al contenido conceptual incluido tabla No. 1, que contiene esquemas de difusión y extensión, que son parte de los conceptos y vocabulario de los especialistas, que enfatiza la relación existente entre la universidad con las organizaciones (industriales y de servicios empresas) del sector productivo de un país, de capital privado o mixto; que ha originado algunos cambios recientes en el ámbito social y político, orientadas al mejoramiento y la renovación continua de los esquemas tradicionales originales, como se muestra a continuación:

Tabla No. 1. Aportes Conceptuales recientes sobre la Alianza Universidad-Empresa-Gobierno²⁹¹

No.	Año	Autor	Desarrollo Conceptual
1.	1994	Faulkener y Senker	La cooperación entre las universidades y las empresas privadas y estatales, se basan en las relaciones interpersonales y la interacción entre las personas involucradas.
2.	1997	Gibons	Las formas conceptuales del conocimiento cambian continuamente desde la disciplina tradicional, lo que contribuye visualizar el papel de las universidades, que ha venido evolucionando de lo ideal de lo ideas a lo aplicable.
3.	2002	Henry Etzkowitz	La Triple Hélice, expande el papel del conocimiento en la sociedad (pública y privada) y de la universidad en la economía nacional y global. La universidad se está transformando, incluye la expansión de su misión para incluirse en el desarrollo económico, social, de formación, reproducción cultural, de investigación y la formación estructurada en competencias de las personas.
4.	2002	Doris Schartinger	El papel incremental del intercambio de conocimientos y la cooperación en investigación entre la organización pública, la empresa privada y la universidad, recibe atención creciente en el análisis y aplicación del cambio tecnológico.
5.	2004	Chrys Guanasekara	El papel y desempeño de las universidades ha evolucionado significativamente a lo largo de los

²⁹¹ Adaptado en su totalidad de: Chang Castillo, Helene Giselle. El Modelo de la Triple Hélice como un Medio para la Vinculación Universidad Empresa, [en línea] 2010, [fecha de consulta: 17 Junio 2013], disponible en: <http://estatico.uned.ac.cr/rna/articulos/12.pdf>

			últimos veinte años se ha vuelto más trascendental a partir del surgimiento de la economía basada en el conocimiento.
6.	2006	Pamela Mueller	El papel del espíritu empresarial y las relaciones universidad industria son vehículos asegurar una adecuado flujo de conocimiento y estimular el crecimiento económico.
7.	2008	Rudi Bekkers	Existe variedad de canales a través de los cuales, el conocimiento y la tecnología se transfieren entre las universidades, la industria.
8.	2009	Carlos Sánchez Mejía	La vinculación entre la Universidad y la industria en México.
9.	2009	Fanny Almario	La vinculación entre Estado- Empresa y Universidad constituye en un primer paso para motivar a las empresas a que se articulen con la academia y ayuden al desarrollo de la ciencia y la tecnología.
10.	2010	Li Chang	El modelo de triple hélice como medio para vincular efectivamente la universidad y la empresa.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe se refiere a esta dinámica de participación como un Sistema Nacional de Innovación señalando que ese “Sistema Nacional de Innovación incluye la tríada formada por gobierno, universidades y empresas. La realidad de un sistema de innovación es mucho más compleja que esta representación triangular y los canales de interrelación entre los diferentes agentes tienen también un rol protagónico”²⁹². En este Sistema la red de actores gubernamentales posee el papel relacionado con el financiamiento y el establecimiento de las reglas del juego, en la que los actores de mercado (empresas e industrias) se comprometen con el financiamiento, la investigación y la innovación, y las instituciones de educación superior y los centros de

²⁹² Comisión Económica para América Latina y el Caribe. “Espacios Iberoamericanos –Vínculos entre Universidades y Empresas para el Desarrollo Tecnológico”. <http://www.cepal.org/ddpe/publicaciones/xml/4/41884/LCG2478.pdf>

investigación se enfocan hacia la formación de Talento Humano, la generación del conocimiento y la difusión de dicho conocimiento.

Dado que, como señala Universia “el modelo de triple hélice toma como referencia la espiral de la innovación (frente al modelo lineal tradicional) que establece relaciones recíprocas entre la universidad, la empresa y el gobierno... ..que antes trabajaban de manera independiente, tienden a trabajar en conjunto”²⁹³, la aplicación de este modelo se ha llevado a nivel medio superior y superior a través de la vinculación. En cuanto al nivel medio superior, según la Secretaría de Educación Pública de México (2011), la vinculación con los sectores productivos permite entre otras cosas “realización de las prácticas profesionales en el ámbito formal del trabajo, revisión y actualización de los programas educativos: “pertinencia de la oferta educativa, y fortalecimiento de la competitividad del aparato productivo, formando recursos humanos de excelencia”, lo cual deviene en una “inserción laboral, empleabilidad de los egresados y abatimiento del desempleo juvenil”²⁹⁴.

A pesar de estas intenciones, tal como señaló el Dr. Rodolfo Tuirán, Sub-Secretario de Educación Media Superior en el Encuentro con Expertos: Vinculación Efectiva de la Educación Media Superior y el Empleo, “6 de cada 10 jóvenes se insertan en actividades que no guardan correspondencia con su formación, e incluso la inserción llega a ser tan precaria que realizan funciones que no requieren estudios de bachillerato”²⁹⁵. De la misma forma Universia señala, remitiéndose a un estudio de la secretaría de Educación Pública de México, que “apenas 14 de cada 100 empresas en México tiene algún tipo de vinculación directa con instituciones de educación superior, contra 45 y 50 por ciento, respectivamente, en Brasil y Estados Unidos”²⁹⁶, esto como referente del problema para detonar la innovación en los sectores productivo y social.

²⁹³ Universia “Un nuevo modelo: la Triple Hélix”. <http://profesores.universia.es/investigacion/spin-off/modelo-triple-helix/>

²⁹⁴ Secretaría de Educación Pública. “Modelo de vinculación de la educación media superior”. <http://conalep181.edu.mx/VincEMS.pdf>

²⁹⁵ Sub-Secretaría de Educación Media Superior. “Vinculación efectiva escuela-empresa, crucial para la educación en México”. http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/vinculacion_efectiva_escuela_empresa_crucial_educacion_mexico

²⁹⁶ Universia “México espera mayor vinculación entre universidades y empresas”. <http://noticias.universia.net.mx/en-portada/noticia/2012/01/17/905533/mexico-espera-vinculacion-universidades-empresas.html>

Un estudio realizado por Enrique Cabrero, Sergio Cárdenas, David Arellano y Edgar Ramirez explica los principales factores que inhiben las actividades de colaboración entre la universidad y la industria en México asignando un 50.18% al desinterés de las empresas seguido por un 35.29% relacionado con el calendario escolar y tres factores que juntos dan el 86.9% y que se refieren a desconocimiento de ofertas sean de investigación, consultoría o servicios tecnológicos (los porcentajes están referenciados al universo de universidades que dicen presentan esa situación, la suma no da 100% por ello).

El mismo trabajo, en cuanto a proyectos de investigación, señala como principales factores que inhiben la vinculación de los actores en esta modalidad al desconocimiento de proyectos que pueden realizarse (35.28%), seguido de falta de recursos (24.70%), desinterés por parte de las empresas (24.36%) y falta de investigadores en las instituciones de educación superior (21.64%), entre otros. Ambas conclusiones son coincidentes con el diagnóstico sobre los factores que obstaculizan la vinculación a nivel medio superior según la Secretaría de Educación Pública de México²⁹⁷.

Patricia Acuña citando a Machado y Kessman, Rojas y Waissbluth señala que la vinculación se da de varias formas: “transferencia de tecnología; cursos; servicios; asesorías; convenios de colaboración mutua; financiamiento de investigaciones y desarrollo tecnológicos; intercambio de personal; orientación de carreras profesionales; generación de posgrados, adaptados a las necesidades empresariales; participación conjunta en seminarios, congresos y demás eventos institucionales; programas de educación continua; programas de fortalecimiento académico; incentivos a la investigación; consultorías; asociación en nuevas empresas; centros coadministrados entre la universidad y la industria; incubadoras de empresas; sistemas de educación que facilitan la estancia de estudiantes en la industria; programas de investigación cooperativos; parques tecnológicos; financiamiento corporativo con base en premios, becas y cátedras para profesores; programas cooperativos

²⁹⁷ Cabrero, Enrique, et al. “La vinculación entre la universidad y la industria en México. Una revisión a los hallazgos de la Encuesta Nacional de Vinculación”. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258016>

de educación; acceso corporativo a la infraestructura universitaria; participación mutua en cuerpos directivos; centros de investigación cooperativos y tecnológicos entre otras”²⁹⁸.

En su artículo relaciones Universidad Empresa Estado, Liney Adriana Manjarres Henriques, citando a Dieter afirma dentro de este contexto, que “para lograr el estatus de una sociedad de conocimientos, no basta comprar y consumir conocimientos, también es preciso producirlos. La innovación, producción y aplicación de nuevos conocimientos y el uso y la difusión de información son decisivos para el éxito o el fracaso para proseguir en una economía globalizada”²⁹⁹.

En una indicación posterior, Rodrigo Arocena y Judith Sutz, citando a Etzkowitz y Leydersdorff comenta que “para dar cuenta de las transformaciones institucionales mayores que se vinculan a la emergencia de la economía globalizada y basada en el conocimiento, se ha propuesto la noción diferente de la relación Universidad Empresa Estado; con tres aristas (la triple hélice)”³⁰⁰.

La forma idónea de reciclar conocimientos en este contexto es a través de proceso estructurados de formación continua que propicien mejoramiento y crecimientos (personal y laboral), en este aspecto la Empresa y el Estado definen y sustentan sus a necesidades y coordinan con la universidad su desarrollo sustentados en la necesidades del mercado y el crecimiento económico local, regional o nacional.

En consecuencia, la necesidad de participar activamente en procesos de innovación tecnológica que beneficien los tres componentes a los cuales se hace referencia y mejorar el beneficio social (dentro de la óptica de la RSE) a partir de los resultados de los procesos de investigación y desarrollo (I+D), ha permitido a las universidades que lo han intentado,

²⁹⁸ Acuña, Patricia. “Vinculación Universidad-Sector Productivo”. <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res087/txt7.htm>

²⁹⁹ Manjarres Henriques, Lieny Adriana. “Estructura de un Centro de Transferencia de Tecnología: Innovación en una Universidad de la Costa del Caribe”. <http://www.laccei.org/LACCEI2013-Cancun/RefereedPapers/RP120.pdf>

³⁰⁰ Arocena, Rodrigo y Sutz, Judith. “La Universidad Latinoamericana del Futuro: Tendencias - Escenarios – Alternativas”. <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena04.htm>

establecer estrategias de gestión para incrementar mejorar y mantener su relación de mutuo beneficio con el estado y las empresas (sector productivo y de servicios).

El modelo Triple Hélice al Cubo incluido en esta propuesta, implica incorporar otras sub-variables que tienen que ver con las variables tradicionales de universidad-empresa-gobierno.

En el caso de la universidad, tradicionalmente la participación en proyectos de vinculación (llámense de aplicación o generación del conocimiento) está dada de manera natural para los académicos, seguido de ello se incorporan en muchos de estos proyectos al alumnado como parte de su formación, hay una faceta de la universidad no explotada que contiene formación y experiencia y que puede dinamizar esta variable, esta sub-variable es el componente administrativo.

La incorporación del componente administrativo en los proyectos de vinculación implica, no el soporte de la gestión administrativa, sino la incorporación de actores de igual a igual que enriquezcan el proyecto con su formación y su experiencia. Sabedores que estos actores tienen definida sus actividades en las universidades habrá que crear los momentos, espacios y circunstancias para que, sin descuidar sus obligaciones primarias, puedan colaborar en estos proyectos. Algunas experiencias que se han tenido es que colaboran como asesores, de una manera estratégica, con un tiempo mucho limitado y enriqueciendo el proyecto y su propio quehacer universitario.

En el caso de la empresa, entendiendo en el sentido más amplio está acepción (industria, comercio, asociación civil, agrupación social, entre otros), generalmente la manera en que se abordan en los procesos de vinculación es a través de la departamentalización de las entidades (departamento de ventas, de compras, de producción, de eventos, de gestión, por mencionar algunos.), siendo la propuesta del modelo Triple Hélice al Cubo el ver a la empresa, sea la que fuere, más bien como procesos siendo tres los propuestos: insumos, procedimientos y resultados. Cada proceso tiene personal, departamentos, objetivos, estándares y demás que colaboran para el logro del objetivo final, verlos como procesos

permite darle a las actividades de la organización sentido de transversalidad y complementariedad, de ahí que se requiera el incorporar en los proyectos de vinculación a la empresa con estos tres procesos claramente establecidos en cuanto a los qué, cómo, dónde, por qué, para qué, cuándo y quién.

Por último, la parte relativa al gobierno parte del supuesto que todo proyecto de vinculación implica una relevancia para los tres niveles de gobierno, ya que de una forma u otra incide en sus objetivos, que hace necesario que se incorporen estos. Luego entonces el modelo Triple Hélice al Cubo señala que en todos los proyectos deben incorporarse gobierno a nivel local, estatal y federal. La manera en que participarán puede ser diversa, desde la básica que implica el financiamiento del proyecto, pasando para la de gestión, apoyo, guía, encauzamiento, por citar algunos.

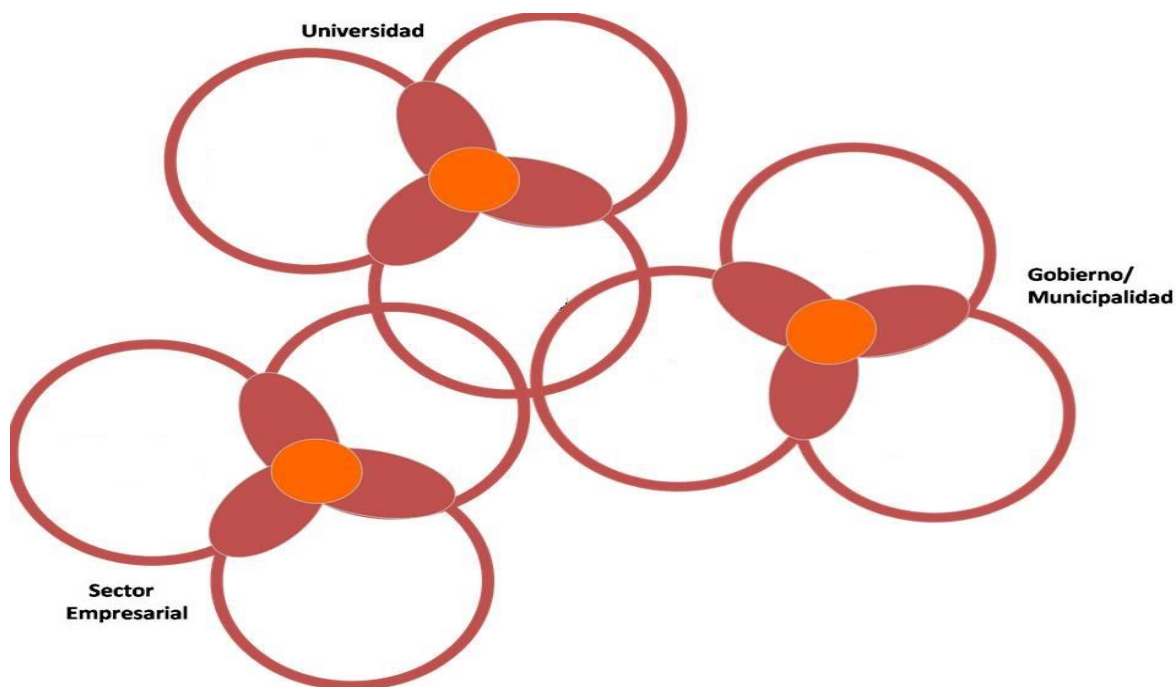
El beneficio que se ha notado de esta incorporación tiene que ver con la facilidad para resolver los problemas que la misma naturaleza de los proyectos pueda tener ya que en ocasiones dichos proyectos tiene que ver con alguna de las instancias de los diferentes niveles de gobierno, lo cual es fácilmente abordable cuando los tres están integrados (o al menos considerados) en los proyectos. La gráfica No. 1 presenta un esquema aproximado de la composición de la Triple Hélice al Cubo.

El modelo Triple Hélice al Cubo implica una dinámica más compleja de participación de los actores tradicionalmente aunados a este esquema, lo cual se refiere a integrar que en el caso de la universidad tanto a maestros, como a administrativos y alumnos, en el caso de la empresa los procesos relacionados con insumos, procedimientos y resultados, y en el caso del gobierno a los tres niveles del mismo, es decir, local, estatal y federal.

La idea de la Triple Hélice no sólo era dinamizar la relación entre los actores sociales y productivos sino también servir de filtro o control entre los tres, luego entonces un proyecto debía convencer a las tres partes (gobierno: carácter social, empresa: carácter productivo, universidad: carácter formativo y de investigación) para poder ser desarrollado. Cuando una universidad excluye a los otros dos actores no hay esos filtros de evaluación de la

pertinencia de los proyectos con los que los mismos corren el riesgo de convertirse en inversiones improductivas, innecesarias e irresponsables (elefantes blancos, pues). La universidad ya no está para un carácter pasivo de sólo enseñar, sino que su nuevo papel es eminentemente activo en cuanto a la formación de recurso humano y la generación y aplicación innovadora del conocimiento, pero en esta dinámica debe también aprender a cooperar con los demás actores de la comunidad dejando para cada quien las acciones y responsabilidades propias de la naturaleza, marco regulatorio y función productiva/social que le corresponda.

Gráfica No. 1. Esquema del Modelo de la Triple Hélice al Cubo



Fuente: Diseño propio

La manera más directa, eficiente y eficaz en que las universidades pueden incidir en su entorno y a la vez beneficiarse de la retroalimentación que reciban de él, es sin duda alguna vía vinculación; esta vinculación, por su misma naturaleza implica una relación con el entorno y los actores que participan en él, relación que difícilmente puede darse desde el escritorio. Si bien no se puede ser tajante en el sentido de que toda la vinculación implica una interacción extra-muros de la universidad con el entorno, si hay que reconocer que

mucha de esa vinculación por naturaleza propia implica ello. De la misma forma hay que reconocer y señalar que en ocasiones quien lidera esa vinculación establece una dinámica que disminuye los beneficios de la misma en vez de potencializarla cuando busca las formas y los medios para desarrollarla desde el escritorio. Es curioso cuando se presentan vía ponencias, artículos o ensayos, en eventos o publicaciones, trabajos de aplicación o generación del conocimiento en organizaciones donde a la pregunta de “proporción tiempo organización/cubículo” destinado a ese proceso de vinculación deja mucho que desear. ¿Se imaginan que todo trabajo de vinculación que se presentara dijera cuantas horas se le dedico al mismo in situ y cuánto se le dedico en el cubículo? Repito: No todas las vinculaciones deben hacerse in situ, conozco muchas que incluso es mejor hacerlas en la universidad, pero eso lo determina la naturaleza del proyecto de vinculación, no la comodidad de quien lidera dicho proceso. Aspectos como condiciones del entorno de la vinculación, relación de los actores, ambiente de la entidad u organización, etc. por mencionar solo algunas, deben ser evaluadas para determinar la valía de realizar estos procesos in situ³⁰¹.

Deporte, cultura y sociedad. Una premisa que ha venido a cambiar la manera de ver el proceso formativo del ser humano a nivel superior, es la incorporación del desarrollo físico como parte de los créditos a cubrir durante la estancia de un alumno en la universidad, éste desarrollo físico se refleja principalmente en la práctica deportiva que los futuros profesionistas deben cumplimentar y que requiere de una flexibilización en los cómo y dónde dándole prioridad a los qué.

Hasta hace cosas de una o dos décadas, las universidades contemplaban la cuestión deportiva de una manera exclusivista y excluyente. Sus equipos representativos de grandes estrellas actuaban más como promoción de la misma institución vía logros deportivos. Cuando se plantearon de nuevo las premisas relativas a la formación del profesionista surgió el enfoque integral con lo que el deporte se masificó incorporándose vía créditos curriculares en los procesos formativos de los profesionistas.

³⁰¹ Celaya Figueroa, Roberto. “Vinculación ¿desde el escritorio?”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora. 2015, p. 26 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”

Como todo proceso, el proceso formativo sustentado en el acondicionamiento físico, puede pensarse y repensarse en virtud de los retos que sufren algunas universidades (sobre todo en cuestión de infraestructura), de las nuevas tendencias relativas al acondicionamiento físico y en la necesidad de priorizar el qué antes que los cómo o dónde. Paso a explicar cada punto.

Infraestructura universitaria. La cuestión del acondicionamiento físico plantea una presión sobre las universidades ya que, a diferencia de los procesos formativos, la misma naturaleza del proceso deportivo requiere de mayor espacio por individuo para ser desarrollado. Ante esto hay tres opciones, la más complicada es la creación de nuevos espacios deportivos; señalo que esta opción es complicada por la restricción económica que muchas universidades experimentan para ello. La otra es aprovechar las nuevas tendencias en acondicionamiento físico (de lo cual se hablará en el apartado siguiente) para incorporar ciertas actividades que aún no están consideradas y que permiten un acondicionamiento masivo donde el beneficio del mismo va hacia grandes grupos. La tercera opción parte de reconocer que muchos alumnos realizan rutinas constantes de actividad física en lugares como gimnasios o centro deportivos, pues bien, esta opción permite que los créditos de acondicionamiento físico requeridos por la universidad sean cumplimentados con esa actividad la cual no necesariamente se hace en la universidad.

Nuevas tendencias. Más allá de los deportes tradicionales, día a día comienzan a generarse nuevas tendencias relativas al acondicionamiento físico. Hasta hace poco en algunas universidades no se reconocía zumba o insanity como una rutina deportiva para los créditos relativos a esto, hoy ya algunas instituciones lo tienen como parte de su gama de opciones de acondicionamiento físico, otras aún no. La cuestión de las “materias deportivas” generalmente se restringe a la infraestructura y personal con que cuenta la institución, pero el esquema presentado en la tercera opción del apartado anterior permite que cada alumno, si así lo desea, se haga responsable de su acondicionamiento físico que más guste, claro, esto con reglas claras como el que el mismo sea realizado como rutina de manera constante, en un centro establecido y bajo la dirección de alguien responsable de esos mismos centros.

Priorización del qué. Este punto, que ya he tocado en otras participaciones relacionadas con los objetivos de los procesos formativos a nivel superior, hace énfasis en los fines más que los medios. Las opciones presentadas anteriormente pueden ser criticadas en cuanto los medios (que si es necesario que las actividades de acondicionamiento físico sean en la universidad, que si sólo las actividades de acondicionamiento físico que ofrezca la universidad son las válidas y reconocidas, etc.) pero eso implicaría que el peso está en los medios. Cuando uno no pierde de vista el fin que se persigue los medios se supeditan a éste, y si lo que queremos es que el futuro profesionista participe en un proceso de acondicionamiento físico podemos flexibilizar la manera en que lo llevamos a ello no sólo quitándole presión innecesaria a las universidades sino también dándole mayor libertad al alumno en la construcción de su proceso de vida.

Cuando no confundimos los fines con los medios podemos trabajar de una manera más eficiente en la consecución de nuestros objetivos, esta premisa es válida en los procesos formativos universitarios y, por consiguiente, en todo aquello que tenga que ver con el acondicionamiento físico del futuro profesionista³⁰².

³⁰² Celaya Figueroa, Roberto. “Flexibilizando la currícula deportiva en las universidades”. En Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015, p. 13 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

CONCIENCIA

A todos los seres, innumerables, hago voto de liberar,
Pasiones ciegas sin fin, hago voto de arrancar,
Las inmensurables puertas del Dharma, hago voto de penetrar,
El Gran Camino del Buda, hago voto de lograr.

Philip Kapleup, *Los Tres pilares del Zen:
Enseñanza, Práctica, Iluminación*

Dicen que las leyendas son otra forma de contar la verdad. He aquí una de estas. La historia de Buda. Cuenta la leyenda que en el momento en que su madre hacía el amor con su padre, tuvo una visión: seis elefantes, cada uno con una flor de loto en el lomo, caminaban hacia ella. Un instante después, Sidarta era concebido. Durante la gestación, la reina Maya, su madre, decidió convocar a los sabios de su reino para interpretar la visión que había tenido, y ellos fueron unánimes al afirmar que la criatura que estaba por llegar sería un gran rey y un gran sacerdote. Sidarta tuvo una infancia y una adolescencia muy parecida a la nuestra: sus padres no querían, de ninguna manera, que él conociera la miseria del mundo. Así, vivía confinado entre los muros del gigantesco palacio donde sus padres habitaban y donde todo parecía perfecto y armonioso. Se casó, tuvo un hijo, y sólo conocía los placeres y delicias de la vida. Sin embargo, cuando cumplió 29 años, pidió cierta noche a uno de los guardas que lo llevara hasta la ciudad. El guarda se opuso, ya que ello podía enfurecer al rey, pero Sidarta insistió tanto que el hombre terminó por ceder, y los dos salieron³⁰³.

Lo primero que vieron fue un viejo mendigo, de mirada triste, pidiendo limosna. Más adelante encontraron un grupo de leprosos y a continuación pasó un cortejo fúnebre. "¡Nunca había visto esto!" debió comentar con el guarda, quien posiblemente replicó "Pues se trata de la vejez, la enfermedad y la muerte". De regreso al palacio, se cruzaron con un hombre santo, con la cabeza rasurada y cubierto apenas con un manto amarillo que decía: "la vida me aterroriza, por eso renuncié a todo para no tener que reencarnarme y sufrir

³⁰³ Zolsaihan, Historia de Buda. 2005, en <http://zolsaihan.blogspot.mx/2005/07/historia-de-buda.html>

nuevamente la vejez, la enfermedad y la muerte". La noche siguiente, Sidarta esperó a que su mujer y su hijo estuvieran dormidos. Entró silenciosamente en el cuarto, los besó, y volvió a pedir al guarda que lo condujese fuera del palacio. Una vez allí le entregó su espada con un puño lleno de piedras preciosas y su ropa hecha del tejido más fino que la mano humana pudiera tejer, y le pidió que lo devolviese todo a su padre. A continuación se rapó la cabeza, cubrió su cuerpo con un manto amarillo y partió en busca de una respuesta para los dolores del mundo³⁰⁴.

Durante muchos años vagó por el norte de la India, encontrándose con monjes y hombres santos que deambulaban por allí, y aprendiendo las tradiciones orales que hablaban de reencarnación, ilusión y pago de los pecados cometidos en vidas pasadas (karma). Cuando juzgó que ya había aprendido lo suficiente, se construyó un refugio en las márgenes del río Nairanjana, donde vivía haciendo penitencia y meditando. Su estilo de vida y su fuerza de voluntad terminaron atrayendo la atención de otros hombres en busca de la verdad, que vinieron a su encuentro para pedirle consejos espirituales. Pero después de seis largos años, todo lo que Sidarta podía percibir era que su cuerpo estaba cada vez más débil y las constantes infecciones no le permitían meditar como deseaba³⁰⁵.

Cuenta la leyenda que, cierta mañana, al entrar en el río para lavarse, ya no tuvo fuerzas para levantarse; cuando se iba a morir ahogado, un árbol curvó sus ramas permitiendo que él se agarrase y no fuese llevado por la corriente. Exhausto, consiguió llegar hasta la orilla, donde se desmayó. Horas después pasó por el lugar un campesino que vendía leche y le ofreció un poco de alimento. Sidarta aceptó ante el horror de los otros hombres que vivían junto a él. Considerando que aquel santo no había tenido fuerzas para resistir la tentación, decidieron abandonarlo inmediatamente. Pero él bebió de buen grado la leche que le era ofrecida, pensando que aquello era una señal de Dios y una bendición de los cielos.

Animado por el alimento que acababa de tomar no dio importancia a la partida de los antiguos discípulos; se sentó junto a una higuera y resolvió continuar meditando sobre la vida y el sufrimiento. Para ponerlo a prueba, el Dios Mara envió a tres de sus hijas que

³⁰⁴ Ídem

³⁰⁵ Ídem

procuraron distraerlo con pensamientos sobre el sexo, la sed y los placeres de la vida. Pero Sidarta estaba tan absorto en su meditación que no se dio cuenta de nada: en aquel momento estaba teniendo una especie de revelación, recordando todas sus vidas pasadas. A medida que lo hacía, recordaba también las lecciones que había olvidado (ya que todos los hombres aprenden lo necesario, pero raramente son capaces de utilizar lo que aprendieron). En su estado de éxtasis experimentó el Paraíso (Nirvana), donde "no hay tierra, ni agua, ni fuego, ni aire, que no es este mundo ni otro mundo, y donde no existe ni sol, ni luna, ni nacimiento, ni muerte. Allí está el fin de todo el sufrimiento del hombre". Al finalizar aquella mañana, él había alcanzado el verdadero sentido de la vida y se había transformado en Buda (el iluminado). Pero en lugar de permanecer en ese estado durante el resto de sus días, decidió regresar a la convivencia humana y enseñar a todos lo que había aprendido y experimentado³⁰⁶.

Aquel que antes se llamaba Sidarta - ahora transformado en Buda - dejó atrás el árbol bajo cuyas ramas había conseguido alcanzar la iluminación y partió hacia la ciudad de Sarnath, donde se encontró con sus antiguos compañeros y dibujó un círculo en el suelo para representar la rueda de la existencia que lleva constantemente al nacimiento y a la muerte. Explicó que no había sido feliz siendo un príncipe que lo poseía todo, pero que tampoco había aprendido la sabiduría a través de la renuncia total. Lo que el ser humano debía buscar para alcanzar el Paraíso era el llamado "camino del medio": ni procurar el dolor ni ser esclavo del placer. Los hombres, impresionados por aquello que oían de Buda, decidieron seguirlo, peregrinando de ciudad en ciudad. A medida que escuchaban la buena nueva, más y más discípulos se añadían al grupo, y Buda comenzó a organizar comunidades de devotos, partiendo del principio de que ellos podían ayudarse mutuamente en los deberes del cuerpo y del espíritu. En uno de estos viajes, regresó a su ciudad natal, y su padre sufrió mucho al verlo pidiendo limosna. Pero él besó sus pies diciendo: "Usted pertenece a un linaje de reyes, pero yo pertenezco a un linaje de Budas, y miles de ellos también vivían de limosnas". El rey se acordó de la profecía que había sido hecha durante su concepción, y se reconcilió con él. También su hijo y su mujer, que durante muchos años se habían quejado por haber sido abandonados, terminaron por comprender su misión, y

³⁰⁶ Ídem

fundaron una comunidad dedicada a transmitir sus enseñanzas. Cuando estaba a punto de cumplir los ochenta años de edad comió un alimento en mal estado y supo que moriría intoxicado. Ayudado por los discípulos, consiguió viajar hasta Kusinagara, donde se acostó por última vez al lado de un árbol³⁰⁷.

Buda llamó a su primo, Ananda, y le dijo: "Estoy viejo, y mi peregrinación en esta vida está a punto de finalizar. Mi cuerpo se parece un carruaje muy usado que se mantiene funcionando apenas porque algunas de sus piezas están atadas con tiras de cuero. Pero ahora, basta, es el momento de partir." Después se dirigió a sus discípulos y quiso saber si alguien tenía alguna duda. Nadie dijo nada. Tres veces repitió la pregunta, pero todos permanecieron en silencio. Buda murió sonriendo. Sus enseñanzas, hoy codificadas en forma de religión filosófica, están esparcidas prácticamente por todo el mundo. Consisten en esencia en una profunda comprensión de uno mismo y un gran respeto por el prójimo³⁰⁸.

El conocimiento y la cultura no son los únicos referentes de la actividad humana en su sentido individual y colectivo, ambos son permeados por la concepción que sobre trascendentalidad tengan los individuos, es así como entonces la incidencia en las personas y en la sociedad que tengan los procesos de las instituciones de educación superior deben considerar esto para no detenerse en sólo desarrollar en el alumno una serie de competencias laborales que lo lleven a realizar trabajos de gran capacidad, eficiencia y calidad, sino también considerar las necesidades personales de los individuos en el sentido escatológico³⁰⁹. Dado que gran parte de los cambios culturales, sociales ideológicos y educativos tienen su base en un humanismo que propugna por un ser humano libre, creativo, innovador y trascendental, fin último de procesos y sistemas, es menester retomar

³⁰⁷ Ídem

³⁰⁸ Ídem

³⁰⁹ Inclusive la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en su "Programa Estratégico de Desarrollo de la Educación Superior" reconoce que la formación de los estudiantes, independientemente de su naturaleza y objetivos disciplinarios, debe tener un carácter integral, con una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades de desarrollo de México, poniendo el énfasis al desarrollo de la creatividad, dominio del español, pensamiento lógico y matemático y formación de valores, con el rigor que exigen la formación de nivel superior (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. "Programa Estratégico de Desarrollo de la Educación Superior". México, 1999, Capítulo 2 Visión del Sistema de Educación Superior al 2010, punto 2. 7 referente al proceso educativo).

sus postulados con la finalidad de que el proceso formativo sea completo tanto a nivel personal como profesional en lo que podría denominarse un humanismo trascendental. El estudio humanista de las personas y sus relaciones así como el reconocimiento de cada individuo como un ser humano con necesidades particulares, tanto personales como comunitarias, que requieren de ser consideradas a afecto de lograr un desarrollo integral de cada individuo, vendrían siendo el segundo elemento implicado en el desarrollo de competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las instituciones de educación superior han pasado por una serie de transformaciones, una de las últimas y que por cierto lleva mucho tiempo vigente, derivó en perfiles profesionales que supeditan al egresado a las fuerzas de mercado, pero cada vez más universidades integran en sus procesos de desarrollo la parte humana requerida para sustentar a un profesionista de éxito. La cuestión de “¿para qué están las universidades?” estaba según esto resuelta con la respuesta de “para formar profesionistas exitosos”, de hecho si uno entra a los programas de estudio de muchas universidades esta visión está aún vigente ¿y qué tiene de malo eso? Pues solamente que disgrega a la persona considerándola un insumo más del mercado y descuida la parte humana que todos tenemos y que incluso representa más de lo que somos. Ante lo anterior, algunas universidades de una manera tímida inicial, han ido incluyendo en sus programas de estudio materias que buscan rescatar es parte humana donde la manera en que cada uno se ve, se relaciona con los demás e interactúa con el mundo es considerada³¹⁰.

La propuesta que manejo en cuanto a ese “¿por qué están las universidades?” puede resumirse en la frase que encabeza esta disertación: máxima habilitación, máxima satisfacción. Si se fijan no use el término “máxima formación” ya que éste me parece supeditado a la cuestión profesional, usé deliberadamente el término de “máxima habilitación” con toda la intención de expresar ese compromiso que creo deben tener las universidades para lograr que las habilidades latentes de las personas surjan en toda su expresión. De la misma forma y para que no quede en una cuestión meramente práctica,

³¹⁰ Celaya Figueroa, Roberto. “Máxima habilitación, máxima satisfacción”. En Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora. 2014, p. 140 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

técnica o profesional, esta máxima habilitación está condicionada a una máxima satisfacción, y no sólo una máxima satisfacción laboral sino completa como personas. Tal vez alguien cuestione ese compromiso que sugiero deba incorporarse en los quehaceres institucionales señalando que la universidad no está para eso, pero un análisis más profundo nos indica que sí, que sí están para eso; ¿por qué digo esto? Porque de manera incipiente los mismos perfiles profesionales actuales lo requieren. Paso a explicarlo. Cuando un perfil profesional señala que busca formar profesionistas de éxito o competentes o como quiera llamárseles, necesariamente implica que serán capaces de manejar no solo las ideas sino sus emociones y demás características que los hacen y definen como personas, sino ¿cómo esperamos que tengan ese éxito, se desempeñen de manera competente o como quiera que establezcamos en sus perfiles profesionales? Así que si la pensamos un poco necesariamente llegaremos a la conclusión que la formación profesional requiere que integremos y desarrollemos la parte humana de cada individuo para poder dotar de las capacidades necesarias que lo lleven a desarrollar todo su potencial³¹¹.

En la medida que las universidades comiencen a reconocer esto y a integrar cada vez más en sus procesos formativos una visión holística de los individuos, podemos esperar personas, profesionistas, cada vez más completos, más capaces, más competentes pero también más humanos.

Si les preguntamos a cien personas cual es el objetivo principal de la educación, seguramente tendremos cien respuestas diferentes, mientras unos ven a la educación con un fin utilitarista, es decir, que sirva para algo, otros la ven como una habilitación, es decir, facultar a las personas para desarrollar su potencial. Pero independientemente de la idea que cada quien tenga, un análisis profundo nos lleva a concluir que el objetivo último de la educación no es otro sino el de la libertad. Entremos a analizar el punto sobre la finalidad de la educación, por la experiencia personal el enfoque será sobre educación superior pero el análisis aplica para cualquier nivel educativo. Comencemos por analizar ciertas respuestas sobre los fines de la educación. La respuesta tradicional que dan las universidades en sus planes y programas de estudios, es que la educación que ofrecen

³¹¹ Ídem

conlleve la finalidad, palabras más palabras menos, de formar profesionistas capaces y competentes para desenvolverse con éxito en el mundo laboral. Ahora bien, si uno hace un ejercicio mental del por qué ulterior, es decir, ¿por qué ese fin?, la respuesta será para que puedan trabajar, para que puedan ganar dinero, para que puedan vivir bien, pero preguntas posteriores buscando un fin último nos lleva ineludiblemente a la libertad. Un mal profesionista siempre estará subyugado por el mercado, tendrá que someterse a él, pero un profesionista competente y de éxito, como lo esbozan las universidades, es dueño de su destino y en última instancia libre. Veamos otra respuesta, la de habilitar a la gente para que desarrolle su potencial. El análisis es el mismo, ¿para qué habilitar a la gente para que desarrolle su potencial? Las respuestas pueden ser para que se autorrealicen, para que sean felices, para que logren sus metas, pero de nueva cuenta una pregunta posterior de ¿para qué? nos lleva a la libertad que implica soltar a las personas de las ataduras y limitaciones que obstaculizan lograr ese potencial. Podemos tomar todas las respuestas que pudieran darnos sobre el fin de la educación pero la respuesta última siempre será la libertad, una libertad plena y total que como horizonte buscamos alcanzar, una libertad que faculta a las personas a lograr su potencial y conseguir sus sueños, una libertad que le da las herramientas a los individuos para hacerse dueño de su destino³¹².

Ahora bien, una respuesta que merece un análisis especial es cuando alguien comenta que el fin último de la educación es que la gente sea feliz. Sin entrar en discusión he de decir que no estoy de acuerdo, sostengo que la finalidad última de la educación es la de otorgar la libertad a todos los individuos, ¿por qué sostengo esto?, por lo siguiente: la educación sí puede comprometerse con darle libertad al individuo a través del conocimiento, la habilitación técnica o profesional, la creación de conciencia, etc. pero es el propio individuo quien con esa libertad debe dar el paso final para conseguir la felicidad a la que todas las personas aspiramos, sólo que esa felicidad no es responsabilidad de la educación sino del individuo. Obvio, por el análisis que estamos haciendo, que la educación faculta al individuo para lograr esa felicidad a través de la libertad que le otorga, pero no es responsabilidad de la educación, y por ende su fin último, el conseguir la felicidad para el

³¹² Celaya Figueroa, Roberto. “Objetivo de la educación: libertad”. En Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora. 2013, p.188 ss., descarga en www.rocefi.com.mx, menú “Libros”, sección “ebooks gratis”).

individuo. Si bien es cuestión de enfoque el fin último de la educación, de la verdadera educación, es liberar al individuo, aunque suene utópico liberarlo completamente tanto física, mental, emocional, económica, política y espiritualmente hablando para que cada quien se encuentre en totalidad de su potencial para alcanzar su destino en la vida³¹³.

Ahora bien, volviendo al tema del humanismo, ¿qué es el humanismo?, ¿cuál es su visión de la vida y de las personas?, ¿cómo puede enriquecer el humanismo a la educación, sobre todo a aquella basada en competencias, para que propugne por un profesional de la contaduría pública completo intelectual, afectiva y espiritualmente?.

¿Qué es el humanismo? El humanismo es una corriente de pensamiento que ha permeado las diferentes áreas del quehacer humano a lo largo de su historia, parte de un supuesto antropocéntrico y más allá de las diferencias entre sus distintos enfoques está la concordancia en común de que se basan en la ubicación central del ser humano excluyendo, en general, todo planteamiento sobrenatural, rechazando el dominio de un ser humano por otro y considerando a la naturaleza no como un medio pasivo sino como fuerza actuante en interacción con el fenómeno humano. A riesgo de ser demasiado simplista, puede establecerse que el humanismo puede clasificarse de dos maneras: el humanismo secular y el humanismo religioso³¹⁴. Los partidarios del humanismo secular creen que el ser humano individual tiene dentro de él todo lo que necesita para crecer y desarrollar sus propias capacidades, no recurre a fuerzas externas y sobrenaturales ni desarrolla una religiosidad propiamente dicha³¹⁵; por su parte los humanistas religiosos, creen que la religión es una

³¹³ Ídem

³¹⁴ La clasificación de los diversos enfoques y corrientes del humanismo tienen que ver tanto con las áreas del quehacer humano como con características particulares de los pensadores y su entorno histórico-cultural, siendo algunas de estas clasificaciones las siguientes: humanismo cultural, literario, prerrenacentista, renacentista, antropocéntrico, religioso, secular, empírico, filosófico (teocéntrico, cristiano, marxista, existencialista), histórico, y universalista o nuevo, entre otros (Ontario Consultants on Religious Tolerance “Humanism and the Humanist Manifestos”, 2002, <http://www.religioustolerance.org/humanism.htm>; Mundo del Nuevo Humanismo, “Diccionario del Nuevo Humanismo”. 2002, <http://www.mdnh.org/diccionario/diccio.html>).

³¹⁵ El Humanismo secular es un término que ha comenzado a utilizarse en los últimos treinta años para describir una visión del humanismo con los elementos siguientes y principios: (1) una convicción de que las dogmas, las ideologías y tradiciones, sean religiosas, políticas o sociales, debe pesarse y probarse por cada individuo y no simplemente aceptarse, (2) un compromiso con el de la razón crítica, la verdadera evidencia, y los métodos científicos de cuestionarse, en lugar de la fe y misticismo, (3) una preocupación primaria con el cumplimiento, crecimiento, y creatividad para el individuo y la humanidad en general, (4) una búsqueda

influencia importante en el desarrollo humano por lo que defienden su uso como parámetro de referencia para el ser humano y sus acciones ³¹⁶. Independientemente de las características que los diferencian, ambas corrientes humanistas, así como las que se derivan o incluyen en ellas, tienen varios elementos en común, como el hecho de sostener que en todas las culturas, en su mejor momento de creatividad, la actitud humanista impregna el ambiente social.

Para efectos de la presente obra se partirá de una base más amplia del concepto humanista tratando de abarcar tanto el humanismo secular como el religioso, reconociendo los postulados comunes que existen en todas las corrientes con un espíritu de integración, complementación y trascendentalidad, en lo que se podría denominar un humanismo trascendental. Dicho humanismo coloca al ser humano, formado por intelecto, emociones y necesidades espirituales, como el principal actor responsable de su existencia y su desarrollo, de la misma forma, reconoce la portentosa obra que se desarrolla en las persona a lo largo de vida, no reconoce ni desconoce ningún dogma religioso, pero acepta el sentido trascendental y espiritual de la vida en su sentido más amplio, así como su complejidad y su armonía, sus limitaciones y su infinitud, lo inmediato y la posibilidad de certezas más allá del tiempo y el espacio, así como. Este humanismo procura acompañar al ser humano a través de estados intelectuales, emocionales y espirituales, en un sentido cada vez más amplio, para que cada individuo sea capaz de expandir cada vez más su conciencia y, por

constante para la verdad objetiva, con la comprensión de que los nuevos conocimientos y experiencias alteran constantemente nuestra percepción, (5) una preocupación con la vida y un compromiso para hacerla significativa a través de entendimiento de la persona, la historia, los logros intelectuales y artísticos, y las perspectivas de aquellos que difieren de uno, (6) una búsqueda en la cual el individuo desarrolle principios sociales y políticos de conducta ética, juzgándolos por su habilidad de reforzar el bienestar humano y la responsabilidad individual, y (7) una convicción de que con la razón, la apertura de ideas, y la tolerancia, el progreso puede hacerse construyendo un mundo mejor para todos (Fritz Stevens, Edward Tabash, Tom Hill, Mary Ellen Sikes and Tom Flynn.. “What Is Secular Humanism?”. The Council for Secular Humanism, United States, 2002, <http://www.secularhumanism.org/intro/what.html>).

³¹⁶ Los humanistas religiosos están convencidos de que la religión fue creada por los humanos, y no por los dioses, no niegan la existencia de “algo más allá de nuestra comprensión”, aunque aceptan las diferentes vías de acceder a esa realidad última. Estos humanistas proporcionan una interpretación funcional de religión: ésta fue creada por los humanos para servir ciertos propósitos, como el conservar las sociedades y promover los valores humanos. La tarea es imponer el propósito humano en el proceso cósmico, formar el curso del arroyo fluido de la vida con sus millones de paseos contradictorios, para que convergiera hacia la expresión práctica de idealismo creativo. Generalmente, los humanista piensan en la religión como una participación inteligente de la humanidad con la finalidad de crear un mundo cada vez mejor (Mason Olds, “Religious Humanism”. Humanists of Utah, United States, Autumn 95, <http://www.humanistsofutah.org/1996/artapril96.htm>).

medio de ella, ingrese en mundos más amplios, de nuevas ideas y valores, y de significativas experiencias.

Este humanismo trascendente es el que está presente en las obras de Carlos Castaneda³¹⁷, quien nos muestra cómo es que cada ser humano debe vencerse a sí mismo y superar moldes de pensamiento inculcados desde la infancia para llegar a ser un guerrero: un hombre sin rutinas, libre, fluido, imprevisible, fiel a su esencial naturaleza; en las obras de Anthony de Mello³¹⁸, quien con sus relatos y reflexiones existenciales lleva a cada uno hacia el camino de la realización total, liberando a la persona de sus trabas interiores haciéndole entrever que la liberación es posible y que la felicidad ya existe en cada uno, sólo hay que saber darse cuenta; y en las obras de Jiddu Krishnamurti³¹⁹, quien más allá de un sistema de creencias o un repertorio de ideas, señala que lo esencial es trascender a los símbolos y alcanzar la libertad cada instante, la cual surge con la superación del ego mostrando que es inútil perseguir el conocimiento de algo que es en sí mismo incognoscible concluyendo que sólo cuando se abandone la investigación intelectual se estará en libertad para experimentar la realidad, la verdad y la bienaventuranza.

Un humanismo, en suma, reflejado en estas palabras las cuales sin ser religiosas o espirituales están dotadas de gran trascendencia existencial: “He conocido –dijo Conan- muchos dioses. Quien niegue su existencia está tan ciego como el que confía en ellos con una fe desmesurada. Yo no busco nada después de la muerte. Puede que exista la oscuridad de la que hablan los escépticos nemedios, o el reino helado y nebuloso de Crom, o las llanuras nevadas o los grandes salones de piedra del Valhalla de los habitantes de Nordheim. No lo sé, ni me importa. Que me dejen vivir intensamente mientras viva; quiero

³¹⁷ Castaneda, Carlos. *Las Enseñanzas de Don Juan*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999, 303 páginas. Castaneda, Carlos, *Una realidad Aparte*, Fondo de Cultura Económica, México, 2000, 301 páginas. Castaneda, Carlos, *Viaje a Ixtlán*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999, 367 páginas. Castaneda, Carlos, *Relatos de Poder*, Fondo de Cultura Económica, México, 2000, 387 páginas.

³¹⁸ Mello, Anthony de, *El Canto del Pájaro*, Editorial Sal Térrea, México, 1982, 213 páginas. Mello, Anthony de, *¡Despierta!*, Grupo Editorial Norma, Colombia, 1997, 153 páginas. Mello, Anthony de, *Autoliberación Interior*, Editorial Lumen, Argentina, 1988, 157 páginas. Mello, Anthony de, *¿Quién Puede Hacer que Amanezca?*, Editorial Sal Térrea, México, 1992, 247 páginas.

³¹⁹ Krishnamurti, Jiddu, *La Libertad Primera y Última*, Editorial Planeta, México, 1997, 354 páginas. Krishnamurti, Jiddu, *La Libertad*, Editorial Planeta, México, 1997, 206 páginas. Krishnamurti, Jiddu, *Las Relaciones Humanas*, Editorial Planeta, México, 1997, 214 páginas. Krishnamurti, Jiddu, *Dios*, Editorial Planeta, México, 1997, 207 páginas.

saborear el rico jugo de la carne roja y sentir el sabor ácido del vino en mi paladar, gozar del cálido abrazo de una mujer y de la jubilosa locura de la batalla cuando llamean las azules hojas de acero; eso me basta para ser feliz. Que los maestros, los sacerdotes y los filósofos reflexionen acerca de la realidad y la ilusión. Yo sólo sé esto: que si la vida es ilusión, yo no soy más que eso, una ilusión, y ella, por consiguiente, es una realidad para mí. Estoy vivo, me consume la pasión; con eso me doy por contento”³²⁰.

El humanismo, en un sentido amplio y general, repudia la discriminación, las guerras y, en general, la violencia. La libertad de ideas y creencias toma fuerte impulso, lo que incentiva, a su vez, la investigación y la creatividad en ciencia, arte y otras expresiones sociales. Para los humanistas es imprescindible la elaboración de pensamientos y acciones que contribuyan al mejoramiento de la vida, que haga frente a la discriminación, al fanatismo, a la explotación y a la violencia. En un mundo que se globaliza velozmente y que muestra los síntomas del choque entre culturas, etnias y regiones, el humanismo propone al mismo tiempo pluralidad y convergencia; en un mundo en el que se desestructuran los países, las instituciones y las relaciones humanas, se impulsa un humanismo capaz de producir la recomposición de las fuerzas sociales; en un mundo en el que se perdió el sentido y la dirección en la vida, se destaca la necesidad de un humanismo apto para crear una nueva atmósfera de reflexión en la que no se opongan ya de modo irreductible lo personal a lo social ni lo social a lo personal³²¹.

Características. El humanismo, en general, es una filosofía que parte de la idea de la dignidad de seres humanos, nutriéndose de la ciencia y motivándose por la esperanza y la compasión humana. Los humanistas respetan el mundo natural, y aceptan la responsabilidad por lo que hacen y por aquello en lo que se transforman, creen en la trascendencia de sus actos y se regocijan en la diversidad existente. Los humanistas buscan integrar en una visión todas las concepciones de las diversas culturas y de las diversas áreas del quehacer humano -científico, seglar, y religioso- reconociendo que hay muchas

³²⁰ Howard, Robert E. “CONAN EL CIMMERIO: La Reina de la Costa Negra: El Loto Negro”. Martínez Roca / Fantasy, 1969

³²¹ Mundo del Nuevo Humanismo, op cit

verdades y muchas maneras de aprender sobre cómo vivir³²². El humanismo es una filosofía en vías de desarrollo sujeta a la comprobación experimental, los hechos recientemente descubiertos, y el razonamiento riguroso basado en la creencia de que los humanos pueden construir una sociedad de paz y belleza en esta tierra³²³.

Visión humanista del hombre y los valores humanos. El humanismo pone el énfasis en el hecho de que los seres humanos son capaces de resolver los problemas de vida sin la autoridad dogmática de las instituciones seculares o religiosas, comprometiéndose con el pensamiento racional y la promoción de la libertad individual junto con una conducta responsable en aras de un desarrollo humano individual y colectivo. Los humanistas creen que los seres humanos son parte del mundo natural junto con todas las otras formas de vida, y que esa naturaleza es indiferente a nuestra existencia individual³²⁴. El humanismo es una manera de pensar y vivir que busca sacar lo mejor que hay en las personas, para que todas las personas puedan tener lo mejor en la vida. La posición del humanista ante la vida da énfasis a la búsqueda de respuestas a través de la razón, la ciencia y la experimentación, haciendo énfasis en la libertad individual y la responsabilidad personal, así como en la tolerancia y la cooperación³²⁵.

Creen que los valores morales no se revelan divinamente y que ninguna tradición religiosa tiene la propiedad exclusiva de la verdad, al contrario, creen que los humanos, a través del uso de su razón natural y de la experiencia avanzan constantemente hacia su propia expresión, debiendo sujetar sus creencias sobre lo que es correcto o malo en la conducta humana a reflexiones cada vez más profundas de cara al constante evolucionar de la misma naturaleza humana y el mundo en que se vive. Los humanistas tienen fe en la capacidad humana de escoger lo bueno por encima del mal sin la expectativa de premio en otra vida, sino más bien porque es la expresión total de su naturaleza. Los humanistas animan la

³²² Heather Dorrell. "What is Humanism?". Humanists of Utah, United States, June 2002, <http://www.humanistsofutah.org/what.html>

³²³ Lamont, Corliss. *The Philosophy of Humanism*. Publisher: Humanist Press, United States, 1997, capítulo 1, sección dos.

³²⁴ Wineriter, Flo. "What is Humanism?". Humanists of Utah, United States, September 1996, <http://www.humanistsofutah.org/what.html>

³²⁵ International Humanist and Ethical Union, *Minimum Statement on Humanism*, London, United Kingdom, 2002, http://www.iheu.org/minimum_statement.html

excelencia moral, las relaciones positivas y la dignidad humana, así como la compasión, la cooperación y la comunidad³²⁶.

Visión humanista de la vida y los valores sociales. El humanismo deriva las metas de vida de la necesidad y el interés humano, en lugar de las abstracciones teológicas o ideológicas, y afirma esa humanidad debe tomar la responsabilidad por su propio destino³²⁷. El humanismo cree que los humanos poseen el poder potencial para resolver los problemas a través de la razón, que los seres humanos poseen libertad genuina de opción y acción y por consiguiente son amos de su propio destino, que la moralidad debe dirigirse hacia la felicidad, la libertad y el progreso para todos independiente de nación, raza o religión. El humanismo cree que el individuo logra una vida plena por el desarrollo continuo, el trabajo significativo, y las actividades que contribuyen al bienestar de la comunidad. El humanismo cree en el desarrollo de arte, el conocimiento de belleza, y la apreciación de encanto para que la experiencia estética pueda volverse la realidad³²⁸. Los humanistas rechazan todas las creencias sobrenaturales autoritarias y creen que cada uno debe tomar la responsabilidad por la propia vida con un sentido de responsabilidad hacia la comunidad y el mundo en que se vive³²⁹.

El humanismo defiende las ideas de democracia, sociedad abierta, los derechos humanos y la justicia social³³⁰. El humanismo cree en la razón y el método científico, los procedimientos democráticos, el gobierno parlamentario, la libertad de expresión y las libertades civiles³³¹. Libre de las concepciones sobrenaturales, el humanismo reconoce a los seres humanos como parte de la naturaleza, sosteniendo que los valores que los identifican - sean ellos religiosos, éticos, sociales, o políticos- tienen su fuente en la naturaleza humana, en la experiencia y en la cultura³³². El humanismo es una filosofía realista. Los humanistas

³²⁶ Wineriter, Flo. Op cit

³²⁷ American Humanist Association. "Definitions of Humanism". United States, 2002, <http://www.americanhumanist.org/humanism/definitions.htm>

³²⁸ Lamont, Corliss. Op cit

³²⁹ International Humanist and Ethical Union. Op cit

³³⁰ American Humanist Association. Op cit

³³¹ Lamont, Corliss. Op cit.

³³² Wineriter, Flo. Op cit

reconocen la existencia de dilemas morales y la necesidad para la consideración cuidadosa de consecuencias inmediatas y futuras en la fabricación de decisión moral³³³.

En Enero de 2014 conversé con Raymundo Morado, Doctor en Filosofía por Indiana University Bloomington, USA, respecto de los temas de conocimiento, cultura y conciencia. Para abrir la conversación señalé los múltiples, variados y graves problemas que en la actualidad enfrentamos como sociedad, el Dr. Morado, en una alegoría que desarrolla cuando abordamos la cuestión de conciencia, señaló como es que el cuerdo puede elegir estar loco, pero el loco no puede elegir estar cuerdo, con esto como contexto el Dr. Morado señalaba la responsabilidad de las universidades en cuanto a conciencia para dotar a las personas de la posibilidad de elegir, concepto desde mi punto sumamente importante pues sostengo que el fin último de la educación es precisamente la libertad. El Dr. Morado considerando que la mayoría prefiere no estar consciente de (lo que el mencionaba como conciencia entre comillas), señalaba, respecto de la responsabilidad que hemos comentado de las universidades en cuanto a dotar a los individuos de la capacidad de elegir, esa flexibilidad necesaria para ello, es decir, un conocimiento fuerte que le permita entender y una flexibilidad asequible que le permita optar³³⁴.



El humanismo como filosofía de vida. En términos generales, el humanismo es una filosofía de razón y conciencia en la persecución de conocimiento. Por consiguiente, cuando viene a la pregunta de los medios más válidos para adquirir conocimiento del mundo, los humanistas rechazan la fe arbitraria, la autoridad, y la revelación. El humanismo es una filosofía de imaginación. Los humanistas reconocen esos sentimientos intuitivos, la especulación, las llamaradas de inspiración, la emoción, los estados alterados de conciencia, e incluso la experiencia religiosa, mientras sean fuentes útiles de ideas que

³³³ Edwors, Frederick. "What is Humanism?". American Humanist Association, United States, 1989, <http://www.jcn.com/humanism.html>

³³⁴ Celaya Figueroa, Roberto. Video "Conocimiento • Cultura • Conciencia". 2014, disponible en <http://youtu.be/MVd1Zm-PJPE>

pueden llevarnos a las nuevas maneras de mirar el mundo. El humanismo es una filosofía para el aquí y ahora, pero más que un pensamiento es una comprensión profunda de nuestros actos de amor, una aceptación de ellos y una decisión de mantenerlos, hacerlos crecer y difundirlos³³⁵. El humanismo es una filosofía de compasión por lo que no consagra la atención a la satisfacción de los deseos de entidades teológicas supuestas. El humanismo está conectado con la ciencia y el pensamiento social ilustrado de hoy, se compromete a fomentar las libertades civiles, los derechos humanos, la separación iglesia-estado, la extensión de democracia, la expansión de conciencia global y el intercambio de productos e ideas internacionalmente. Los humanistas toman la responsabilidad de sus propias vidas y saborean la aventura de ser parte de nuevos descubrimientos, mientras buscan el nuevo conocimiento y exploran nuevas opciones. En lugar de encontrar el solaz en las respuestas fabricadas de antemano a las grandes preguntas de vida, los humanistas disfrutan de los retos de la vida y la libertad del descubrimiento que esto trae consigo, El humanismo es, en suma, una filosofía para los enamorados de la vida³³⁶.

La psicología humanista. Una de las áreas que ha desarrollado un enfoque humanista y que ha influido de manera decisiva en la forma de ver el proceso enseñanza-aprendizaje es la de la psicología. Mientras el psicoanálisis era desarrollado en Europa y el conductismo en Estados Unidos, al mismo tiempo se estaba gestando lo que posteriormente se conocería como la psicología humanista. La psicología humanista, aunque se desarrolló en Estados Unidos, tiene sus raíces en el humanismo y la filosofía existencial europea³³⁷ y surge como una reacción al materialismo científico (el psicoanálisis) y el darwinismo mecánico (el conductismo), los cuales tienden a sobre-sicoanalizar y deshumanizar a los seres humanos, ya que considera que el hombre no es un objeto que puede ser o debe ser, o que se pueda explorar experimentalmente como un animal o una cosa.

³³⁵ González Torres, Enrique. "El humanismo cristiano". Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Diciembre de 1999, Año 28, N° 328, p. 46

³³⁶ Edwards, Frederick. Op cit

³³⁷ Nutriéndose de pensadores como Soren Kierkegaard (1813-1855), Ludwig Binswanger (1881-1966), Martin Heidegger (1888-1976), Paul Johannes Tillich (1866-1965) y Karl Jaspers (1883-1969), Alberto Camus (1913-1960), Edmund Husserl (1859-1938), Martin Buber (1878-1965), Friedrich Nietzsche (1844-1900), Gabriel Marcel (1889-1973), Jean-Paul Sartre (1905-1980), entre otros.

La psicología humanista incluye resultados y métodos tanto de la filosofía como de la teología, e incluso de la hermenéutica, y toma como punto de referencia la vida particular de cada ser humano así como su percepción individual del mundo, buscando más bien entender al individuo, que el explicar el porqué de sus acciones. Parte de la premisa de que el ser humano no puede ser reducido a simples mecanismos psicológicos (el psicoanálisis) o a procesos biológicos, químicos, o sociológico (el conductismo). Es así como una de las tareas de la psicología humanista es llevar al individuo a contactar con su propia naturaleza original y auténtica. En la psicología humanista podemos encontrar una síntesis tanto del psicoanálisis y del conductismo como de la filosofía del budismo Zen, el Taoísmo y la mística cristiana. La psicología humanista es, además de una corriente de la psicología y de la psicoterapia, una filosofía de la vida que sitúa al hombre, la humanidad, la naturaleza y el universo como un *todo* armónico, coherente y perfecto³³⁸.

Para los psicólogos humanistas el hombre es psicológicamente distinto de los animales, es naturalmente bueno en sí mismo, y cada hombre, además de la naturaleza específica, común a la de otros hombres, posee una naturaleza individual, que es única e irrepetible. Por ser cada hombre distinto a los demás, como tal debe ser tratado y estudiado. Se debe evitar por tanto, en lo posible, el uso de esquemas o conceptos preestablecidos, a través de los cuales se puede explicar o interpretar la conducta coincidente de un colectivo pero, en modo alguno, la del individuo como ser diferente que recibe y asimila cada experiencia de una manera típica y personal. La psicología humanista pone el énfasis en la posibilidad del hombre de redescubrir su propia personalidad y su autenticidad personal; antepone la espontaneidad al control, la vivencia a la evitación de lo molesto y doloroso, el sentir a la racionalización, y la comprensión global de los procesos, a la dicotomía de los aparentes opuestos³³⁹.

El humanismo y la educación. El humanismo, como escuela de pensamiento, sostiene que el ser humano es diferente respecto de las demás especies y que posee capacidades que no

³³⁸ Raymundo Ramos, Eduardo, et al. "Psicología Humanista". Universidad Nacional Autónoma de México, México, <http://www.fortunecity.com/campus/lawns/380/psihumanis.htm>

³³⁹ Los principales psicólogos humanistas modernos son Carl Rogers (1902-1987), Abraham Maslow (1908-1970), Rollo May (190-1994), Gordon W. Allport (1897-1967), Henry Murria (1893-1988), entre otros.

pueden ser encontradas en los animales³⁴⁰, de lo cual se deduce el énfasis que se pone en cuanto al estudio de las necesidades e intereses humanos. Una de las premisas básicas es que sus acciones van más allá de sus intereses y valores³⁴¹, en contraste con los teóricos conductistas quienes ven al hombre sujeto a sus impulsos y necesidades³⁴² y con los teóricos cognocitivistas quienes sostienen que el hombre actúa de acuerdo con sus creencias³⁴³. Desde la perspectiva de William Huitt³⁴⁴ acerca de los sistemas de comportamiento humano, el énfasis primario en la educación humanista está dado en lo que se conoce como el Sistema Regulador³⁴⁵ y el Sistema Afectivo/Emocional³⁴⁶. El desarrollo

³⁴⁰ Edwords, Frederick. Op cit

³⁴¹ Kurtz, P., Humanist manifesto 2000: A call for a new planetary humanism, Prometheus Books, Amherst, New York, United States, 2000, 76 págs.

³⁴² Los principales teóricos de esta corriente son Edward Thorndike (1874-1949), John Watson (1878-1958) y B. F. Skinner (1904-1990), quienes propusieron que el aprendizaje es el resultado de la aplicación de consecuencias, es decir, aprendices condicionado a ciertos estímulos. Este modelo establece que los resultados (el aprendizaje) no pueden ocurrir sin un evento medioambiental (por ejemplo, un estímulo antecedente) precediéndolo. La clasificación de los estímulos hecha así se agrupa en agradables (utilizados generalmente para promover un resultado) y desagradables (utilizados, por el contrario, para frenar o eliminar un resultado), (Huitt, William y J. Hummel, "Operant (Instrumental) Conditioning". Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1997, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/behsys/operant.html>).

³⁴³ La cognición puede definirse como el acto o proceso de saber en el sentido más ancho; específicamente, un proceso intelectual por que se gana el conocimiento de percepción o ideas. La Cognición es central al desarrollo de psicología como una disciplina científica. La psicología cognoscitiva es uno de los acercamientos mayores dentro de la psicología y puede contrastarse con la visión del conductismo (un enfoque en la conducta notable), la visión psicoanalítica (un enfoque en el inconsciente), y la visión humanista (un enfoque en el crecimiento personal y las relaciones interpersonales.) Para el cognoscitivismo, también llamado constructivismo, el enfoque está dado en el procesamiento interno de la información a través del estudio de la estructura y función de proceso mental dentro de los contextos específicos. Uno de los principales exponentes de esta corriente es Jean Piaget (1896-1980). Las dos principales ramas del cognoscitivismo son las del Pensamiento Crítico (que estudia cómo se dan los procesos internos valorativos para tomar decisiones) y el del Pensamiento Creativos (que estudia cómo se generan las ideas y alternativas para la toma de decisiones), (Witt, William, "The Cognitive System", Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1997, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/cogsys.html>).

³⁴⁴ Huitt, William, "An overview of a systems model of human behavior". Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1995, <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/materials/sysmdlo.html>

³⁴⁵ En el Modelo de Huitt sobre la conducta humana, el sistema regulador controla la entrada y los resultados del procesamiento de información o datos, y su interacción con elementos como la mente y la personalidad. En las condiciones caóticas que rodean a la era de la información, la autorregulación es una llave importante al éxito (Huitt, William, "The Regulatory System", Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1998, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/regsys/regsys.html>)

³⁴⁶ El manejo de la parte emotiva de las personas es uno de los aspectos más complejos e importantes de la vida personal y social, y ha sido un tema importante de estudio a lo largo de la mayoría de la historia de la psicología. El término "inteligencia emocional" se ha acuñado para describir los atributos y habilidades relacionadas a este concepto (Huitt, William, "The Affective System", Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1999, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/affsys.html>).

de estos sistemas es a menudo pasado por alto en el sistema educativo actual³⁴⁷. El sistema regulador actúa como un filtro ya que conecta el ambiente y los pensamientos interiores a otros pensamientos o sentimientos así como el conocimiento y los sentimientos a la acción. El sistema del afectivo/emocional colora, embellece, disminuye o por otra parte modifica información adquirida a través del sistema regulador o del sistema cognoscitivo y lo referencia con la acción. En nuestro ambiente presente de cambio constante e incertidumbre, el desarrollo del conocimiento, las actitudes, y habilidades discutidas en estos sistemas son especialmente importantes.

Algunos principios básicos respecto de la educación desde la perspectiva del humanismo pueden ser: primero, que los estudiantes aprenderán mejor lo que ellos quieren y necesitan saber, para lo cual se requiere que hayan desarrollado las habilidades de analizar lo que es importante para ellos y cómo conseguirlo; segundo, saber aprender es más importante que adquirir mucho conocimiento, sobre todo en la era de la información actual donde el conocimiento está cambiando rápidamente; tercero, la auto-evaluación es la única evaluación significativa del trabajo de un estudiante, lo cual implica el posibilitar el desarrollo interior y la autorregulación; cuarto, los sentimientos son tan importantes como los hechos³⁴⁸; quinto, los estudiantes aprenden mejor en un ambiente no-amenazante, lo cual orienta para crear un ambiente sano psicológicamente y emocionalmente³⁴⁹.

El humanismo, con sus ideas de libertad-responsabilidad, vivencias, creatividad, y desarrollo personal, es una de las filosofías más acordes tanto con los cambios actuales en los paradigmas mundiales, como con el desarrollo del enfoque de competencias. Independientemente de ello, cualquier docente que acepte las premisas de libertad y dignidad individual, de responsabilidad propia ante la vida, y de individualidad y multidimensionalidad en las personas, necesariamente tenderá a modificar sus desempeños

³⁴⁷ Am, O. The evolutionary structure of the school system. Stavanger, Norway, 1995.

³⁴⁸ La experiencia muestra que para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo de la tanto de la vida intelectual como de la emocional, porque no es suficiente contar con las máquinas más modernas y las mejores instalaciones (aun teniendo cierta capacidad intelectual), si falta la motivación, el compromiso, y el espíritu de cooperación (Inteligencia Emocional, “La Inteligencia Emocional en la Educación”. Argentina, 2002, http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/laeenlaeducacion1.htm).

³⁴⁹ Huitt, William, “Humanism and Open Education”. Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 2001, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/humed.html>

como tal para pasar de una educación tradicional a una que satisfaga tanto las necesidades actuales del mundo globalizado, como los intereses personales de cada individuo.

En Marzo de 2014 conversé con Alejandro Tomasini Bassols, Doctor en Humanidades (Doktorat Nauk Humanistycznych) por la Universidad de Varsovia, Polonia, precisamente sobre el tema de espiritualidad, ciencia y educación. De inicio le pregunte al Dr. Tomasini Bassols sobre el peso que él consideraba tenía la cuestión de trascendencia (englobando en esta palabra las cuestiones de espiritualidad, misticismo y religión) en la conformación del ser humano y de la misma sociedad. De inicio el Dr. Tomasini Bassols comentó que respecto de ese tema, si en todas las sociedades se da el fenómeno es por algo, pasando a explicar esto el Dr. Tomasini Bassols comentaba como es que las cosas materiales no le son suficientes al ser humano teniendo una necesidad innata por cuestiones que caen en lo inicialmente comentado. El Dr. Tomasini Bassols señalaba que, desde su punto de vista, el problema no está en estas necesidades que todos

presentamos sino en la manipulación que en muchas ocasiones ciertos grupos pueden hacer de ello, siendo muy enfático en esto. El Dr. Tomasini Bassols, explayándose en este tema, señaló como para él, la vida religiosa o espiritual o mística tiene



que ver, más que con reglas y costumbres institucionalizadas, con un sentido de vida, con un colorido de nuestras experiencias, con ciertas lecciones muy grandes de vida, lo cual no puede presentarse de manera dogmática o académica. Comentaba que lo que sí se puede hacer es promover ciertas actividades para que de manera natural surja lo otro. Mi comentario al respecto fue que las mismas instituciones de educación superior pueden suplir esto generando espacios de información (no de adoctrinamiento) para poner al alcance de las personas esas opciones trascendentales que les permitan dar sentido y plenitud en su vida³⁵⁰.

³⁵⁰ Celaya Figueroa, Roberto. Video “Espiritualidad, Ciencia y Educación”. 2014, disponible en <http://youtu.be/ekMzXOORlUg>

Humanismo competente: El nuevo paradigma educativo. El surgimiento de este nuevo paradigma educativo es una consecuencia tanto de los cambios generados tanto en el ámbito laboral-profesional efecto de la globalización, como del surgimiento de nuevos intereses y necesidades en las personas. Este nuevo paradigma integra los elementos de eficiencia y desempeños del enfoque de competencias y las nociones de flexibilidad, creatividad, libertad y responsabilidad del humanismo. La parte más difícil para insertarse en este nuevo paradigma es la capacidad de los actores participantes de dejar las ideas que se tengan sobre sí mismos y el proceso y desarrollar las nuevas ideas como eje de su desarrollo, es decir, pasar de la concepción tradicional del proceso formativo a una concepción moderna, activa, propositiva y creativa. Marilyn Ferguson, en su obra “La Conspiración de Acuario”, presenta un comparativo que resume y contrasta las características inherentes a los dos paradigmas de la educación: uno tradicional y otro vanguardista³⁵¹ (ver tabla siguiente), pudiendo apreciar en este último las premisas de la filosofía humanista.

Cambios en el paradigma educativo	
Concepciones del antiguo paradigma educativo	Concepciones del nuevo paradigma del aprendizaje
Énfasis en el contenido, con la idea de adquirir un cuerpo de información “correcta” de una vez por todas.	Énfasis en aprender a aprender considerado que lo que ahora se “sabe” puede cambiar.
Aprender como producto: un objetivo.	Aprender como proceso: un viaje.
Estructura jerárquica y autoritaria. Premia el conformismo. Disuade el disenso.	Igualitario. Se permite la franqueza y el desacuerdo. Alumnos y profesores se consideran unos a otros como personas, no como roles. Fomenta la autonomía.
Estructura relativamente rígida. Programas prefijados.	Estructura relativamente flexible. Convencimiento de que hay muchas formas de enseñar la misma materia.
Progreso según escalones fijos. Insistencia	Flexibilidad en la integración de grupos de

³⁵¹ Ferguson, Marilyn. Op cit, p. 332- 334

en la edad “apropiada” para ciertas actividades.	diferentes edades.
Se da prioridad a los resultados sobre la persona.	Se da prioridad a la imagen de sí mismo, como generadora de los resultados.
Insistencia en el mundo exterior.	Considera la experiencia interior como contexto del aprendizaje.
Se disuade el uso de la conjetura y del pensamiento divergente.	Se fomenta la conjetura y el pensamiento divergente como parte del proceso creativo.
Insistencia en el pensamiento analítico, lineal, del hemisferio izquierdo.	Procura educar al cerebro entero. Potencia la racionalidad con estrategias holísticas no lineales.
Preocupado por las normas.	Preocupado por los resultados que cada individuo alcanza en función de su potencial.
Confianza principalmente en el “conocimiento libresco”, teórico, abstracto.	Fuerte compensación del conocimiento teórico y abstracto con experimentos y experiencias.
Clases diseñadas de acuerdo con criterios de conveniencia y de eficacia.	Preocupación por el entorno del aprendizaje.
Estructura burocráticamente determinada, resistencia al influjo de la comunidad.	Fomenta la intervención de la comunidad, e incluso su control.
Educación considerada como necesidad social para inculcar habilidades mínimas.	Educación considerada como un proceso vitalicio.
Confianza creciente en la tecnología, deshumanización.	Tecnología adecuada donde se privilegian las relaciones entre profesores y alumnos.
El profesor imparte conocimientos, vía de dirección única.	El profesor es también un aprendiz, que aprende de sus alumnos.

Partiendo de lo anterior, existen varias formas en las cuales los maestros pueden abordar el proceso educativo desde el punto de vista humanista, por ejemplo, permitiéndole al estudiante elegir entre diversas opciones la selección de tareas y actividades que requiera, promoviendo la participación de los alumnos en trabajos de equipo generando un

aprendizaje colaborativo³⁵² al mismo tiempo que se desarrollan las habilidades sociales y afectivas; permitiendo y promoviendo discusiones al interior de los grupos actuando en ellas como moderador³⁵³, modelando las actitudes, creencias y hábitos que se desean promover³⁵⁴. De la misma forma, las actitudes del maestro estarán enmarcadas en saber identificar y manejar también la parte afectiva del grupo, usar las ideas del grupo en la construcción de un conocimiento común, dialogar con el grupo más que instruir, reconocer y ayudar a reconocer los logros obtenidos, adoptar una actitud más suelta y menos ritualista, buscar constantemente una relación significativa de la información con la vida práctica y actual del grupo, y afanarse por crear un ambiente de dicha y alegría³⁵⁵.

El pensamiento humanista permite considerar a los actores participantes en el proceso como personas con intereses, objetivos y marcos conceptuales muy particulares. En el proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje se da una interacción más que desgastante donde el maestro busca imponer de una u otra forma sus criterios, que la mayoría de las veces tienen un sustento en sus ideas personales surgidas principalmente de la vida que le ha tocado vivir. El humanismo reconoce que cada actor tiene una percepción igualmente válida del proceso, y que, en última instancia, cada quien tiene en sus manos el proyecto de su propia vida. La confluencia en el proceso se da para que los futuros profesionistas puedan desarrollar las competencias que requerirán, y para que el docente les pueda facilitar la adquisición de estas competencias, no para que uno u otro obligue al otro a hacer las cosas como él lo desee e inclusive que llegue a comulgar con su forma de ver la vida. La vida es una, pero es de cada quien.

³⁵² El aprendizaje colaborativo es una estrategia que promueve la participación cooperativa entre los estudiantes. El propósito de esta estrategia es conseguir que los estudiantes se ayuden mutuamente para alcanzar sus objetivos. Además, les provee para buscar apoyo cuando las cosas no resultan como se espera (Inteligencia Emocional, “El aprendizaje cooperativo”, Argentina, 2002, http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm).

³⁵³ No hay duda de que la mente grupal puede ser mucho más inteligente que la individual; los datos científicos son abrumadores en este aspecto. En un experimento se hizo que los estudiantes trabajaran en grupos durante un curso universitario. En el examen final se les dio primero una parte para hacer de manera individual. Después de entregar sus respuestas, recibieron otra serie de preguntas para contestar grupalmente. Los resultados de cientos de grupos demostraron que, en el 97% de los casos, las puntuaciones grupales eran más altas que las del mejor examen individual (G. W. Hill, ‘Group Versus Individual Performance: Are N1 Heads Better than One?’, *Psychological Bulletin*, 91, United States, 1982).

³⁵⁴ Huitt, William, “Humanism and Open Education”. Op cit

³⁵⁵ Aspy, D, & Roebuck, F., “The relationship of teacher-offered conditions of meaning to behaviors described by Flanders' interaction analysis”. *Education* 95, Spring of 1975, pp. 216-222; Rogers, Carl, & Freiberg, H. J., *Freedom to learn*, Macmillan/Merrill, New York, N.Y., United States, 1994, 352 págs.

Considero que la mejor manera de cerrar este capítulo es con una historia que nos señala, no define, el ser conciente:

Patrul Rimpoché estaba tendido en el suelo, realizando una práctica especial de Dzogchen. Sin levantarse, llamó a Nyoshul Lungtok a su lado y le preguntó:

-¿Has dicho que no conoces la esencia de la mente?

Nyoshul Lungtok dedujo por su voz que se trataba de una ocasión especial y asintió con expectación.

-En realidad, no tiene nada especial -dijo Patrul Rimpoché en tono despreocupado, y añadió-: Hijo mío, ven y échate aquí como tu anciano padre.

Nyoshul Lungtok se tumbó junto a él.

-¿Ves las estrellas allí en el cielo? -le preguntó entonces Patrul Rimpoché.

-Sí.

-¿Oyes los perros que ladran en el monasterio Dzogchen?

-Sí.

-¿Oyes lo que te estoy diciendo?

-Sí.

-Bueno, la naturaleza de Dzogchen es esto: sencillamente esto³⁵⁶.

³⁵⁶ Rimpoché, Sogyalck. El libro tibetano de la vida y de la muerte. Editorial Urano, 2006, p. 156

PALABRAS FINALES

Una universidad no puede ser definida por la magnitud de los bienes que posee, el tamaño de los recursos que administra o las características de los programas que oferta sino que necesariamente deberá hacer referencia al carácter de la gente que la compone, al compromiso con los valores que profesa y a la congruencia constante de las acciones que emprenda.

El valor de los diferentes modelos institucionales de las universidades sustentados en el trabajo, el servicio y la calidad tiene su referente en los valores de honestidad, solidaridad y justicia. Ya que sólo un trabajo honesto es productivo, sólo un servicio solidario es fructífero, y sólo una calidad que exceda lo esperado es justa.

Quienes trabajamos en educación superior sabemos que no sólo formamos profesionistas o generamos soluciones o divulgamos la ciencia y la cultura, sino que vamos más allá dándole, a quienes en nosotros buscan una respuesta, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores para remontar sus destinos, para lograr sus sueños, y para forjar por sí mismos su propio futuro. En otras palabras sembramos semillas de esperanza, aliento y determinación que germinarán mucho después y cuyos frutos permanecerán incluso una vez que nos hayamos ido.

Por lo anterior lo más lógico, congruente e incluso moralmente aceptable para pretender liderar a la sociedad para crear así un mejor futuro, es ser capaces de pensar, de decir, pero sobre todo de vivir congruente y constantemente estos valores; después de todo si bien nuestros pensamientos nos guían y nuestros dichos nos comprometen, son nuestras acciones las que nos definen.

De la misma forma, en cuanto a la sociedad, ésta requiere y exige de toda universidad que de manera activa fomente y permita el debate y el libre intercambio de las ideas, que respete y promueva la justicia y la legalidad, que reconozca el buen desempeño y se exija más de lo que se espera de ella.

En la medida que en las personas se desarrolle la comprensión, la capacidad, la consistencia y el compromiso; que en las instituciones los procesos acreditados y certificados basados en eficacia, eficiencia y efectividad incluyan relevancia, coherencia, y pertinencia; y que en las comunidades se consolide el consenso, la transparencia, la responsividad, la corresponsabilidad, la inclusión y la cordialidad, la labor sustantiva de la universidad de dinamizar la construcción de una sociedad mejor, libre íntegra, impecable y totalmente, se estará cumpliendo.

BIBLIOGRAFÍA

Academia de Ciencias Luventicus, “Cínica”,
<http://www.luventicus.org/articulos/03U014/cinica.html>

Academia de Ciencias Luventicus, “Cirenaica”,
<http://www.luventicus.org/articulos/03U014/cirenaica.html>

Academia de Ciencias Luventicus, “Estoicismo”,
<http://www.luventicus.org/articulos/03U014/estoica.html>

Academia Sócrates, “Biografía de Sócrates”,
<http://www.academiasocrates.com/socrates/biografia.html>

Adriaan- van der Staay, “La opinión pública y la ética universal”,
<http://www.crim.unam.mx./cultura/informe/cap16.b.html>

Álvarez Argüelles, Roberto. “Ética y Educación”. Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, septiembre de 1999, Año 28, N° 325

Am, O., The evolutionary structure of the school system, Stavanger, Norway, 1995

American Accounting Association, “Proposed Statement of Responsibilities”. United States, 2002, <http://aaahq.org/surveys/sor.cfm>

American Humanist Association, “Definitions of Humanism”, United States, 2002, <http://www.americanhumanist.org/humanism/definitions.htm>

Anónimo, “Sócrates”, <http://www.mailxmail.com/curso/excelencia/filosofia/capitulo1.htm>

Argudín Vázquez, Yolanda, “Educación Basada en Competencias”. Revista de Educación / Nueva Época, Sistema Educativo Jaliscoense, Secretaría de Educación, N° 19, México, Octubre/Diciembre 2001, <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>

Araujo, Cícero, “Bentham: el utilitarismo y la filosofía política moderna”,
<http://168.96.200.17/ar/libros/moderna/cap10.pdf>

Artehistoria.com “Aristipo de Cirene”,
<http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4351.htm>

Artehistoria.com “Antístenes”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4397.htm>

Artehistoria, “Aristóteles”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4188.htm>

Artehistoria.com, “Bentham, Jeremy”,
<http://www.artehistoria.com/historia/personajes/6311.htm>

Artehistoria.com, “Epicuro”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4397.htm>

Artehistoria.com, “Parménides”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4319.htm>

Artehistoria, “Platón”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4188.htm>

Artehistoria.com, “Protágoras”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4397.htm>

Artehistoria, “Sócrates”,
<http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/personajes/4188.htm>

Asociación de profesores de Contaduría y Administración de México, A.C., “Código de ética académica”, <http://www.apcam.com.mx/estatutos.htm#etica>

Aspy, D, & Roebuck, F., “The relationship of teacher-offered conditions of meaning to behaviors described by Flanders' interaction analysis”, *Education* 95, United States, Spring of 1975

Astin, A. W., *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*, American Council on Education and Macmillan, Nueva York, United States, 1991, 352 págs.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, “Programa Estratégico de Desarrollo de la Educación Superior”, México, 1999

Australian Association of Hypnotherapists & NLP Practitioners Inc., “What is it (PNL)?”, Australia, 2002, <http://members.tripod.com/~aaphan/explanations.html>

B. Dilts, Robert, y Todd A. Epstein, *Aprendizaje Dinámico con PNL*, Ediciones Urano, España, 1997

Banco Interamericano de Desarrollo, “Higher Education Strategy”, Washington, United States, 2000, <http://www.iadb.org/sds/utility.cfm/103/ENGLISH/mainpublication>

Biografias.com, “René Descartes”,
http://www.biografias.com/biografia_rene_descartes.htm

Biografiasyvidas.com, “Anaximandro de Mileto”,
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/anaximandro.htm>

Biografiasyvidas.com, “Anaximedes”,
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/anaximandro.htm>

Biografiasyvidas.com, “Tales de Mileto”,
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/t/tales.htm>

Biografiasyvidas.com, “Zenón de Citio”,
http://www.biografiasyvidas.com/biografia/z/zenon_de_citio.htm

Boyatzis, R. E., The Competence Manager. A Model for Effective Performance. Wiley, Nueva York, United States, 1982

Brunner, José Joaquín, Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias, Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe, Chile, Agosto de 2000

Bucay F., Benito, “Algunas reflexiones sobre educación, capacitación, productividad y empleo”, Educación, Productividad y Empleo, Fernando Solana (Compilador), Fondo Mexicano de Intercambio Académico/Universidad Autónoma de Nuevo León/Editorial Limusa, S.A. de C.V., México, 1998

Bunk, G. P., La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. Revista CEDEFOP, No. 1, 1994.

Cadena Cepeda, Raúl, “Ética, Moral y Valores”, <http://rcadena.com/ensayos/etica.htm>

Canfield, Jack y Mark Victor Hansen, Caldo de Pollo para el Alma. Edivisión, México, 1997

Canfield, Jack y Mark Victor Hansen, Una 2ª Ración de Caldo de Pollo para el Alma. Edivisión, México, 1997

Canfield, Jack y Mark Victor Hansen, Una 3ª Ración de Caldo de Pollo para el Alma. Edivisión, México, 1997

Canfield, Jack y Mark Victor Hansen, Una 4ª Ración de Caldo de Pollo para el Alma. Edivisión, México, 1999

Canfield, Jack y Mark Victor Hansen, Una 5ª Ración de Caldo de Pollo para el Alma. Edivisión, México, 1999

Castaneda, Carlos, Las Enseñanzas de Don Juan. Fondo de Cultura Económica, México, 1999

Castaneda, Carlos, Una realidad Aparte. Fondo de Cultura Económica, México, 2000

Castaneda, Carlos, Viaje a Ixtlán. Fondo de Cultura Económica, México, 1999

Castaneda, Carlos, Relatos de Poder. Fondo de Cultura Económica, México, 2000

Cedillo, Rodolfo, “El Contador Público en el siglo XXI”. Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Mayo de 2002, Año 30, N° 357

Celaya Figueroa, Roberto, Educación REALMENTE Superior. Instituto Tecnológico de Sonora, 2013

Celaya Figueroa, Roberto, Educación REALMENTE Superior 2. Instituto Tecnológico de Sonora, 2014

Celaya Figueroa, Roberto, Educación REALMENTE Superior 3. Instituto Tecnológico de Sonora, 2015

Centre for Neuro Skills, “Study Pinpoints Region In Frontal Lobes As ‘Essence’ Of What Makes Us Human”. United States, 2002, <http://www.neuroskills.com/index.html?main=tbi/bfrontal.html>

Centre for Neuro Skills, “People With Brain Injury To Frontal Lobe Don't Get Certain Types of Humor”. United States, 2002, <http://www.neuroskills.com/index.html?main=tbi/bfrontal.html>

Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT), “¿Qué son las normas de competencia laboral?”. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xx.htm>

Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT), “¿Qué es una unidad de competencia?”. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xiii.htm>

Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT), “¿Qué es un elemento de competencia?”. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xv.htm>

Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT), “¿Qué es un criterio de desempeño?”. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xvi.htm>

Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT), “¿Qué retos plantean las competencias laborales a la formación profesional?”. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xxxvii.htm>

Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT), “¿Cómo se diferencia la evaluación tradicional de la evaluación por competencias?”. Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xxxii.htm>

Chopra, Deepak, *La Curación Cuántica*, Editorial Grijalbo, México, 1989

Colección Musical *Instrumental History*, BMG Entertainment México, S.A. de C.V., 1997

Cuéllar Romo, Nicolás H., “Los retos en la enseñanza de la Contaduría Pública”. *Contaduría Pública*, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Mayo de 2002, Año 30, N° 357

Díaz Barriga, Angel, “Estabilidad y cambios en las reformas curriculares”. *Investigación y Política Educativas: Ensayos en Honor de Pablo Latapí*, Carlos Ornelas (compilador), Editorial Santillana, México, 2001

Echegoyen Olleta, Javier, “Historia de la Filosofía”, Volumen 1: Filosofía Griega, Editorial Edinumen, España, 1995

Edwards, Frederick, “What is Humanism?”, American Humanist Association, United States, 1989, <http://www.jcn.com/humanism.html>

Elaleph.com, “Libro primero. Capitulo primero de la naturaleza de la moral”, <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/biblioteca/historia/Aristoteles-MoralaEudemo.pdf>

Elalmanaque.com, “Virtud”, <http://www.elalmanaque.com/noviembre/17-11-eti.htm>

Enciclopediacatolica.com, “Eclecticismo”, <http://www.enciclopediacatolica.com/e/eclecticismo.htm>

Enciclopediacatolica.com, “Santo Tomás de Aquino”, <http://www.enciclopediacatolica.com/t/tomasaquino.htm>

Encuentra.com, “Los valores y su significado”, <http://www.encuentra.com/includes/documento.php?IdDoc=575&IdSec=88>

Encuentra.com, “Teología Moral: Nociones Generales”, <http://www.encuentra.com/includes/documento.php?IdDoc=733&IdSec=68>

Fagothey, A., *Ética, teoría y aplicación*. 5ta. Edición. Editorial Interamericana. México, 1986

França-Tarragó, Omar, "Introducción a la Ética Profesional". UCU, Biblioteca virtual de Ética, Montevideo, 2002.

Fermoso, Julio, "Las nuevas demandas en la formación". *Educación ¿para qué?*. Fernando Solana (Compilador), Noriega Editores, México, 2000

Ferguson, Marilyn, *La Conspiración de Acuario*, Editorial Kairós, S.A., España, 1985

Ferreiro Gravie, Ramón, *El ABC del aprendizaje cooperativo*. Editorial Trillas, México, 2000

Fieser, James, "Ethics", *The Internet Encyclopedia of Philosophy*, <http://www.iep.utm.edu/e/ethics.htm>

Fischer de la Vega, Laura, y Navarro Vega, Alma Emma, "Introducción a la investigación de mercados", Editorial McGraw Hill, México, 1996

Fritz Stevens, Edward Tabash, Tom Hill, Mary Ellen Sikes, and Tom Flynn., "What Is Secular Humanism?", *The Council for Secular Humanism*, United States, 2002, <http://www.secularhumanism.org/intro/what.html>

Fromm, Erich, *Tener o Ser*. Fondo de Cultura Económica, México, 1999.

G. Moore, Nicholas, "El cambio en la profesión", *Contaduría Pública*, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Diciembre de 1999, Año 28, N° 328

G. W. Hill, "Group Versus Individual Performance: Are N1 Heads Better than One?", *Psychological Bulletin*, 91, United States, 1982

G. Morente, Manuel, "Discurso del Método", <http://filosofia.150m.com/Meditaciones/DiscursoPr%F3logo.htm>

G. Trencin, "Norma Moral", http://www.mercaba.org/DicTM/TM_norma_moral.htm

Gabilondo, Ernesto, "Ética profesional del contador en el siglo XXI". México, <http://www.ccm.itesm.mx/noticias/jaque/ctips0219.html>

Gabilondo Soler, Francisco, *Cuentos y Canciones de Crí Crí*, Readers Digest México, S.A. de C.V., México, 1989, Cinco CD's

Georgian Bay NLP Centre, "What is PNL?", 2002, Canadá, <http://www.gb-nlp.com/index.html>

González, Zeferino, “Consideraciones generales sobre la Filosofía”.
<http://www.filosofia.org/zgo/zgfe2002.htm>

Gonczi, Andrew, Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia Australiana. Papeles de la Oficina Técnica, CINTERFOR/OIT, Montevideo, Uruguay, 1998

Gonczi, Andrew; Athanasou, James, Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia, Editorial Limusa, Montevideo, Uruguay, 1996

Gonczi, Andrew, “Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico”, Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas, Organización Internacional del Trabajo (Cinterfor/OIT), Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas, 1, Guanajuato, México, 1996, Documentos presentados, Montevideo, Uruguay, 1997

González Torres, Enrique, “El humanismo cristiano”, Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Diciembre de 1999, Año 28, N° 328
Gutiérrez Barba, Blanca Estela y Luis Mauricio Rodríguez Salazar, “Formación Basada en Competencias”, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, Julio - Agosto de 1997,
http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES/ipn/academia/10/sec_5.htm

Hanson, Mike, Lecciones y experiencias del desarrollo de la educación y la capacitación basadas en competencias en el Reino Unido. CONALEP, México, 1996

Heather Dorrell, “What is Humanism?”, Humanists of Utah, United States, June 2002,
<http://www.humanistsofutah.org/what.html>

Herrera, Padrón, Reflexiones sobre la Educación basada en Competencias. Oro Preto, Brasil, 1999

Huerta Amezola, J. Jesús, Irma Susana Pérez García y Ana Rosa Castellanos Castellanos, “Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales”. Revista de Educación / Nueva Época, Sistema Educativo Jalisciense, Secretaría de Educación, N° 13, México, Abril-Junio 2000, <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>

Huitt, William, “Success in the Information Age: A Paradigm Shift”. Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1995,
<http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/context/infoage.html>

Huitt, William y J. Hummel, “Operant (Instrumental) Conditioning”. Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1997,
<http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/behsys/operant.html>

Huitt, William, "The Cognitive System". Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1997, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/cogsys.html>

Huitt, William, "The Regulatory System". Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1998, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/regsys/regsys.html>

Huitt, William, "The Affective System". Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 1999, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/affsys.html>

Huitt, William, "Humanism and Open Education". Educational Psychology Interactive, Valdosta State University, Valdosta, Georgia, USA, 2001, <http://teach.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/humed.html>

Ibarra, Agustín, "El Sistema Normalizado de Competencia Laboral", Competencia laboral y educación basada en normas de competencia, SEP, CONOCER, CONALEP, México, 1996

IBERFOP-OEI, "Metodología para definir competencias". Programa Iberoamericano para el diseño de la formación profesional, CINTER/OIT, Madrid, España, 1998

Iespana.es, "Heráclito de Éfeso", http://www.iespana.es/natureduca/biog_heraclito.htm

INEM, Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Subdirección General de Gestión de Formación Ocupacional, Madrid, España 1995
Instituto Mexicano de Contadores Públicos, Código de Ética Profesional, México, Octubre de 2000

Inteligencia Emocional, "La Inteligencia Emocional en la Educación". Argentina, 2002, http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/laieenlaeducacion1.htm

Inteligencia Emocional, "El aprendizaje cooperativo". Argentina, 2002, http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm

International Humanist and Ethical Union, Minimum Statement on Humanism, London, United Kingdom, 2002, http://www.iheu.org/minimum_statement.html

International Monetary Found, "Globalization: Threat or Opportunity?", Washington, D.C., United States, abril de 2000, <http://www.imf.org/external/np/exr/ib/2000/esl/041200s.htm>

J. Álvarez, Ramiro, Manual Práctico de PNL (Programación Neurolingüística), Desclée de Brouwer, España, 1997

J. Fox, James, "Hedonismo", <http://usuarios.lycos.es/hedominio/hedonismodefinicion.htm>

Jamieson, Dale, “El método y la teoría moral”.
<http://www.educa.rcanaria.es/usr/ibjoa/et/sing42.html>

Joyce, G.H., “Moral”, Enciclopedia Católica,
<http://www.enciclopediacatolica.com/m/moral.htm>

Krishnamurti, Jiddu, La Libertad Primera y Última, Editorial Planeta, México, 1997

Krishnamurti, Jiddu, La Libertad, Editorial Planeta, México, 1997

Krishnamurti, Jiddu, Las Relaciones Humanas, Editorial Planeta, México, 1997

Krishnamurti, Jiddu, Dios, Editorial Planeta, México, 1997

Krusche, Helmut, La Rana sobre la Mantequilla, PNL, Fundamentos de la Programación Neurolingüística, Editorial Sirio, España

Kurtz, P., Humanist manifesto 2000: A call for a new planetary humanism, Prometheus Books, Amherst, New York, United States, 2000, 76 págs.

Lamont, Corliss, The Philosophy of Humanism, Publisher: Humanist Press, United States, 1997, capítulo 1, sección dos.

Larrea y Dávalos, Elsa de, “Reflexiones en el Ámbito de la Educación Superior en Contaduría Pública”. Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Abril de 1999, Año 27, N° 320

Lazzarini N., Raúl, “La Moral”, <http://lauca.usach.cl/rlazzari/Apuntes/Apunte5.doc>

Mason Olds, “Religious Humanism”, Humanists of Utah, United States, Autumn 95,
<http://www.humanistsofutah.org/1996/artapril96.htm>

Mello, Anthony de, El Canto del Pájaro, Editorial Sal Térrea, México, 1982

Mello, Anthony de, ¡Despierta!, Grupo Editorial Norma, Colombia, 1997

Mello, Anthony de, Autoliberación Interior, Editorial Lumen, Argentina, 1988

Mello, Anthony de, ¿Quién Puede Hacer que Amanezca?, Editorial Sal Térrea, México, 1992

Mercaba.org, “Ética Civil”, http://www.mercaba.org/DicTM/TM_etica_civil.htm

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, “Reglamento de Ética Profesional”, 1963, consultado el 05/01/2005, <http://www.ccpa.or.cr/etica.php>

Mundo del Nuevo Humanismo, “Diccionario del Nuevo Humanismo”. 2002, <http://www.mdnh.org/diccionario/diccio.html>

National Council for Vocational Qualifications, Las titulaciones profesionales en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte, Londres, Inglaterra, 1995

NLP Information Center, “Introduction to NLP”, 2002, <http://www.nlpinfo.com/intro/txintro.shtml>

NLP Information Center, “Humor for Advanced NLPers”, 2002, <http://www.nlpinfo.com/humor/index.shtml>

O’Connor Joseph y Jhon Seymour, PNL para Formadores. Editorial Urano, España 1996

Ontario Consultants on Religious Tolerance “Humanism and the Humanist Manifestos”, 2002, <http://www.religioustolerance.org/humanism.htm>

OREALC-UNESCO/CEPAL, Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad, CEPAL, Santiago de Chile, 1992

Organisation For Economic Co-Operation And Development, “Open Markets Matter: The Benefits of Trade and Investment Liberalisation Strengthening. The Multilateral System”. Paris, 27-28, abril 1998, <http://www.cnmv.es/Delfos/DOSSGM/Globalizacion/ocde.htm>

Organización Internacional del Trabajo, “Formación profesional”. Glosario de términos escogidos, Ginebra, 1993

Organización Internacional del Trabajo, Montevideo, Uruguay, 2002, <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/ii.htm>

Peña Manrique, Ramón de la, “La creación del futuro y el cambio en educación”. Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Diciembre de 1999, Año 28, N° 328

P. C. Fletcher, J. M. Anderson, D. R. Shanks, R. Honey, T. A. Carpenter, T. Donovan, N. Papadakis and E. T. Bullmore, Responses Of Human Frontal Cortex To Surprising Events Are Predicted By Formal Associative Learning Theory, Nature Neuroscience 4(10), United Kingdom, 2001

P. C. Fletcher, J. M. Anderson, D. R. Shanks, R. Honey, T. A. Carpenter, T. Donovan, N. Papadakis and E. T. Bullmore, Responses Of Human Frontal Cortex To Surprising Events Are Predicted By Formal Associative Learning Theory, Nature Publishing Group, United Kingdom, 2001, http://www.psychiatry.cam.ac.uk/BMU/PUBLICATION_STORE/fletcher01res.pdf

Prawda, Juan, "Educación, productividad y empleo: retos para el sistema educativo". Educación, Productividad y Empleo, Fernando Solana (Compilador), Fondo Mexicano de Intercambio Académico/Universidad Autónoma de Nuevo León/Editorial Limusa, S.A. de C.V., México, 1998

Psicopedagogia.com, "Definición de epicureismo".
<http://www.psicopedagogia.com/definicion/epicureismo>

Pulido Macía, José Francisco, "El futuro de la Contaduría Pública". Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, México, Mayo de 2002, Año 30, N° 357

Ramírez Padilla, David Noel, "Disminución del Interés por Estudiar la Carrera de Contador Público", Noti-ANFECA, Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración, A.C., México, Enero-Marzo 2002, N° 81

Ramos., M. G. "Programa para Educar en Valores", Ediciones Paulinas, Venezuela, 2000

Raymundo Ramos, Eduardo, et al, "Psicología Humanista", Universidad Nacional Autónoma de México, México,
<http://www.fortunecity.com/campus/lawns/380/psihumanis.htm>

Roca Serrano, Armando, "El Desempeño profesional basado en la atención a las competencias laborales; una vía para el desarrollo profesional y humano de los docentes de la Educación Técnica y Profesional". Instituto Superior Pedagógico de Holguín, Cuba, 1997, <http://www.monografias.com/trabajos7/comla/comla.shtml>

Rogers, Carl, El Camino del Ser, Editorial Kairós, España, 1987

Rogers, Carl. & Freiberg, H. J., Freedom to learn, Macmillan/Merrill, New York, N.Y., United States, 1994

Rajo Ruiz, Josefa, "La virtud en los paganos según San Agustín", <http://www.ideasapiens.com/filosofia.dc/medieval/lavirtuden%20paganos%20segun%20s.a.gustin.htm>

Salinas, Jesús, "Nuevos Ambientes de Aprendizaje para una Sociedad de la Información", Universidad de las Islas Baleares, España, 1997,
<http://edutec.rediris.es/documentos/1997/ambientes.html>

Secretaría de Educación Pública, 2001, México,
<http://www.sep.gob.mx/dgair/acuerdo286/Acredita-1.htm>

Soler, Fernando, "Mundialización, Globalización y Sistema Capitalista", Globalización, 2001, <http://www.rcci.net/globalizacion/2001/fg155.htm>

Southern Institute of NLP, "What is NLP?", Indian Rocks Beach, Florida, USA, 2002,
<http://www.intl-nlp.com/whatisnlp.htm>

Toffler, Alvin, & Toffler, Heidi, *Creating a New Civilization: The Politics of the Third Wave*. Turner Publishing Atlanta, United States, 1994

Training Institute for NLP, “What is NLP?”. New York, USA, 2002, <http://www.nlpcenter.com/nlpintro.htm>

Vargas Zúñiga, Fernando, “La formación por competencias: Instrumento para incrementar la empleabilidad”. España, 2001, <http://www.arearh.com/rrhh/formacionporcompetencias.htm>

W. Schultz, Teodoro, “Investment in Human Capital”. *American Economics Review*, Vol. 51, United States, March de 1961

Wineriter, Flo, “What is Humanism?”. *Humanists of Utah*, United States, September 1996, <http://www.humanistsofutah.org/what.html>

ACERCA DEL AUTOR



Roberto Celaya Figueroa, Sc.D.

- Licenciado en Contaduría Pública y Maestro en Administración con acentuación en Finanzas por el Instituto Tecnológico de Sonora; Doctor en Ciencias (Sc.D.) en el Área de Relaciones Internacionales Transpacíficas por la Universidad de Colima.
- Socio Director de Consultoría Independiente (Formación • I & D • Consultoría en las áreas de Consultoría Empresarial • Liderazgo Emprendedor • Gestión Universitaria), se ha desempeñado además como Auditor Interno en la entonces Secretaría de la Contraloría General de la Federación y como Director y Secretario de Desarrollo Económico del Municipio de Cajeme.
- Académico Certificado por la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración, A.C.

- Premio Nacional de Contaduría Pública a la investigación obtenido consecutivamente en sus ediciones 2002-2003 y 2004-2005 por el Instituto Mexicano de Contadores Públicos.
- Miembro de la Asociación de Profesores de Contaduría y Administración de México, A.C.
- Consultor de Negocios Acreditación por el Sistema Nacional de Consultores de la Secretaría de Economía y Consultor de Negocios Certificado por la Norma Conocer.
- Diplomado en Desarrollo del Potencial Humano por el Instituto Tecnológico de Sonora.
- Nivel Superior: Maestro Distinguido, Responsable de Programa Académico, Líder de Cuerpo Académico, Director Académico, Miembro de Consejo Directivo, y profesor, tutor y asesor nacional e internacional en licenciatura, maestría y doctorado.
- Escritor con 28 libros en su haber (muchos en descarga gratuita) en las áreas de liderazgo emprendedor, consultoría empresarial y gestión universitaria, así como más 485 artículos publicados en las áreas de consultoría empresarial (más de 50), liderazgo emprendedor (más de 210) y gestión universitaria (más de 225), autor de más de 540 videos publicados en las áreas de consultoría empresarial (más de 72), liderazgo emprendedor (más de 220) y gestión universitaria (más de 190) y educación superior (más de 25); Tallerista y Conferencista a nivel nacional e internacional con una oferta de más de 40 temas en consultoría empresarial, más de 340 en liderazgo emprendedor y más de 150 en gestión universitaria.

www.rocefi.com.mx



“Cono-ciencia. La revolución necesaria en nuestras universidades para dinamizar la construcción de una sociedad mejor”, se terminó de editar en octubre de 2015 en la Oficina de Publicaciones del ITSON, en Ciudad Obregón Sonora, México.

Su descarga es gratuita en la página: www.itson.mx/publicaciones